

С.Д. Максименко

ПСИХОГЕНЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ

Монографія

Том 1

2021
Київ

УДК 159.923
М17

*Рекомендовано до видання Вченою радою
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Рецензенти:

Бондаренко О. Ф. – академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології і педагогіки Київського національного лінгвістичного університету;

Моляко В. О. – дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

Яценко Т. С. – дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри глибинної корекції і психолого-соціальної реабілітації Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького.

М17 Психогенетичний потенціал особистості: монографія. Том 1 /
С.Д. Максименко. Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 704 с.
ISBN 978-617-7974-00-0

Наука як сфера духовно-практичного освоєння світу являє собою сукупність систематизованих знань про оточуючу природу, суспільство, людину, і, разом з тим, сукупність методів, засобів і способів отримання цих знань. Методи, являючись органічною частиною науки, виступають в ній в той же час в самостійній і особливій функції. У монографії представлено особливості діяльнісного опосередкування особистісного розвитку через призму генетичної психології, зокрема, експериментально-генетичного, генетико-моделюючого, генетико-креативного підходу, що базується на принципах розвитку, переживання, свободи, взаємодії, невизначеності та індетермінізму, терапевтичного ефекту. Розглядається процес становлення особистості як цілісності, що являє собою ніби вичерпування з існуючої нужди тих можливостей, які потенційно могли б бути в індивіді. Було встановлено, що такою є нужда, як суперечлива вихідна єдність біологічного і соціального, яка зумовлює існування особистості. Також у монографії розкривається сутність теорій генетичної психології та її методи. Висвітлено певні підходи до проблематики кризи, спираючись на сучасні теоретичні та дослідницькі роботи.

ISBN 978-617-7974-00-0

УДК 159.923

ЗМІСТ

Передмова.....	4

Розділ 1. Генетична психологія як наріжний камінь сучасного українського суспільства.....6

1.1. Теоретичні та емпіричні методи дослідження	6
1.2. Об'єкт, предмет, принципи та методи генетичної психології	28
1.3. Методологічні основи дослідження кризових явищ особистості.....	40
1.4. До питання методології когнітивної психології	53
1.5. Методологічні проблеми психології особистості у сучасному вимірі.....	63

Розділ 2. Структура та соціально-психологічні органи особистості.....72

2.1. Особистість починається з любові.....	72
2.2. Онтогенез особистості. Реалістичність буття особистості.....	95
2.3. Психологія особистості: парадигма життєтворення	125
2.4. Структура особистості	224
2.5. Біопсихічна підструктура особистості.....	276
2.6. Психологічні механізми особистості.....	282
Психіка, особистість, спільності	284
Механізми психічного відображення	316
Механізми проектування майбутнього.....	360
Механізми опредметнення психічних утворень	430
2.7. Потребнісно-мотиваційне поле особистості	625
2.8. Функціонування і розвиток особистості.....	696

ПЕРЕДМОВА



***Слово іде за пером, як дід – за плугом...
Сама по собі мудрість – є єдністю
почуття та креативності...
Одне знаходиться у серці, а інше –
в голові...
Воно ж як минуле, але передвіщає
майбутнє..., бо хто не пам'ятає свою
історію,
той негідний майбутнього.***

С.Д. Максименко

Психологія в ХХІ столітті остаточно сформувалася як міждисциплінарна та метакогнітивна наука. Внаслідок цього, особливого значення для неї набули прогностувальна функція та питання ефективного трансферу величезної кількості наявних психологічних напрацювань у практику. Зокрема можна назвати такі важливі її завдання як прогнозування психічної діяльності людини у контексті розвитку нових інформаційних технологій, прогнозування трансформації моральних норм, сприяння особистісному та професійному становленню нової творчої молоді, розвиток психології знання як провідної для суспільства екопсихологічної проблеми тощо.

Адже сьогодні людство вступило у новий, складний і неоднозначний період, який характеризується постійними кризами різного змісту і ступеня глибини, пов'язаними у тому числі з людським чинником, стосунками між державами і людьми, глибинним нерозумінням одне одного. Сучасні гібридні та інформаційні війни, суспільно-економічні кризи виводять на

перший план соціально-психологічні та психологічні проблеми, що також зумовлюють надзвичайно високу значущість психологічної науки, її вирішальну роль у забезпеченні розвитку держави і суспільства. В книзі висвітлюються авторські позиції щодо теоретико-методологічних засад розвитку сучасної психологічної науки. Ми впевнені, що прогрес сучасної психології пов'язаний із серйозною методологічною переорієнтацією. Причому саме на стиках проблем слід очікувати найбільш яскраві і кардинальні нові результати.

Такий підхід, до речі, забезпечить нарешті дійсну, а не декларовану цілісність підходу до вивчення психіки людини. В основу такого проблемного, а не галузевого підходу, пропонується покласти розроблений нами генетико-моделюючий метод та генетико креативні методи. Фактором консолідації структури особистості є системне мислення. Провідні наукові дослідження здійснюються на перетині кількох галузей, отже, таким чином, дослідникам варто розуміти специфіку багатоаспектних проєктів, які ґрунтуються на досягненнях різних наукових сфер.

Важливим в системі наукових досягнень є вивчення особистості в межах генетичної психології на основі генетико-моделюючого підходу. Перспективними є системні, комплексні дослідження розвитку особистості на основі генетико-креатив'ного методу. Їх сутність та основні принципи дозволяють вирішувати вказані і проблеми в межах цілісного підходу, в їх розвитку і становленні.



Системність – це те, що має цілісність і завершеність, це те що має плинну течію, це те, що притаманне будь-якій живій істоті... адже воно: і процес, і стан, і плинність за хмари по ту сторону вічності, як вічність зустрічі...

А час плететься непомітно, підсовуючи людям нові роки... дні опадають, як дощ та сухе листя, а під ними сховані: зелена трава та мрії і весняні сподівання...



Розділ I

ГЕНЕТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ ЯК НАРІЖНИЙ КАМІНЬ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Метод у структурі пізнавальної діяльності людини



§1.1 ТЕОРЕТИЧНІ ТА ЕМПІРИЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Психологія, як наука, має певні предмет і методи вивчення психічних явищ. Знання методів і вміння за їх допомогою вивчати вікові та індивідуальні особливості психічного розвитку особистості – шлях до глибшого пізнання психологічних особливостей особистості й використання цих знань у практичній діяльності.

Психологія висуває до методів дослідження психічних явищ певні вимоги:

- психічні явища потрібно вивчати в їх розвитку, взаємозв'язку та взаємозалежності;
- метод психологічного дослідження має бути адекватним предметові дослідження, розкривати істотні, а не випадкові, другорядні особливості досліджуваного психологічного процесу, стану чи властивості.

Основним принципом психологічного дослідження є його об'єктивність. Методами, які забезпечують об'єктивність розкриття досліджуваного психічного явища, є спостереження, експериментальне дослідження, аналіз продуктів діяльності (навчальної, трудової, спортивної), бесіда, інтерв'ю та ін. Метод самоспостереження, особливо інтроспективна його форма, не може бути єдиним і вірогідним способом вивчення особливостей психічних процесів, станів і властивостей особистості. Самоспостереження легко піддається суб'єктивному тлумаченню психічних явищ, особливо тоді, коли досліджувана особа малорозвинена і не здатна до самоспостереження. Перевірити ж описи психічних переживань, що досліджуються самоспостереженням, здебільшого неможливо. Втім, при дослідженні об'єктивними методами самоспостереження може використовуватись у формі словесного звіту піддослідного про те, що і як він переживає під час самоспостереження психічного процесу чи стану. При самоспостереженні особистість одночасно постає як суб'єкт та як об'єкт дослідження, що унеможливлює успішність дослідження. Кращою формою самоспостереження є ретроспективне спостереження, засадовим стосовно якого є згадування про перебіг досліджуваного психічного явища після того, як воно відбулося. Людина може в такий спосіб описати, що вона відчувала у стані радості, суму, страху, як вона запам'ятовувала чи міркувала, розв'язуючи завдання.

Провідним принципом об'єктивних методів у психологічному дослідженні є єдність свідомості та діяльності, опосередкованість пізнання внутрішніх, психічних явищ зовнішнім їх виявленням у вчинках, поведінці, мовленні, мімічних рухах, жестах та інших реакціях. Наприклад, закономірності спостереження виявляються у ступені адекватності та швидкості розпізнавання предмета,

виокремлення його серед інших об'єктів, знаходження спільного та відмінного в них.

Наука як сфера духовно-практичного освоєння світу являє собою сукупність систематизованих знань про оточуючу природу, суспільство, людину і, разом з тим, сукупність методів, засобів і способів отримання цих знань. Методи, являючись органічною частиною науки, виступають в ній в той же час в самостійній і особливій функції. На певних етапах розвитку науки метод може стати стимулом або, навпаки, перепорою для розвитку окремих галузей наукового пізнання. Сьогодні немає потреби доводити, що успіх будь-якого дослідження в значній мірі залежить від досконалості методу, який в ньому застосовується. В цьому сенсі метод пізнання слід розглядати як вирішальний аргумент для оцінки об'єктивності дослідження в цілому.

Класифікаційна схема методів дослідження в психології



Спостереження як метод об'єктивного дослідження широко застосовується у психології, педагогічній практиці, соціологічних дослідженнях.

Об'єктом спостереження є поведінка особистості в найрізноманітніших її зовнішніх виявах, коли реалізуються усвідомлювані та неусвідомлювані внутрішні психічні стани, переживання, прагнення. За особливостями мовлення, виразними рухами – жестами, мімікою, виразом обличчя, пантомімічними актами (позами) тощо можна виявити й простежити особливості уваги, розуміння змісту висловлювання, емоції та вольові якості, особливості темпераменту і риси характеру. Тому вміле спостереження за поведінкою дитини та дорослого дає можливість з високою вірогідністю робити висновки про їхні внутрішні, духовні особливості.

Спостереження може бути звичайним (бачення, слухання) та інструментальним, коли бачене й почуте в поведінці людини фіксується за допомогою фото-, відеокамери або диктофону. Інструментальне спостереження дає можливість документувати все, що спостерігається, а тому й глибше аналізувати, порівнювати.

Психологічне наукове спостереження потрібно відрізнити від побутового. Наукове спостереження не обмежується описом зовнішньо виявленого, а проникає в сутність явищ, з'ясовує причини тих чи інших актів поведінки і цим розкриває їх психологічну природу. Щоб навчати й виховувати дитину, потрібно на основі спостереженого розкривати психологічні механізми, спиратися на них у навчально-виховній роботі, розвивати і вдосконалювати їх.

Одноразового спостереження за якимось явищем у поведінці та діяльності особистості недостатньо для того, щоб робити висновки про її психічний склад, розум, почуття, волю, риси характеру, темперамент, цілеспрямованість, моральні якості. Для того, щоб уникнути випадкових суджень, потрібні кількаразові спостереження тих чи інших морально-психологічних особливостей у різних умовах і на різноманітному матеріалі. За одноразовим або випадковим виявленням успіхів не можна судити, скажімо, про здібності особистості, силу її пам'яті чи мислення.

Щоб спостереження набрало наукового характеру, воно має відповідати певним вимогам:

- бути цілеспрямованим, а не випадковим;
- здійснюватися планомірно й систематично;
- бути забезпеченим достатньою інформацією про спостережуване явище (якомога більшою кількістю фактів);
- точно фіксувати результати спостереження.

Наукове спостереження висуває певні вимоги й до особистих якостей дослідника. Зокрема, він повинен мати такі якості:

- бути об'єктивним при фіксації, словесному описі та класифікації спостережень;
- володіти собою, тобто його настрій та особисті характерологічні якості не повинні впливати на спостереження та позначатися на ньому та висновках;
- не бути тенденційно упередженим в організації спостереження та очікуванні його наслідків, щоб не зробити безпідставних висновків;
- не піддаватися першим враженням про піддослідного;
- не бути поблажливим щодо піддослідного;
- не приписувати піддослідному власних якостей і не пояснювати його поведінку з власної позиції.

Об'єктивність має характеризувати весь процес дослідження й бути визначальним чинником для висновків.

Спостереження потребує чіткості й точності фіксації даних. Для цього використовують певні бланки. Наведемо один з них.

Бланк для фіксації результатів спостереження.

Спостереження використовується при застосуванні всіх інших методів вивчення психічних процесів та властивостей особистості.

Найефективнішим і найпліднішим з наукового погляду є експериментальне дослідження, коли досліджуване явище вивчається в різних умовах та обставинах. За таким методом можна глибоко і з високою точністю вивчати досліджувану психологічну закономірність.

Експеримент є одним з основних методів психології. Особливість його полягає в тому, що дослідник сам створює умови, за яких досліджуване явище виникає неодмінно й закономірно. При цьому дослідник дістає можливість чітко

визначити чинники, які діяли в момент виникнення та перебігу досліджуваного явища, розкрити причини, що його зумовили, а також у разі потреби повторити дослід з метою нагромадження додаткових відомостей для обґрунтування одержаних результатів.

Розрізняють експерименти лабораторний та природний. Перший проводиться у спеціальних психологічних лабораторіях за допомогою відповідної апаратури, другий – у звичайних для піддослідного умовах діяльності (у класі, під час роботи). Природний експеримент, як і лабораторний, проводиться за певною програмою, але так, щоб учень не знав, що його досліджують, і розв'язував свої завдання спокійно, у звичному для нього темпі, з притаманними йому характерологічними особливостями і ставленням до навчальних, трудових, спортивних та інших доручень.

Різновидом природного експерименту є перетворювальний (навчальний та виховний).

Отже, експериментальний підхід у вивченні особистості можна забезпечити такими методами, як спостереження, бесіда, інтерв'ю, анкетне дослідження, якщо предмет дослідження вивчатиметься різними способами і в різних умовах, як того потребує експеримент.

Як додатковий метод у психологічному дослідженні використовують тести.

Тест – це проба, іспит, один із способів психологічної діагностики рівня розвитку психічних процесів і властивостей людини. Психологічні тести становлять собою певну систему завдань, надійність яких випробовується на певних вікових, професійних, соціальних групах і оцінюється та стандартизується за допомогою спеціального математичного (кореляційного, факторного та ін.) аналізу.

Розрізняють тести для вивчення інтелектуальних здібностей, рівня розумового розвитку особистості й тести успішності. За їх допомогою можна з'ясувати рівень розвитку окремих психічних процесів, рівні засвоєння знань, загального розумового розвитку особистості. Тести як стандартизовані методи дають можливість порівнювати рівні розвитку та успішності піддослідних з вимогами шкільних програм і професіограм різних спеціальностей.

З метою уникнення помилок при використанні тестів як методу психологічного дослідження їх зміст повинен відповідати досліджуваному явищу (розумовій діяльності, увазі, пам'яті, уяві тощо) і не потребувати для виконання спеціальних знань. Зміст тесту та інструкція до його виконання мають бути максимально чіткими та зрозумілими. Результати тестового дослідження не можна оцінювати як абсолютні показники розумових можливостей особистості. Вони є лише показниками рівня розвитку певних якостей на момент дослідження за конкретних умов життя, навчання та виховання особистості.

У психології, зокрема в педагогічній практиці, широко застосовують метод опитування, коли потрібно з'ясувати рівень розуміння піддослідним якихось завдань, життєвих ситуацій, уживаних у навчанні та практичній діяльності понять (природознавчих, технічних, соціальних), або коли потрібна інформація про інтереси, погляди, почуття, мотиви діяльності та поведінки особистості. До найпоширеніших різновидів опитування як методу психологічного дослідження належать бесіда, інтерв'ю, анкетне та соціометричне дослідження.

Бесіда – це цілеспрямована розмова з піддослідним з метою з'ясування уявлення або розуміння ним явищ природи та суспільства, наукових питань, взаємозалежностей, причин та наслідків, переконань, ідеалів, ідейної спрямованості. Поставлені запитання мають бути чіткими й зрозумілими, спрямованими на психологічні явища. У бесіді потрібно домагатися не лише констатуючої відповіді, а й пояснення, мотивації, тобто відповідей на запитання не лише “що це таке?”, а й “чому?”, “як?”.

Одним з варіантів бесіди є інтерв'ю, яке використовують у психологічних та соціологічних дослідженнях. В інтерв'ю виявляються думки, погляди, факти з життя респондента, тобто піддослідного, його ставлення до політичних подій, ситуацій, соціальних явищ тощо.

Інтерв'ю може бути нестандартизованим і стандартизованим. У нестандартизованому інтерв'ю запитання до респондента формулюються не до кінця і можуть змінюватись у процесі дослідження, а у стандартизованому вигляді вони становлять собою певну систему і формулюються чітко.

Анкетне дослідження – один із способів психологічного опитування. За допомогою анкетування досліджуються літературні, мистецькі, спортивні, професійні інтереси та уподобання, мотиви, ставлення до вибору дій, вчинків, різновидів праці, до тих чи інших переживань, їх оцінювання. На поставлені в анкеті запитання анкетовані дають відповіді в письмовій формі. Причому запитання ставляться так, що відповіді на них будуть описовими або альтернативними: “так”, “ні”, “не знаю”, “важко відповісти”, або так, що в них наперед дається кілька варіантів відповіді, серед яких піддослідному пропонується підкреслити один, що відповідає його особистим поглядам та інтересам. В анкеті ставляться запитання і констатуючого, і мотиваційного характеру, як у бесіді та інтерв’ю. Анкета може бути іменною, коли піддослідний зазначає своє прізвище та ім’я, наводить певні відомості про себе, та анонімною, при використанні якої отримують більш правдиві відповіді.

За допомогою анкетного дослідження можна зібрати великий обсяг матеріалу, що дає підстави вважати одержані відповіді достатньо ймовірними. Недоліками цього методу є суб’єктивізм, випадковість відповідей, складність перевірки їх правильності та щирості.

Соціометричне дослідження, або метод вибору, застосовують для з’ясування взаємин у колективі, оцінних ставлень піддослідних до інших, віддавання переваги одним членам колективу чи групи перед іншими при виборі керівника, приятеля. Підставою для оцінного ставлення та вибору є почуття симпатії або антипатії до інших. У психології соціометричну методику застосовують з метою вивчення групової диференціації, коли членам групи пропонують відповісти на запитання типу: “З ким ти хотів би приятелювати?”, “Кого ти обрав би керівником групи?”. Вибір може бути взаємно позитивним, взаємно негативним або позитивним (чи негативним) з боку члена групи та негативним (позитивним) з боку того, кого він обрав би.

Кількість позитивних і негативних виборів фіксується на матриці, після чого розраховують їх відсоток. За допомогою соціометричного дослідження можна виявити реальне місце особистості в колективі за її діловими якостями, популярністю, міжособистісними стосунками.

Метод аналізу продуктів діяльності ґрунтується на тому, що в результатах роботи людини виявляються її знання, вміння та навички, здібності, уважність і спостережливість, риси характеру. Отже, продукти діяльності дають можливість побачити в них найрізноманітніші психічні якості та властивості особистості, рівень їх розвитку.

Продуктами діяльності учнів є їхні письмові роботи, вироби, малюнки, моделі, фотографії та ін. Порівнюючи роботи, які учень виконує в різний час, на різних етапах навчання, можна виявити рівень його розвитку, досконалість умінь та навичок, акуратність, майстерність, кмітливість, наполегливість тощо. Саме це має стати предметом аналізу продуктів діяльності, а не, наприклад, вартість виготовленого продукту.

Продукти діяльності учня можна аналізувати також у процесі їх створення. Спостерігаючи цей процес, можна виявити не тільки його якість, а й динаміку, темп роботи, вправність у дії, ставлення до завдання. Дані спостереження допомагають глибше та всебічно пізнати розумові, емоційні, вольові й характерологічні якості та властивості особистості.

Метод узагальнення незалежних характеристик – це об'єднання та узагальнення даних багатьох спостережень, виконаних незалежно одне від одного в різний час, за різних умов та у різних видах діяльності.

Одержані незалежні характеристики – розумові дані особистості, її моральна вихованість, дисциплінованість, спрямованість інтересів і здібностей, рівень культури, темп розвитку тих чи інших якостей – узагальнюють у певну систему під певним кутом зору.

Використовуючи цей метод, учитель повинен мати власну думку про учня. Дані інших вчителів про успішність учнів, їх дисциплінованість, нахили та здібності, активність потрібно використовувати не механічно, а вдумливо, перевіряючи вірогідність. Такі характеристики уможливають всебічне вивчення особистості, складання об'єктивної характеристики про неї й визначення шляхів її подальшого розвитку у процесі навчально-виховної роботи.

За допомогою методу самооцінки виявляють рівень здатності особистості оцінювати себе загалом або свої окремі морально-психологічні якості – психічні процеси, стани та властивості, наприклад уважність, спостережливість, пам'ятливість, кмітливість, правдивість, чесність, принциповість, дисциплінованість, акуратність, культурність, ввічливість, працьовитість, мужність, успішність у навчанні, роботі та ін.

Дані самооцінки є важливими показниками рівня розвитку свідомості особистості, її вміння критично ставитися до своїх вчинків, усвідомлення свого місця в колективі. Існує кілька способів самооцінки. В одних випадках піддослідний оцінює себе або власні якості за п'яти – чи трибальною шкалою, в інших – йому пропонується порівняти себе з кожним членом свого колективу, групи, класу (парне оцінювання) й оцінити себе, вибравши один з варіантів відповіді:

- 1) “я кращий від нього”;
- 2) “я такий самий”;
- 3) “я гірший від нього”.

За допомогою методу самооцінки можна визначити такі характерологічні особливості особистості, як рівень домагань, скромність або хвалькуватість, рівень розуміння власних індивідуальних особливостей. Це виявляється в тому, що одні оцінюють себе об'єктивно, а інші – переоцінюють або недооцінюють.

Дані про рівень розвитку самооцінки учня чи дорослого можуть використовуватись у виховних цілях.

Важливі думки про методи психологічного вивчення особистості висловив К. Ушинський. Він вважав, що будь-яка людина, яка вміє заглядати всередину себе, вже є готовим курсом психології; важко знайти хоч якусь книгу, де не було б психологічного факту або погляду на психічне явище; уся історія записує тільки історію душі людської, майже забуваючи історію тіла людини; кожний життєпис, кожна повість, кожен роман чи вірш є безліччю психологічних фактів і спостережень; немає такого навіть найгіршого педагогічного курсу, де не було б цілої системи психологічних думок; якою ж широкою нивою для психологічних спостережень є педагогічна практика!

За допомогою кількісного та якісного аналізів так само можна вивчати особистість. Кількісний, або варіаційно-статистичний, аналіз полягає в обчисленні коефіцієнтів правильного розв'язання завдань, частоти повторення спостережуваного психічного явища. Для порівняння результатів досліджень з різною кількістю завдань або різним кількісним складом групи користуються не абсолютними, а відносними, здебільшого відсотковими показниками. При кількісному аналізі результатів дослідження найчастіше використовують середнє арифметичне з усіх досліджень того чи іншого психічного процесу чи індивідуально-психологічної особливості. Для того, щоб робити висновки про вірогідність середнього арифметичного, обчислюють коефіцієнт відхилень від нього окремих показників. Чим менше відхилення показників окремих досліджень від середнього арифметичного, тим показовішим воно є для дослідженої психологічної особливості особистості.

Якісний аналіз проводять на основі кількісного аналізу, але не зводиться тільки до нього. В якісному аналізі з'ясовують причини високих чи низьких показників, залежність їх від вікових та індивідуальних особливостей особистості, умов життя та навчання, стосунків у колективі, ставлення до діяльності та ін.

Кількісний та якісний аналізи даних дослідження дають підстави для одержання психолого-педагогічної характеристики особистості та висновків про виховні заходи.

Потенція психіки особистості – ключове поняття монографії. Воно означає можливість і наявність сил, які можуть використовуватися актуально або не використовуватися. Здійснено семантичний поділ цього поняття на “актуальні” і “потенціальні” резерви. Перехід одного в інше стає можливим як перетворення другого на перше.

Прийняте поняття про нескінченну множину здійснених можливостей: кожна з потенційних можливостей, окремо, так і будь-яке їх число, здійсненні. На відзнаку від “актуальних”, тобто завершених із нескінченності їх число може збільшуватися. У сучасній психіці особистості виявлено ряд потенцій, які стали здійсненими, “актуальними” для утворення системи знання-уміння-навички, а також обслуговування промислового та

інформаційного або разом того та іншого виробництва матеріальних і духовних предметів- творів культури і мистецтва.

Скінченну сукупність актуальних потенцій психіки особистості не варто розглядати як щось завершене, дане саме по собі актуальні потенції), а дозволено розглядати як дещо в процесі становлення, дещо таке, що можна все далі і далі надбудовувати над кінцевим (потенціальна нескінченність).

Актуальні потенції психіки вивчалися методами структурної пізнавальної діяльності людини, що відкрило цілісну генетико-психологічну структуру психіки особистості.

Нескінченна сукупність потенцій психіки особистості є безмежний процес у якому немає останнього кроку.

Але для цього треба відкрити новітні методи дослідження і нові предмети дослідження, яким “потенційне” піддається перетворенню на продуктивні актуальні сили людини. Це стосується вивчення психології нужди – системи потенції психіки особистості новими оригінальними методами наукового дослідження.

На сучасному етапі розвитку науки дослідницька діяльність в будь-якій галузі набуває все більш складного характеру. Однією з найбільш характерних рис сучасного наукового знання є його диференціація. Об’єктивна реальність відкриває нові грані й це зумовлює утворення нових наукових дисциплін. Психологія також іде шляхом зростаючої диференціації наукового вивчення людини, поглибленої спеціалізації окремих дисциплін та їх подрібнення на окремі підрозділи. За останні роки виникли численні напрямки досліджень в сфері психологічної науки і цей процес триває.

В процесі диференціації психологічної науки відкриваються все нові сторони психічної реальності, різноманітність її якісних проявів. При цьому виявляються такі специфічні риси психіки, які піддаються вивченню лише в межах даної, вузької галузі психології. Диференціація науки, в свою чергу, передбачає поглиблене вивчення відповідного аспекту реальності, сприяє тому, що предмет психологічного дослідження стає більш розгалуженим. При цьому арсенал методів дослідження нерідко поповнюється за рахунок запозичення їх з суміжних наук. Звичайно, диференціація містить в собі небезпеку, яка полягає в можливості загубити цілісність предмета

дослідження. Але цей негативний фактор змінюється протилежною тенденцією у розвитку науки – взаємопроникненням та інтеграцією наук. Чим глибше проникнення тієї або іншої спеціальної дисципліни у предмет, що вивчається, і чим повніше вона його розкриває, тим необхіднішим стають контакти з іншими дисциплінами.

Однак, у процесі заглиблення й спеціалізації знань їх інтегрування в цілісну систему все більше затруднюється. Проблема організації різнопредметних знань в цілісну систему стала одним з найважливіших напрямків методології науки, оскільки саме в методології здійснюється пошук й розробка принципів та засобів інтегрування.

Іншою важливою особливістю сучасної науки є бурхливий ріст інформації, що висуває проблему узагальнення й формалізації наукових знань шляхом їх логічної реконструкції й створення лаконічних та інформативних наукових мовних систем. З цією проблемою пов'язана тенденція математизації наукових знань, зокрема й психологічних.

Аналіз побудови наукових знань, ступеня й характеру його обґрунтованості, форм зв'язку з емпіричним матеріалом органічно містить в собі вивчення того, як саме, якими методами ці знання дозволяють добудувати нові знання, займає провідне місце серед методологічних проблем сучасної науки. Підвищений інтерес до розкриття змісту методів наукового пізнання викликаний передусім вимогами нинішнього етапу інтенсивного розвитку всього комплексу наук.

Аналізом та вивченням наукових методів займається методологія науки. Проте, не дивлячись на бурхливий розвиток цієї сфери наукознавства, поняття “метод” на сьогодні не має чіткого наукового значення, що визначає складність, багатогранність відповідних аспектів реальності. Метод дослідження, або науковий метод, вимагає для свого описання й визначення аналізу усіх форм й усіх рівнів його застосування. В цьому плані слід назвати дві проблеми. Перша проблема стосується співвідношення методу з іншими поняттями, тобто це є проблема місця методу в системі інших наукових понять. До неї відносяться такі питання, як співвідношення предмета й методу дослідження, сутність методу як основної одиниці наукового

дослідження, вплив методологічних принципів на вибір адекватного методу дослідження, співвідношення наукового знання і методу. Друга проблема є проекцією першої на площину розгляду власне поняття “науковий метод” й основних форм його застосування, і пов’язана з класифікацією цих форм, а, отже, містить в собі такі питання, як співвідношення методів загальних і окремих, емпіричних та теоретичних тощо.

Зупинимось на проблемі співвідношення методу з методологією науки в цілому. З одного боку методологія розуміється як певна система методів, які застосовуються в процесі пізнання в рамках тієї або іншої науки, тобто методологія розглядається як частина конкретної науки. З іншого боку, методологія виступає як сукупність основних філософських положень, які відображають первинні гносеологічні концепції формування й аналізу наукового знання. В цьому визначенні підкреслюється філософський характер розуміння методології.

Галузь методологічних проблем полягає від методичного арсеналу конкретних наукових досліджень до філософського осмислення як самих методів, так і знань, що будують отриманні з їх допомогою. Звідси виникає необхідність відокремлення й розрізнення рівнів методології, що мають свою специфіку. Як правило, виділяються три таких рівні.

Перший – це категоріальний рівень, ним керуються спеціальні методології, що розробляють й застосовують свої методи. Його методологічна функція полягає в дослідженні загальних принципів пізнання, найбільш загальних форм й законів руху мислення на шляху до об’єктивної істини.

Разом з тим, вказаний рівень не стоїть над конкретними науками й не примушує їх пристосовуватись до своїх законів. Навпаки, його закони були відкриті на основі узагальнення тих наукових даних, які отримані конкретними науками. Тому цей рівень застосовується в наукових дослідженнях не безпосередньо, а відповідно до об’єктів конкретних наук. В кожній науці він застосовується через загальнонаукові методи пізнання, навчання, про які складає власне методологію наукового пізнання. Остання є наукою про загальні шляхи та засоби (методи) пізнання, які склались в науках у процесі їх

історичного розвитку, і які існують у практиці наукового дослідження.

Загальними методами дослідження користується не одна окремо взята наука, а цілий ряд наук. Але жодна з них не досліджує спеціально ці методи, не розробляє теорію цих методів, оскільки не входить в методологію наукового пізнання. Саме методологія наукового пізнання є другим (середнім) рівнем методології в типовому сенсі. На цьому рівні складається система методологічних понять, які відбивають конкретну практику наукових досліджень відображену в призмі діалектичного методу. В цьому розумінні методологія наукового пізнання виступає як певна проміжна ланка, що пов'язує філософію з конкретними методами дослідження, які склались в конкретній галузі наук.

Характерною ознакою цього рівня методології (рівень методології наукового пізнання) є те, що метод являється об'єктом спеціального вивчення. Крім наукового методу тут розглядаються також об'єкт та предмет дослідження, методологічні принципи, шляхи пізнання (теоретичний та емпіричний), а також понятійно-категоріальний апарат. Головна функція методології наукового пізнання полягає в тому, щоб служити теорією методів для всіх наук.

Третій методологічний рівень складають теорії методів наук. Методи цього рівня розробляються, удосконалюються вивчаються в окремих, спеціальних науках. Розділи цих наук, пов'язані з вивченням методів дослідження, можна назвати спеціальними методологіями. В усіх трьох розглянутих методологічних рівнях основним є поняття.

Співвідношення між методом і теоретичною системою передбачає не абстрактну тотожність, а їх діалектичну єдність. Єдність теорії й методу зумовлена єдністю теорії й суспільної практики. Відсутність істинної теорії є перепорою на шляху пізнання та позбавляє дослідника критеріїв для визначення тієї межі, яка допускає або, навпаки, забороняє використання певних прийомів в процесі вивчення об'єкта дослідження.

Теорію таким чином, можна визначити як форму існування наукового знання про певну галузь об'єктивної реальності; вона виступає як особливим чином організована система логічно взаємопов'язаних суджень, що описують, пояснюють і дають

можливість передбачити явища даної предметної дійсності. Теорія організується в єдине ціле за допомогою певних логічних принципів.

Суттєвою характеристикою теорії є можливість переходу в ній від одного твердження до іншого, без попереднього звертання до чуттєвого досвіду, спираючись на логічні операції з поняттям. Подібні операції з поняттям в теорії дозволяють їй не лише описувати й пояснювати явища дійсності, але й передбачати їх. Отже, теорія є перевірені знання в будь-якій галузі об'єктивної реальності; її слід відрізнити від гіпотези, яка містить неперевірені знання.

В теорії зафіксовано знання об'єктивних закономірностей, притаманних предмету (об'єкту) дослідження. Являючись знаннями про об'єкт, теорія відображає протиріччя сутності цього об'єкта. Найбільш глибоке протиріччя об'єкта полягає в тому, що він розпадається на явища і, разом з тим, виступає як їх єдність. Відображенням цього в теорії служить наявність емпіричного та абстрактного знання, єдність яких і утворює власне теорію. Теорія, як повне пізнання об'єкта, складається з його описання й пояснення. Описання об'єкта є пізнання з боку явища, а пояснення – з боку сутності.

Теорія є знання про об'єкт, яке відображує його суттєві закономірні зв'язки. Метод є шлях пізнання, шлях досягнення істини, Іншими словами, теорія – це знання про предмет пізнання, а метод – знанням організації самої пізнавальної діяльності, завдяки якій отримане знання про предмет. В методі здійснюється своєрідне “обертання” об'єктивно-істинних знань в систему вимог до наукової діяльності, перетворення отриманих знань в знаряддя для отримання нових знань.

Це зумовлює розбіжність функцій, що виконуються теорією та методами в процесі пізнання. Теорія виконує функції описування, пояснення й прогнозування; метод – функції отримання, застосування (перевірки) й розвитку теорії. Тим самим, метод робить теорію (і науку в цілому) здатною до розвитку.

Але метод є не тільки шлях, спосіб пізнання, а й об'єкт пізнання. В цьому випадку знання про метод як об'єкт пізнання має бути оформленим у вигляді теорії. Таким чином, в реальності

теорія і метод нерозривні. З одного боку, теорія створюється за допомогою певних методів, з другого – вона сама може розглядатись як своєрідний метод пізнання. Відповідно й метод не можна визначити як спосіб, інструмент пізнання, не розуміючи одночасно і як теоретично оформлений засіб, як певний спосіб існування теоретичного знання.

З зовнішньої сторони метод виступає у вигляді сукупності певних нормативних вимог до пізнавальних дій суб'єкта. В той же час він ґрунтується на розумінні об'єктивних закономірностей об'єкта та його відображення, яке зафіксоване в універсальних наукових поняттях. До теоретичного оволодіння предметом дослідження вчений має бути озброєним попереднім досвідом пізнання, понятійним апаратом, відповідними методичними прийомами. Все це акумулюється в методі й справжня наука являє собою єдність теорії й методу.

Теорію можна розглядати стосовно дійсності як відображення до відображуваного. Метод при цьому виступає як своєрідний момент опосередкування, тобто як такий, притаманний суб'єкту, момент, який співвідносить його з об'єктом. В силу цього, метод, порівняно з теорією, характеризується більшим ступенем загальності – теорія відображує закономірності певної предметної галузі, а метод – загальні закономірності процесу пізнання. А, отже, злиття теорії й методу досягається лише в межах загальної теорії, якою виступає матеріалістична діалектика; вона являє собою знання про найбільш загальні закономірності розвитку об'єкта пізнання, і в той же час виступає як загальний метод пізнання. Тут предметне знання співпадає з методологічним.

Отже, метод, органічно вплетений в окремий акт пізнання, дозволяє визначити предмет вивчення, конкретизувати проблему, знайти хід дослідження. Це зумовлено тим, що в цьому випадку методом служать раніш накопичені знання. Здатність знань виступати як метод не менш цінна властивість, ніж знання самі по собі. Адже людину цікавить не знання як таке, а його буття у вигляді методу, способу практичної та дослідницької діяльності. Отже, метод націлений на пошук нового знання, спосіб існування теоретичного знання. Існуючи як метод, теоретичне знання отримує можливість саморозширюватись і збагачуватись. Така

характеристика, звичайно, є абстракцією, в основі визначення якої лежить практична та пізнавальна діяльність людини. В певному сенсі – це діяльність людини, теорія – продукт цієї діяльності, метод – її форма або спосіб існування.

Розуміння методу як діяльності дозволяє уявити його у вигляді сукупності пізнавальних операцій, що адекватно відображають предмет наукового дослідження. Науковий метод складається з трьох нерозривних, але відмінних між собою, фаз: фазу дослідження, в якій відкриваються нові об'єктивні процеси або нові їх грані; фазу дослідження – визначення раціонального зв'язку набутих результатів та їх експериментальне підтвердження, фазу пояснення – коли результати підлягають обробці, щоб стати матеріалом для практичної діяльності та нових досліджень.

Розглянемо тепер співвідношення методу пізнання, його об'єкта й предмета. Іноді в літературі поняття “об'єкт пізнання” й “предмет пізнання” ототожнюються, однак їх зміст суттєво різниться. Діалектичне розуміння співвідношення об'єкта й предмета пізнання має велике значення для наукового дослідження, оскільки воно створює можливість наукової інтеграції змісту сформульованих в процесі дослідження знань й чіткого визначення тих меж, в яких конкретна наука може вивчати власними засобами й методами об'єктивні явища, їх властивості, зв'язки й закони розвитку.

Об'єктом пізнання називається певна сукупність об'єктивних властивостей, зв'язків та відношень, що включені в процес пізнання й існують незалежно від суб'єкта пізнання. Предмет пізнання, навпаки, формується суб'єктом пізнання, хоч зміст та структура предмета пізнання зумовлені об'єктом пізнання. Якщо поняття “об'єкт пізнання” фіксує об'єктивне існування явищ, що вивчаються, їх властивостей, зв'язків та відношень, а також законів їх розвитку, то поняття “предмет пізнання” перш за все визначає межі вивчення того або іншого об'єкта. В цьому понятті виражаються й фіксуються ті зв'язки, властивості, відношення й закони розвитку об'єкта вивчення, які вже включені в наукове пізнання й виражені в певних логічних формах.

Структура предмета пізнання в значній мірі залежить від рівня пізнання, на якому відбувається формування предмета. Існують два

рівні пізнання відповідно науковому дослідженню: емпіричний та теоретичний. На емпіричному рівні предмет пізнання безпосередньо пов'язаний із суб'єктом. Для його побудови використовуються так звані емпіричні методи наукового дослідження – спостереження, експеримент та їх різновидності. Всі пізнавальні операції на цьому рівні здійснюються за допомогою цих методів. Завдяки їм відбувається фіксація, реєстрація, порівняння, класифікація всієї інформації про об'єкт вивчення. Відповідно цій інформації предмет емпіричного пізнання містить в собі, по-перше, всі зафіксовані факти, які стосуються поведінки об'єкта вивчення, по-друге, всі виміри різних властивостей та зв'язків об'єкта вивчення, по-третє, знаки й знакові форми, за допомогою яких реєструється емпірична інформація, й нарешті містить всі статистичні дані про зміни та розвиток таких властивостей і зв'язків об'єкта вивчення, які виявлені в процесі емпіричного дослідження.

Якщо на емпіричному рівні зв'язок між предметом та об'єктом пізнання опосередковується статистичними даними про явища, які вивчаються, логічними засобами їх вираження, попередніми знаннями, то на теоретичному рівні відбувається подальше опосередкування предмета пізнання за допомогою теоретичних методів дослідження. Тут здійснюється теоретичний аналіз емпіричного матеріалу, на основі якого розкривається сутність явищ, їх властивостей та зв'язків, формулюються закони розвитку явищ, розробляються їх моделі, наукові гіпотези й теорії, здійснюється наукове прогнозування. Предмет пізнання на цьому рівні охоплює, виражає найбільш суттєві й найбільш глибокі риси й властивості об'єкта. Він пов'язаний уже не з конкретними явищами, а з законами їх розвитку. Закони розвитку об'єктів, наукові гіпотези й теорії складають основні характерні риси предмета пізнання на теоретичному рівні. Вироблення знань набуває форми науково-дослідницької діяльності лише з виникненням теоретичного знання, відображення сутності речей та явищ, його розвитку у вигляді системи вихідних принципів й узагальнюючих положень, категорій та наукових законів у їх взаємозв'язку.

Як теоретичний, так і емпіричний рівень наукового дослідження може бути розглянутий окремо, хоч в реальному дослідженні ці два рівні нерозривно пов'язані один з одним і функціонують як одне ціле. При цьому необхідно зупинитись на розрізненні понять емпіричного пізнання й емпіричного дослідження, які часом ототожнюються. Під емпіричним дослідженням в науці розуміють діяльність по виявленню первинної емпіричної інформації засобами наукового спостереження та експерименту. Ясно, що ця діяльність містить в собі не лише пізнавальний, але й досить чіткий практичний момент. Це особливий вид практичної діяльності, який обслуговує науку і в ній існує. І спостереження, і експеримент передбачають реальні дії з реальними об'єктами, пов'язані із змінами цих об'єктів. І як такі, вони відрізняються не лише від теоретичних методів дослідження, але й від методів логічної, раціональної обробки емпіричної інформації.

Розглянемо з цієї точки зору класифікаційно-типологічні методи так званої наукової індукції, статистичної обробки даних тощо. Ці методи емпіричного пізнання, як правило, об'єднують з експериментом і спостереженням в спільну рубрику методів емпіричного дослідження, відрізняючи їх від методів теоретичного дослідження (пізнання). Дійсно, всі ці методи відносяться до емпіричного рівня наукового пізнання. Їх матеріалом є емпіричні дані, здобуті в результаті спостереження й експерименту і результати яких не виходять за межі узагальнення, співставлення, компонування емпіричних даних. Все це дозволяє проводити досить чітке розмежування між ними й методами теоретичного дослідження. З іншого боку класифікаційно-типологічні методи не скеровані на роботу з реальними об'єктами й не передбачають отримання первинної емпіричної інформації; за допомогою цих методів проводиться робота з інформацією, що вже отримана й має певне об'єктивне вираження. Цими рисами названі методи різняться з методами теоретичного дослідження й відрізняються від спостереження й експерименту.

Емпіричне дослідження не зводиться лише до отримання дослідницьких даних. Насправді воно містить в собі не тільки проведення дослідів, але й логічне дослідження й узагальнення

дослідницьких даних, внаслідок чого й відкриваються емпіричні закони.

На емпіричному рівні науково-дослідницька діяльність скерована на перебудову об'єкта дослідження й у значній мірі зумовлена його природою. Особливості науково-дослідницької діяльності (відповідно методу, як способу її здійснення), зумовлені специфікою об'єкта, на який вона спрямована, можна назвати об'єктивними особливостями, їх урахування необхідне при будь-якій зміні ситуації дослідження. Інша група характеристик методів наукового дослідження, не пов'язана із специфічними особливостями конкретної ситуації наукового дослідження та його об'єктом, є загальною для всіх методів й визначається внутрішньою природою науково-дослідницької діяльності як особливого виду людської діяльності. Ці характеристики можуть бути названі основними параметрами наукового методу як способу здійснення науково-дослідницької діяльності. На їх розгляді ми зупинимось в першу чергу.

Предмет пізнання складає об'єктивну сторону, об'єктивний зміст наукового знання, оскільки в ньому відображаються реальні процеси й закономірності розвитку тих або інших явищ. Крім того, у змісті наукового знання можуть бути такі сторони, які пов'язані із світоглядом та філософськими принципами суб'єкта пізнання. Як вихідні теоретичні положення у формуванні знань виступають методологічні принципи наукового пізнання. Принципи, сформульовані в марксистській гносеології, систематизують наукові знання дійсності, а, отже, виступають засобом отримання нових знань.

Як ми вже вказували, в методологічних принципах наукового пізнання відображається органічна єдність теорії й методу. В них теоретичні положення, що відображають наші знання про матеріальну дійсність, виконують методологічну функцію. Наприклад, одне з основних положень діалектики про загальний зв'язок та взаємозалежність предметів та явищ матеріального світу є важливим теоретичним положенням, що відображає загальну властивість буття. Але з цього положення діалектика виводить важливий діалектичний принцип детермінізму, що орієнтує на

побудову таких моделей дійсності, які дозволили б пояснити виникнення явищ та наявність зв'язків між ними.

Принцип детермінізму має велике значення для розробки методів наукового дослідження. З цього принципу витікають загальні вимоги до всіх методів. До них, перш за все, відносяться зумовленість вибору методу дослідження його об'єктом, детермінованість кожного кроку дослідження попередніми знаннями. Принцип детермінізму орієнтує дослідника на врахування та виявлення різних видів детермінації, особливості яких суттєво впливають на вихідні чинники й механізми пояснення об'єктів дійсності, які відносяться до різних структурних рівнів матерії.

Інше корінне теоретичне положення – про безперервність руху матерії – знаходить своє методологічне вираження в принципі розвитку, який займає одне з важливіших місць в арсеналі світоглядного й методологічного обґрунтування науково-теоретичної та експериментальної діяльності. **Принцип розвитку** ставить певні вимоги до побудови будь-якого наукового знання. Він вимагає, щоб при формуванні цього знання в ньому найбільш повно й всебічно відображались об'єктивні процеси становлення розвитку об'єкта вивчення, його суперечливий характер, процеси його різних кількісних змін та переходів з одного якісного стану в інший. В межах принципу розвитку знаходять обґрунтування важливіші методи наукового дослідження, що застосовуються в різних науках.

Таким чином, методи наукового пізнання, закони й форми пізнавального процесу найтісніше пов'язані з природою предметів та явищ буття, із закономірностями їх розвитку; цей зв'язок полягає в тому, що самі методи наукового пізнання створюються й розробляються на основі глибокого знання й всебічного врахування об'єктивних закономірностей предметів та явищ, що вивчаються. Як визначальні положення цього знання виступають методологічні принципи наукового пізнання, які поряд з цим являють собою основу для розробки й обґрунтування адекватних методів наукового, пізнання.

Остаточна єдність теорії й методу витікає з положення про єдність діалектики, логіки та теорії пізнання. Оскільки закони

діалектики виступають не лише законами розвитку буття, але й за нами розвитку мислення, законами пізнання людиною буття, оскільки діалектика, логіка й теорія пізнання в своїй основі співпадають між собою, оскільки й метод наукового пізнання відображають не абстрактні (або не лише нормативні) правила наукового дослідження. Інакше кажучи, в окремих науках питання про, істинність розглядається не безпосередньо, а опосередковано. І шляхом вирішення питань про відповідність дій. Отже, це відношення є центральною ланкою проблеми методу й теорії в педагогічній та віковій психології.

Ця проблема, будучи фундаментальною для психологічної науки, належить сьогодні до числа найменш розроблених.

Вище ми розглядали питання співвідношення теоретичного та емпіричного рівнів наукового дослідження й зазначили, що у рішенні питань наукового пізнання надзвичайно важливе значення має принцип єдності емпіричного та теоретичного пізнання. Розглянемо стан цього питання на більш конкретному методологічному рівні стосовно психології.

Розробка нових методів дослідження стимулює розвиток науки, відкриває перед нею нові обрії, що, в свою чергу, вимагає вдосконалення теоретичного апарату, який пояснює дані, отримані шляхом застосування нового методу. Разом з тим у процесі розвитку теорії вдосконалюється емпіричний метод дослідження. І як приклад розглянемо експериментально-генетичний метод Л.С. Виготського. Одним з переломних моментів в історії вікової та педагогічної психології є концепція Л.С. Виготського про роль навчання у психічному розвитку дитини. Згідно з цією концепцією специфічні форми психіки не дані людині від народження, а лише задані як суспільні зразки, тому психічний розвиток здійснюється у формі засвоєння цих зразків, зокрема в процесі цілеспрямованого навчання. Автором концепції були створені теоретичні передумови, по-перше, для вивчення внутрішніх зв'язків навчання з відповідним характером, темпом розумового розвитку дитини, по-друге, для експериментально-генетичного методу вивчення цього зв'язку. Сутністю цього методу Л.С. Виготський вважав генетичне відтворення всіх моментів розвитку даного процесу. Ці ідеї були розвинуті у вітчизняній психології й здійснені надалі у

вигляді формуючого експерименту, який використовується в умовах шкільного навчання.

Проблема співвідношення наукового факту з науковою теорією полягає в тому, щоб вивчити шлях, яким дослідник приходить від одиничних емпіричних фактів, які взяті самі по собі, не містять нових ідей, необхідних для формування нової теорії, до розкриття нових принципів, які можна зробити основою для дедуктивних конструкцій.

§1.2 ОБ'ЄКТ, ПРЕДМЕТ, ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ГЕНЕТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Переломною епохою в розвитку поглядів на природу психічного як особливої реальності стало XVII століття, в якому релігійно-схоластичні уявлення поступилися ідеям про можливість дослідного вивчення психічних явищ, а звідси й нового методу пізнання природи й людини. Методологічним принципом, що визначив зміни, які відбулися в поглядах на природу психічного виступив механістичний детермінізм. Емпіричний здобуток психології збагатився за рахунок залучення нових фактів, взятих, як правило, з природно-наукових дисциплін. Складався й власне психологічний понятійний апарат. Однак, власна методологічна система психології сформована не була в зв'язку з тим, що специфіка об'єкта не була з'ясована на тому етапі розвитку науки, а, отже, не була визначена сфера предмета й методу його вивчення.

Функціонувати як цілісна й відносно самостійна наукова течія теоретична система психології стала з середини XIX століття завдяки виникненню нових уявлень про природу психічного, а також методів, здатних відтворювати психічну реальність в системі наукових понять та категорій, що склались заново. Предмет психологічного дослідження відокремився як від предмета філософії, з якого на протязі століть брались наукові ідеї, так і від природничого ґрунту, який постачав психологію емпіричним матеріалом. Але цей процес диференціації супроводжувався й певною інтеграцією.

На цьому етапі розвитку психології виникають численні психологічні теорії про природу психічного, зокрема висуваються різноманітні теорії, які концентрують свою увагу на окремих психічних рисах й виражають це в своїх категоріях. Все це привело психологію в свій час до методологічної кризи. Ця криза була подолана шляхом творчого оволодіння психологами методами діалектики. В психології були сформульовані методологічні принципи, які сприяли визначенню предмета дослідження, окреслювали галузі психічного. Це дозволило в поясненні явищ психіки стати на більш міцні позиції й застосувати для пояснення психічних явищ категорії, які відображають фундаментальні закони дійсності.

Було б зайвим нагадувати, що сучасна психологія вирішує найрізноманітніші теоретичні та прикладні задачі й переживає на сьогодні один з бурхливих періодів свого розвитку. Цей позитивний процес має й негативні сторони, а саме те, що ставить психологію перед надзвичайно великим масивом накопиченої інформації, яка важко піддається науковому аналізу узагальнення, отже, дослідження часто носять описувальний, а не пояснювальний характер. Все це з особливою гостротою ставить питання про методологію психологічного пізнання, тобто питання про основи, логічну структуру й методи отримання психологічних знань. Методологічна проблема в психології досить складна, оскільки на сьогодні не сформульований достатньо чітко предмет психологічної науки. Методологія психології покликана не лише й не стільки сформувати загальні уявлення про шляхи психологічного дослідження, скільки на основі аналізу цих шляхів підвести реальний зміст, який перетворюється у формах та способах психологічного пізнання в категорію предмета цієї науки.

Особливості методології психології полягають в тому, що серед її проблем однією з найбільш актуальних і, так би мовити, еквівалентних теоретичному аспектові методології, є проблема методології самого процесу дослідження. Вже саме виникнення проблеми методу в психологічній методології є значним кроком в розвитку психології як науки. Досить згадати хоч би той яскравий факт, коли ще на початку XX століття лунали заклики теологів зупинитись перед “межами пізнання душі взагалі” й навіть відверті

заборони на будь-які дослідження людської психіки. Тому, не дивлячись на те, що важливість методу дослідження у вітчизняній психології була усвідомлена в загальних рисах ще наприкінці 20-х років ХХ століття, власне методологічний аналіз процесу дослідження грав можливим набагато пізніше. Виникнення й розробка цієї методологічної проблеми не може свідчити про поступальний рух дійсно наукового пізнання в психології.

Спроби осмислення психологією свого історичного шляху розвитку можна прослідкувати вже на самих ранніх відрізках її становлення як самостійної наукової дисципліни. І це зовсім не випадково, якщо врахувати, що уособлення її предметної галузі в певній мірі є продуктом історичної рефлексії. Осмислення минулого може бути вірно здійснено за допомогою принципу історичного й логічного, який виражає закономірність діалектики людського пізнання в цілому. Логічне як форма пізнання, як відображення в мисленні цілісної конкретності, яка знаходиться в процесі постійних змін, переходу одних якісних станів в інші, в боротьбі суперечливих тенденцій, що закладені в кожному взятому явищі об'єктивного світу, містить в собі як необхідність історичне. Але, якщо логічне в своїй суті співпадає з історичним, то історичне, як об'єктивна конкретність, передуючи логічному, не може бути розкритим поза логічним.

Вирішення наукових проблем можливе лише на основі історичного підходу. Адже історія понять та історія їх руху в реальному історичному процесі предметно-практичної діяльності людини не є лінійний хронологічний процес їх визрівання. Розкриття всіх складових “активного впливу” історії на становлення й розвиток психологічних абстракцій на основі принципу історизму як одного з важливіших принципів діалектики дозволяє перетворити їх з “речей в собі” в наповнений конкретний зміст із своїм історичним контекстом. Породжений соціально-історичним базисом абстрактно-логічний апарат психології не може не відображати в собі й внутрішні закони розвитку цього базису.

Як вихідна позиція в періодизації становлення й розвитку предмета наукової психології й подальшого розвитку її методів виступає об'єкт психології. На сьогодні слід констатувати

існування кількох розбіжних, іноді протилежних, точок зору на сутність та формулювання об'єкта психології. Обмежимося розглядом кількох з них.

В психології виділяється об'єкт, або психічна реальність як така: процес і явище, що підлягають вивченню; психіка взагалі і людини зокрема; природне і соціальне буття людини в їх єдності; людина в її цілісності тощо. Існує пряма залежність між уявленням дослідника про об'єкт та вибором методів побудови не лише теоретичного знання про нього, яке фіксується в предметі, але й побудови логіки конкретно-наукового дослідження. Етапи розробки методу дослідження починаються, таким чином, з визначення властивостей об'єкта й відображення останніх в адекватних дослідницьких процедурах. Предмет дослідження залежить не лише від того, який об'єкт він відображує, але й від того, з якою метою цей предмет сформований, для вирішення якої задачі. Отже, якщо дефініція об'єкта дослідження подається не досить чітко (психологічна реальність або людина в її цілісності) метод дослідження позбавляється своєї функції через неможливість постановки задачі, яка б адекватно співвідносились з подібним об'єктом. Психічна реальність як об'єкт психології не може бути об'єктивізована через відсутність своїх чітких онтологічних меж. Це перше. Поза цим зміст поняття “психічна реальність” допускає таке його широке трактування, яке за своїм об'ємом допускає будь-яку кількість відповідних абстракцій, розкриття яких можливе лише на рівні індивідуального контексту. Аналогічні складності виникають і у випадку розгляду як об'єкта психології в її тотальній цілісності.

Звідси витікає, що будь-яке наукове дослідження повинно починатись з наукового аналізу соціальних обставин, з аналізу “ходу історії”. Поза реальною опорою на уявлення про природу й сутність людини дослідження губить мету, а його зміст – науково-практичну основу, отже, сутність людини є не що інше, як соціальна якість, або, інакше кажучи, те, що за традицією мовою філософів вкладалось в поняття “природа людини”, зводиться до чіткого поняття продукту й форми суспільних відносин. Іншим важливим доповненням, яке конкретизує сутність людини, є поняття предметно-практичної діяльності, людської практики, в

процесі якої здійснюється перетворення людиною, як оточуючої її дійсності, так і самому себе. Створюючи умови свого буття, людина стверджує разом з тим і свою родову сутність. Процес цього ствердження і є власне творінням людиною самої себе. Безумовно, ці поняття, що виступають як сутнісні характеристики людини, не вичерпують усіх численних її сутнісних властивостей та ознак. Для нас важливо позначити, що вказані поняття (соціальна якість та праця як людська діяльність, як єдиний спосіб її існування) зовсім інакше, особливим чином описують людину й з порога відкидають можливі антропологічні претензії, скажімо персоналізм та екзистенціалізм. Разом з тим вказані поняття ставлять людину як ядро філософської антропології людини.

Оскільки поняття про людину виступає системоутворюючим, таким, що задає напрямок антропологічного напрямку мислення, а, разом з тим, і стратегію пізнавальної діяльності суб'єкта, це поняття має розглядатись як світоглядний принцип, що визначає характер та спосіб виділення як предмета пізнання, так і способу його розкриття.

Реально психологія оперує трьома об'єктами. Як первинний об'єкт (образ) виступає навчання про людину, як сукупність суспільних відносин. Цей об'єкт покладається всіма науками про людину, отже, є загальним (гносеологічним) об'єктом, який виконує світоглядну функцію для визначення специфічного для тієї, або іншої конкретної науки об'єкта її пізнання.

Реальним же об'єктом психології є людина. Людина, як наявна, духовно-тілесна реальність, що породжена предметно-практичною діяльністю в конкретно-історичних умовах її здійснення. Цей об'єкт виступає перед дослідником як об'єкт-данність. Ідеальний об'єкт – людина як універсальна, цілісна істота, яка формується програмою віддалених цілей. Цей об'єкт може бути означений як об'єкт - конструкт.

Уявлення дослідника у формі його розуміння даної емпіричної речової картини людини й виступає методологічною установкою, що визначає логіку виділення предмета науки. Це відбувається шляхом теоретичної проекції тих або інших властивостей об'єкта із врахуванням пізнавальних можливостей суб'єкта й запитів суспільної практики. Процес презентації предмета у формі

теоретичних понять є в той же час і загальний спосіб його пізнання. Звідси: будь-яка зміна предмета веде за собою й зміну способу, й навпаки, модифікація способу пізнання змінює вихідні абстракції. Спосіб є правило мислення, яке спирається на теоретичні або емпіричні методи пізнання. В свою чергу розкриття предмета здійснюється шляхом виділення складових ознак на основі конкретних завдань дослідження, які реалізуються за допомогою адекватного їм методичного інструментарію. Вибір же окремих дослідницьких процедур зумовлюється задачею й способом пізнання даної предметної галузі.

Зафіксовані в результаті почуттєвої діяльності суб'єкта уявлення про об'єкт оформлюються в поняття. Таким чином, поняття охоплює предмет з точки зору практики людства на протязі всього історичного розвитку і в повному об'ємі.

Підсумком конкретного дослідження виступає факт, тобто результат інтерпретації певної сукупності емпіричних даних (емпіричного матеріалу). Зворотний рух факту-матеріалу до факту вихідної об'єкт-данності завершується його переосмисленням, й залежно від об'єму відповідної реалії цього руху відбувається заповнення відомої частини об'єкт-конструкта, яка тим самим перетворюється в об'єкт-данність, але вже для наступного етапу дослідження. Точкою відрахування й застосування за даною логікою безкінечного процесу пізнання об'єкта завжди є, як це постає з наведеної схеми, людина в її конкретно-історичних умовах буття.

Таким чином, звертаючись до історичного комплексу соціальних умов індивідуального буття, в процесі якого змінюється людина, ми кожного разу маємо перед собою нову людину з новим її світосприйманням

Спроба аналізу сучасного стану вітчизняної генетичної психології пов'язана зі значними труднощами, що мають загальне і цілком закономірне пояснення: вони виникають тому, що ця галузь психологічної науки перебуває у процесі бурхливого становлення, що супроводжується неоднозначними явищами. Дуже серйозною задачею залишається визначення предмету дослідження, яке ускладнюється тим, що більшість інших галузей психології також тяжіють до проблем розвитку і формування. Предмет, таким

чином, “розмивається”, що зайвий раз свідчить про кризу наукової психології. Тому метою нашої статті є аналіз та побудова теоретико-методологічних засад сучасної генетичної психології у рамках теоретичних уявлень культурно-історичної моделі Л.С.Виготського з використанням експериментально-генетичного методу. Ця єдність (теоретичні уявлення – метод) істотна не тільки з загальнометодологічної точки зору, а ще і тому, що, на наш погляд, тверде проходження саме її, дозволило науковому напрямку не просто вижити, але і розвинути у самостійну галузь психології (далі у тексті вираження “генетична психологія” ми будемо вживати винятково для позначення цього напрямку психології).

Подолання стимул-реактивної схеми в експериментальному дослідженні, вивчення психічного розвитку як “процесу”, а не як “речі”, заміна роздроблення психічного на “елементи” більш змістовним аналізом і, нарешті, визначення сутності власне людського розвитку – така основна мета тих, хто стояв біля джерел вітчизняної генетичної психології. Реалізація означеної мети привела до розгортання цілого наукового напрямку, який за 70 років принципово змінив систему уявлень про розвиток психіки – створена практично нова наука. Відомий історик науки США Лорен Р.Грехем написав, аналізуючи розвиток радянської психології: “Хотілося б застерегти істориків науки від помилок в оцінках, пов’язаних з тенденцією дивитися на події, що відбувалися в Радянському Союзі, як на щось, що не має значення для історії розвитку думки в цілому”. Щоб зрозуміти й оцінити наукові результати, отримані генетичною психологією, недостатньо аналізувати конкретні дослідження. Вихідна теоретична і дослідницька позиція, способи одержання й інтерпретації експериментальних результатів – речі, що мають першорядне і принципове значення для розуміння сутності цього напрямку.

Починати, звичайно ж, потрібно з Л.С. Виготського, з його усвідомлення необхідності відмови від існуючого способу науково-психологічного аналізу і твердження про те, що “до нового розуміння аналізу приводить нас не експериментальна, а генетична психологія”. І далі Виготський пояснює, який аналіз, на його думку, буде

адекватним психічному розвитку як предмету дослідження. Це, пише він, “аналіз процесу, а не речі, аналіз, що розкриває реальний каузально-динамічний зв’язок і відносини, а не розчленовує зовнішні ознаки процесу, отже, пояснювальний, а не описовий, аналіз генетичний, що повертається до вихідної точки і відновлює всі процеси розвитку якоїсь форми, що у даному виді є психологічною скам’янілістю”. І трохи далі йде гранично точна формула: “Найбільші труднощі генетичного аналізу полягають саме у тім, щоб за допомогою експериментально викликаних і штучно організованих процесів поведіння проникнути у те, як відбувається реальний, природний процес розвитку” .

Що ж не влаштувало Виготського в існуючому способі психологічного аналізу? Він знайшов у поведінці людини факти створення і застосування знаків (сигніфікація), що приводило до принципової перебудови поведінки: людина сама керувала своїм психічним життям. Учений зрозумів дійсне значення цих фактів (явища опосередкування), проте існуючий методичний апарат психології не дозволяв пояснити (нагадаємо, мова йшла про процес вибору у невизначеній ситуації, опосередкованому запам’ятовуванні і “виращуванні” операції рахунку). У житті зрілої людини чи дитини, що досягла у своєму віці рівня опосередкування, ці вищі психічні функції дійсно очевидні, але пояснити їх за допомогою будь-яких хитромудрих традиційних методів неможливо. Для цих методів вони дійсно створюють враження скам’янілості, тобто таких, що тверді, як камінь, і не пропускають “усередину себе” дослідника. І тим часом вони важливі принципово, тому що тільки вони і перетворюють природну психіку у культурну. Отже, потрібен адекватний аналіз. Тут, на наш погляд, найважливіший поворотний пункт. Проте не тому навіть, що створено принципово новий метод дослідження, а тому, що закладена фундаментальна і дотепер унікальна для психології традиція наукового дослідження. Виготський, помітивши і виділивши дійсно ключові факти, знайшов у собі мужність поставитись до них усе-таки як до фактів життєвих і не став інтерпретувати і створювати свою теорію, а зробив суттєво правильний крок як учений. Він почав створювати метод, для того, щоб життєві факти наповнилися теоретичним змістом, підтвердилися, спростовувалися чи уточнилися, і тільки потім були б покладені в основу теоретичної конструкції. Ця

позиція стала ідеологією учнів і послідовників Виготського і, зрештою, усієї вітчизняної генетичної психології. Вона і визначила успіх останньої. Що ж собою повинен представляти адекватний метод дослідження? В принципі, проблема методу є однією з центральних у генетичній психології і при цьому такою, що активно і змістовно розробляється.

Можна говорити про окремих напрямки генетичної психології, об'єктом якого виступає експериментально-генетичний метод. Ми тут визначимося лише схематично, оскільки саме на підставі модифікацій методу дослідження, головним чином, сформульовані окремі напрямки генетичної психології. Щоб перебороти скам'янілість дозрілих психічних структур, треба, вважає Виготський, штучно викликати і створити генетичний процес психічного розвитку. Це і є визначення експериментально-генетичного методу дослідження. Але що і як треба викликати? Знову звернемося до фактів. Вони, як і весь онтогенез особистості, показують, що вищі процеси розвиваються у напрямку оволодіння людиною своєю психікою за допомогою штучних (соціальних по природі) засобів, тобто опосередковано.

Ті ж факти говорять, що потім, у зрілому стані, ці структури стають дуже компактними (згорнутими) і у звичайній дослідницькій процедурі не “схоплюються”, хоча і є вельми очевидними, навіть банальними. Фактично реальний онтогенез задає тут схему методу (про що Виготський і говорить неодноразово). Ця схема конкретизується у перших варіантах в інструментальний метод (дослідження опосередкованого запам'ятовування О.М. Леонтьєва) і метод подвійної стимуляції (формування штучних понять Л.С. Сахаровим). В обох випадках перед дитиною два стимули – стимул-об'єкт (з ним треба щось зробити) і стимул-засіб, з якого дитина створює засіб керування своєю діяльністю. Цим засобом може бути знак чи знаряддя, значення слова (поняття). Виготський вважав, що можуть бути й інші засоби, які з заданих – зовнішніх – переводяться дитиною у внутрішній план і, зрештою, являють собою “одиниці” свідомості.

Намічено шляхи цього переходу (присвоєння): засвоєння, винахід, наслідування. Принципово важливий нюанс: засоби не дані, а задані, тобто дитина сама повинна щось (врешті-решт, це

може бути що завгодно) зробити (створити) засобом. Тут, по-перше, враховується реальний (“природний”) генезис (характерний вираз Виготського з приводу того, як мавр “записав” за допомогою карбів на дереві ціле повідомлення: “Скільки думок потрібно було використовувати для цього!”); по-друге, підкреслюється генетична гетерогенність психічного розвитку (це переконливо конкретизовано у сучасних дослідженнях П. Тульвісте про гетерогенність мислення); по-третє, акцентується вирішальне значення активності самого суб’єкта, причому активності явно креативні за природою (він створює засіб).

Звідси “проясняється” і така чисто психологічна річ, як переживання, оскільки переживається і процес створення засобу, і сам засіб, і “переміщення” його усередину. З цього приводу точно говорить Ф.Т. Михайлов: “Будь-яке суб’єктивне переживання людини є переживання – переробка зовнішньої предметності в “своє- живе”, у сферу свого життя”.

У цілому, вже на початкових етапах застосування експериментально-генетичний метод блискуче підтверджує свої дослідницькі можливості. Він однаково і високоефективний у дослідженні генези усіх вищих пізнавальних процесів і, крім того, дуже гнучкий і багатофункціональний (це останнє, між іншим, видно вже з назви. Сам Виготський використовував дуже багато термінів: крім класичного – “експериментально - генетичний”, “генетико-моделюючий”, “каузально-генетичний”, “синтетично-генетичний” і навіть “кондиціонально-генетичний” (сумнівно, що Виготський тут користується синонімами – скоріше, підкреслює нюанси, проте цю проблему варто спеціально вивчити). Поряд із власне діагностичними достоїнствами все більше починаємо усвідомлювати й акцентувати те, що цей метод ще і формувальний, моделюючий. Виникає перспектива (яка захоплює дух) цілеспрямованого формування психіки людини. Мабуть це почасти захопило і самого Виготського. У будь-якому випадку, шоста глава “Мислення і мова”, присвячена дослідженню розвитку наукових понять у дитячому віці, містить деякий пафос з цього приводу; та й за змістом вона багато у чому не обмежується вивченням цього процесу, а представляє перспективну програму розробки спеціальних заходів з формування наукових понять. Власне

історично так і вийшло: ця глава стала основою тієї галузі генетичної психології, що ми називаємо зараз “Теорією розвивального навчання”. Тут же актуалізується проблема співвідношення навчання і розвитку, що і вирішується Виготським у блискучому класичному стилі за допомогою нового поняття “зона найближчого розвитку”.

Він явно бачить перспективу керування психічним розвитком, і вона його захоплює (як і повинна захоплювати будь-якого психолога). Необхідно врахувати і час дії – їм так хотілося переробити людину! І, все-таки, у Виготського знову вистачає мужності бути дуже обережним й обачним. Так, навчання як керування процесом засвоєння дитиною культурно-історичного досвіду у формі способів діяльності є визначальним у розвитку. Воно є його форма, воно може “плестися у хвості” розвитку, може випереджати чи “йти у ногу” з ним, але це, все-таки, не те саме. Це – два різних процеси. Вони співвідносяться (“навчання і розвиток співвідносяться як зона найближчого розвитку й актуальна зона”), проте являють собою різні речі. Все це чітко сформульовано у такій фразі: крок у навчанні може означати сто кроків у розвитку чи навпаки. Той же рефрент у проблемі співвідношення життєвих і наукових понять, відносної й абсолютної успішності, нормативних навчальних дисциплін. Ці проблеми дотепер чекають свого вирішення, хоча дуже і дуже важливі у педагогічному процесі.

У тому самому контексті знаходиться і проблема індивідуальних варіантів розвитку. Обговорення зазначених проблем Виготським – це попередження проти занадто вже хвацького моделювання (проектування) психічних процесів. До речі, найближче до Виготського у плані прояву особливої обережності у питанні керування розвитком був Г.С. Костюк. Нам здається зовсім необґрунтованою розхожа точка зору, що ці два вчені дотримувались різних поглядів на цю проблему. Навпаки, їхні погляди щодо проблеми навчання і розвитку не просто близькі, але практично ідентичні. (Ми не будемо тут зупинятися на докладному аналізі, проте відзначимо, принаймні, одну річ: тільки у Виготського і Костюка ми зустрічаємо дуже чітку і важливу для них думку про те, що розвиток пізнавальної сфери, яким би активно-моделюючим він не був, це ще далеко не весь розвиток).

У цілому, дослідження, виконані Виготським і його учнями, дозволили встановити важливі механізми процесу психічного розвитку. Крім того, вони відкрили напрямки подальшого пошуку. Власне, ці напрямки виявляються закладеними у самому експериментально-генетичному методі. Першою й основною лінією розвитку генетичної психології стала можливість побудови вищих психічних процесів дитини з заздалегідь заданими показниками. Тут вихідними є роботи П.Я.Гальперіна з формування орієнтованої основи дії, ідеальної дії (способу дії) і перетворення його у внутрішню складову свідомості (інтеріоризація дії). Зовсім закономірно ця лінія “вийшла” у навчання і перетворилася у наймогутнішу частину генетичної психології (теорія розвивального навчання). Нижче ми повернемося до аналізу цього напрямку, а зараз зупинимося тільки на його науковій сутності. Якщо виходити з первинної схеми (інструментальний метод), зберігається загадка у тім, як суб’єкт перетворює “інший” об’єкт у засіб. Природно, він викликає певну активність. Для нього – це цілий вузол проблем: треба “втримати” завдання, розпізнати у навколишньому той об’єкт, що найбільше “підходить” бути засобом його виконання, виконати систему дій з перетворення, повернутися до завдання і виконати його. На цьому процес не закінчується, проте вже видно схему, котру досліджував П.Я. Гальперін зі своїми співробітниками й учнями.

Найбільш вражаючими є результати спеціального навчання сліпо-глухонімих дітей (І.А. Соколянський, О.І. Мещеряков). У цьому випадку природа надала генетичній психології, якщо можна так висловитися, ідеальні умови для експерименту, і можливості методу були блискуче підтверджені. Однак, сам підхід Гальперіна-Давидова (включаючи і теорію розвивального навчання) всіх проблем вивчення генезису психіки не вирішує і вирішити не може. Він являє собою лише один аспект – функціональний (за вдалим виразом Л.Ф. Обухової), тобто такий, що розкриває і реалізує можливості спрямованого формування психічних структур. Залишається ще одна, власне генетична проблема, пов’язана з віковим розвитком як таким, котрий відбувається і поза, і незалежно від експериментального навчання. Питання про те, чи може бути за допомогою експериментально-генетичного методу не стільки сформований, скільки вивчений процес

розвитку, дало початок другій лінії досліджень, пов'язаній з іменами О.В. Запорожця, О.М. Леонтьєва і Г.С. Костюка (хронологічно вона, між іншим, була першою). Є і ще одна лінія генетичної психології – найменш розроблена, проте, мабуть, найбільш цікава. Це проблема формування особистості. Очевидно, логічно і справедливо вважати, що вона започаткована дослідженнями Л.І. Божович.

Основний масив експериментальних даних щодо психічного розвитку особистості сучасна наука одержує завдяки дослідженням, проведеними у рамках педагогічної психології. Це пов'язано, як уже згадувалося, з могутнім розвитком теорії навчальної діяльності (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, С.Д. Максименко, А.К. Маркова, В.В. Репкін та ін.). В узагальнюючій праці В.В. Давидова, а також у нашій книзі докладно простежена еволюція експериментально-генетичного методу від методики поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін) до формувального навчального експерименту. Ми обмежимося тільки тим, що підкреслимо істотне для нашого аналізу: – по-перше, зазначена еволюція “перевела” дослідження з лабораторного у природний експеримент (а це принципово важливо, тому що тут специфічно зближується розвиток, те, що моделюється, і “природне”); – по-друге, необхідно ще раз максимально чітко визначитися з терміном “формувальний”, оскільки дотепер деякі праці і прихильників, і супротивників напрямку відбивають примітивно-неправильне його розуміння: нібито ми перетворюємо дитину у пасивну, об'єктну істоту (древня “tabularasa”) і своїми впливами буквально “формуємо” його структури.

§1.3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗОВИХ ЯВИЩ ОСОБИСТОСТІ

Дослідження кризових явищ процесу становлення й існування особистості в сучасній психології здійснюється настільки активно, що лише бібліографія цієї проблематики зайняла б цілу книжку. Вкажемо тут лише найбільш істотні джерела (звісно, з нашого

погляду). Водночас більшість досліджень присвячена суто конкретно-практичним питанням як долати кризові стани. Є роботи, в яких наявні описи і навіть спроби систематизації критичних явищ, деякі автори висловлюють різні ідеї щодо виникнення кризи. На жаль, при вивченні літератури ми не отримаємо відповіді на питання щодо психологічної природи кризи.

Таке становище речей насправді не є нормальним і завдає шкоди психологічній практиці (а отже – людині), причому, шкоди вельми серйозної. Адже нерозуміння психологічної природи явища означає неможливість його вірно, надійно і валідно діагностувати. І дійсно, ми не маємо точних емпіричних даних щодо кризи, отриманих психодіагностикою. Перед нами лише описи психологів, частково отримані за висловлюваннями пацієнтів, частково – у спостереженні. Цього явно недостатньо для науково обґрунтованого підходу до корекції кризових станів. В медицині без надійного діагнозу про лікування питання не може навіть ставитися. А в психології, на жаль, може не тільки ставитися, але й вирішуватися (і це не прикрашає психологію). Завдання науки зараз полягає у тому, щоб методологічно відрефлексувати накопичений матеріал, створити надійні парадигми і моделі розвитку особистості в цілому і окремих явищ і процесів і віддати це психологічній практиці для реалізації наукового підходу в конкретних дослідженнях і практично-психологічних заходах.

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

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

Висловлюючись словами Ф. Енгельса, експериментально-генетичний метод, фіксуючи власною організацією “об’єктивну

діалектику речей”, породжує “суб’єктивну діалектику ідей”, складну діалектику психічного світу індивіда, який розвивається за законами відображення дійсності.

Ці закони виражаються не в абстрактно-загальній формі, а як змістовно-поопераційна система певної діяльності. Лише у такій якості вони стають основою тих зв’язків та відносин, які утворюють психічний процес, що розвивається. Таким чином, саме змістовно-поопераційна система експериментально-генетичного методу є психологічним центром дослідження.

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

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

Інтеріоризуючись, способи перетворення виступають психологічними механізмами предметної діяльності суб’єкта. Таке уявлення про психічні процеси як про регулятори діяльності та поведінки індивідів примушує інтерпретувати закономірності психічного розвитку як необхідний і логічний наслідок даної лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом.

Основними принципами експериментально-генетичного методу є такі: 1) принцип аналізу за одиницями (вичленування вихідного суперечливого відношення, що породжує клас явищ як ціле); 2) принцип історизму (принцип єдності генетичної та експериментальної лінії у дослідженні); 3) принцип системності (принцип цілісного розгляду психічних утворень); 4) принцип

проектування (принцип активного моделювання, відтворення форм психіки в особливих умовах).

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

Нужда як вихідна базальна енергетична інтенція з самого початку не є суто біологічною, а має єдину біосоціально-духовну природу, оскільки являє собою своєрідно-унікальне нескінченне продовження нужди соціальних істот (батьків дитини), що опредметнилась у свій креативний продукт – нове життя. Так біологічне поєднується з соціальним та духовним, утворюючи в людській істоті нерозривну цілісну єдність, так соціальне стає біологічним. Нужда не “модифікується” ні в які інші структури: вона породжує “на собі”, “в собі” окремі і різноманітні потреби, які опредметнюються, задовольняються, переживаються і розвиваються. Потреби виникають як окремі відгалуження на цілісному і єдиному носіїві – нужді. Це виникнення зумовлене “зустріччю” нужди з об’єктами і явищами оточуючого середовища, перш за все – соціального. Але сама нужда, як вихідна інтенційна енергетична сила опредметнюється лише в такому ж цілісному продукті – з’єднанні двох нужд, двох особистостей, і тоді народжується людське дитя. Саме біосоціально-духовна, за визначенням, нужда зумовлює відпочаткову потенційну особистісність цієї дитини. Але не тільки нужда, оскільки іншим вихідним аспектом є наявність спадкових людських задатків у цієї дитини. Рух нужди перетворює потенційне в актуальне, і тут ми бачимо початок формування – виникнення особистісної структури.

Ми констатуємо попередньо, що саме опредметнена нужда двох особин протилежної статі і породжує нове життя. Звідси починається єдність біологічного, соціального та духовного, оскільки нужда

відпочатково має біосоціальну природу. Нужда, породжуючись самим фактом свого історичного буття, втілюється в людській істоті і виходить на новий оберт свого існування, лише опредметнившись в новому житті, в новій людській істоті. Будучи за природою ніби-то виключно біологічною, ця істота за посередництвом опредметненої – втіленої в неї біосоціально-духовної нужди, несе в собі величезний пласт соціальної реальності, яка привласнилася її пращурами в процесі життя і стала до деякої міри вже і біологічною.

Таким чином, нужда, як генетичне вихідне відношення, що конститує особистість, незрозумілим поки що унікальним і складним шляхом вбирає і з'єднує в собі і біологічне, і соціальне, і в процесі онтогенетичного розвитку соціальне перетворюється в біологічне, але не в дорослих особинах, а в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується в здібність стати особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна по суті особина. Без наявності нужди стати особистістю ніяка біологічна дресура не може призвести до соціального становлення індивіда. Скажімо, у приматів існують всі необхідні задатки і функції, але вони ніколи не соціалізуються як особистості. Чому б не уявити (поки що гіпотетично), що сутність справи в тому, що в спадковості примата відсутня соціальна складова, а її нужда є виключно біологічною, немає в ній соціального компоненту. Тож при зустрічі з соціальним оточенням і не формуються відповідні потреби, а отже й відсутній соціально-культурний розвиток. І разом з тим, людська дитина, якщо навіть вона народжується сліпоглухонімою, несучи в собі нужду стати особистістю, привласнює людський досвід і стає нею. Це – найсуттєвіше.

Нужда, таким чином, є тим генетично вихідним відношенням, яке конститує в єдиній дихотомічній парі дозрівання біологічної особини і психологічний вияв соціальних впливів, що й породжує особистість. Власне кажучи, соціальне з'являється “на сцені” двічі: спочатку як розподілена функція між двома особинами, потім відбувається привласнення людських здібностей і вступає в силу закон нужди, але в іншому вигляді (в підлітковому віці). Тут нужда

входить в соціальний контекст продовження роду. Саме вона визначає “друге” породження особистості.

Отже, завдяки дії нужди утворюється особистість як система, що має здатність до саморозвитку. Ця система набуває певної форми, яка “узгоджується” з викликами і вимогами соціального оточення (соціальний вектор нужди). Внутрішньо система являє собою складну структуру, котра виступає результатом дії всіх складових векторів нужди (біологічного, соціального, духовного). Ми можемо говорити про наявність двох протилежно спрямованих факторів у дії нужди: перший – створююче-стабілізуючий, другий – хаотично-руйнівний. Власне протистояння цих факторів і зумовлює саморозвиток.

Зазвичай, існування людини підпорядковане її мотивам і цілям. Їх досягнення забезпечується дією стабілізуючого фактору нужди, завдяки чому гармонізуються відношення людини з соціальною, біологічною та духовною сферою. Відбувається розвиток, тобто форма і структура особистості певним чином (а саме – прогресивно) змінюється. В цей час людина відчуває себе комфортно, впевнено і в нею переважають позитивні емоції, виникають нові плани та перспективи. І це – ключовий момент. Справа в тому, що досягнення цих нових обріїв виявляється неможливим для системи, яка влаштована так, як вона влаштована зараз. Для того ж, щоб її змінити, треба спочатку її поколивати, розхитати, зробити менш міцною та гармонійною. І тут вступає в силу протилежний, руйнівний фактор. Слід зазначити, що він діяв протягом всього часу, чим і пояснюються деякі незначні, але чисельні незадоволення, розчарування, що їх людина суб’єктивно переживала (не дуже звертаючи на це увагу) під час конструктивного періоду. Етап дії другого фактору є диференційованим за векторами нужди (все визначається тим, що саме заважає руху вперед – соціальні стосунки, біологічне здоров’я чи духовні проблеми). Сама людина цієї диференційованості не помічає, а починає переживати розгубленість, спустошеність, відсутність перспектив. Починається криза. Сенс її – в руйнації заради створення і розвитку. Структура і форма особистості, які вже непридатні для подальшого автентичного існування в світі, мають зруйнуватися і дати можливість виникненню нових

адекватних структур і форм. Момент цей відповідальний і важкий в суб'єктивному плані. Завдання фахівця-психолога ми вбачаємо в наступному:

- допомогти людині зберегти провідні цінності, смисли і мотиви, а також суб'єктивний досвід;
- встановити, який саме вектор в даному випадку є найбільш вразливим (соціальний, біологічний чи духовний) і створити умови для активної і ефективної підтримки людини саме в цій галузі, перш за все.

Таким чином, методологічні основи дослідження кризових явищ генези особистості можливі, з одного боку, з використанням експериментально-генетичного методу як найбільш адекватного до предмету дослідження; з другого боку, з огляду на такий вузько-спеціалізований для даної галузі науки термін як нужда в її єдності біологічного, соціального та духовного векторів.

Формування всебічно-розвинутої особистості вимагає суттєвого поглиблення науково-психологічного аналізу цього процесу, а також виявлення потенційних можливостей відповідних психологічних методів. У вирішенні цих завдань важливу роль відіграє формуючий експеримент. Обмеженість у віковій та педагогічній психології методів споглядально-констатуючого характеру й організація на активне формування є не що інше як прояв тенденції подальшого розвитку цієї галузі психологічних знань. Нинішній етап розвитку вікової та педагогічної психології характеризується тим, що вивчення закономірностей психічної діяльності відбувається здебільше на основі та у формі експериментального навчання.

Якщо умови життя та діяльності здійснюють формуючий вплив на особистість спонтанно, то виховання є результатом цілеспрямованих зусиль суспільства, його інститутів, а також особистостей, які здійснюють функцію виховання. Виховання (як формування особистості) спеціально організовується й проводиться для використання соціального замовлення.

Обставини (умови життя й діяльності), які використовуються вихованням для досягнення його педагогічних цілей, стають засобом виховання й частиною системи виховного впливу на особистість. Звідси постають вимоги цілеспрямованого впливу не

лише безпосередньо на саму дитину, але й на обставини її життєдіяльності. Звичайно, неможливо повністю усунути вплив обставин у процесі формування, але справа не в їх повному усуненні, а в збільшенні числа тих елементів, які знаходяться під контролем суспільного цілеспрямованого виховання.

Як уже вказувалось, метод пізнання має бути адекватним об'єкту пізнання. Звідси логічною є наявність в науках відповідних методів дослідження: функціональних і генетико-історичних. Функціональні методи розкривають структурні та флуктуативні (власне функціональні) відношення всередині об'єкта, характеризують сутність системного об'єкта в плані його стійкості, незмінності, з одного боку, і в плані його динамічності внутрішньої рухливості, його організації на даному обмеженому відрізку часу, з іншого. Генетико-історичні методи спрямовані на пізнання основних тенденцій, рушійних сил та механізмів, можливих шляхів переутворення наявної сутності й перетворення систем і, що розглядається в якісно відмінну, але генетично пов'язану з нею. Іншими словами, генетико-історичні методи спрямовані на вивчення системи в її розвитку та формуванні.

Стосовно психології необхідність існування в ній подібних методів знаходить своє вираження в усвідомленні вимоги вивчати психічні явища в умовах їх формування, більш того, власне засобами самого формування. Формування як специфічний спосіб розвитку психічних явищ виступає одночасно й як специфічний метод їх вивчення. Тим самим поняття формування набуває систематизуючої функції й стає одним з фундаментальних в поясненні сутності психічного ставлення й розвитку особистості.

Під формуванням в психології розуміються сукупність прийомів та способів цілеспрямованого соціального впливу на індивіда з метою сприяти розвитку в нього системи певних соціальних цінностей, складу мислення, соціально-значущих рис та якостей особистості. Тут формування виступає як зовнішній по відношенню до індивіда процес, як суспільний вплив. Однак зміст формування цим не вичерпано, оскільки в ньому відбувається під впливом соціальних факторів утворення особливого типу відношень всередині цілісної психологічної організації особистості.

Формування як інтимно-психологічний внутрішній процес є утворення певного способу організації особистості, висловлюючись тавтологічно, її певної форми. В термінах вікової та педагогічної психології формування є не що інше, як становлення психологічних новоутворень. Як відомо, психологічні новоутворення поступово набувають відповідної логіки розвитку, тому формування, як внутрішній особистісний процес в певній мірі не залежить від формування як зовнішнього суспільного впливу на особистість. Це положення не суперечить суспільній детермінації розвитку особистості, а лише вимагає узгодженості про цю детермінацію із знанням певної автономії (відносної самостійності) особистості.

Як підкреслював відомий український психолог Г.С. Костюк, розвиток не є дзеркальне відображення навчання; він має свої особливості. Історія розумового розвитку дитини, формування його свідомості й самосвідомості здійснюється в процесі навчання та виховання. Між тим дитина має свої особливості, свої закони, що пов'язані з законами навчання та виховання, але не тотожні їм.

Таким чином, формування, як зовнішній вплив, і формування, як інтимно-психологічний процес, подібні. Таке їх співвідношення лежить в основі поняття про формуючий експеримент. Перш ніж перейти до розгляду цього питання, слід вказати на деякі особливості традиційного експерименту, які можна визначити як непрямі причини виникнення власне формуючого експерименту.

Традиційному експерименту в значній мірі історично притаманна аналітичність і певна абстрактність. Процес, що вивчається береться ізольовано, в межах однієї, визначеної (заданої експериментатором) системи умов. (Для розкриття ж взаємозв'язку різних функцій та законів протікання психічних процесів необхідне застосування додаткових аналітичних засобів – наприклад, генетичного методу).

Експеримент в психології проводиться, як правило, в умовах, що далекі від умов практичної діяльності людини. Оскільки закономірності, які розкриваються експериментатором, мають узагальнений характер, вони не дають підстав для безпосередніх висновків щодо організації педагогічного процесу. Спроба пристосування цих абстрактних закономірностей до практики

нерідко перетворюється в чисто механічне перенесення результатів, отриманих в умовах, на інші, нерідко неспівпадаючі умови.

Враховуючи ці особливості експерименту, С.Л. Рубінштейн запропонував в свій час для їх подолання такі кроки: перебудувати експеримент зсередини, щоб подолати штучність традиційного експерименту; доповнити експеримент іншими методичними засобами. Якщо розглянути експеримент зсередини, то сукупність факторів, на які впливає експериментатор, можна умовно розділити на дві групи – фактори середовища, або умови, в яких відбувається досліджувана діяльність, і фактори об'єкта, або власне діяльність досліджуваного. Йому ж належить і сама ідея формуючого експерименту, як способу психолого-педагогічного дослідження.

Формуючий експеримент, як метод наукового психолого-педагогічного дослідження, є своєрідним методом, що різко вирізняється від інших. Традиційні методи – чисто наукові утворення, які зовнішнім чином накладаються на предмет навчання. Якщо, наприклад, таким предметом виступає формування розумових дій, у школяра в процесі навчання, то використання традиційних методів (дамо їм назву академічних) дозволяє досліднику судити про предмет за непрямими ознаками. Якщо дослідника цікавить формування розумових дій у процесі шкільного навчання, а він пропонує учневі текстові завдання з непрограмного матеріалу й отримані дані переносить на можливі дії з програмним матеріалом, то таке експериментування не можна назвати прямим. Не зупиняючись тут спеціально на питанні про правильність подібних переносів, вкажемо лише на специфічну відміну формуючого експерименту як методу від “академічних” методів.

Дослідження, що проводиться за методом формуючого експерименту, має форму експериментальної побудови самого процесу шкільного навчання. Формуючий експеримент – тип реального, навчально-виховного процесу, експериментальність якого полягає у нетрадиційності. Формуючий експеримент – це, перш за все, практика шкільного навчання та виховання і лише в другу чергу він може розглядатись як науковий метод. Саме практика шкільного навчально-виховного процесу, стаючи

експериментальною, набуває додаткової функції – функції наукового методу психолого-педагогічного дослідження.

Формуючий елемент як метод вивчення психічного розвитку в навчанні є своєрідною організацією учбової діяльності учнів, в якій експериментально-педагогічний вплив спрямований на її основні структурні компоненти. Методично формуючий експеримент здійснюється таким чином. До початку експериментального навчання проводиться констатуючий експеримент, в якому з'ясовується стан “предмета дослідження”. Як правило, констатуючий експеримент свідчить, що до початку спеціального навчання “предмет дослідження” представлений в учбовій діяльності учнів (або в рисах їх особистостей) не в повній мірі, або зовсім не представлений.

Для організації експериментального навчання виділяється ряд компонентів учбової діяльності, які підлягають формуванню, стають предметом засвоєння для учнів. Експериментальне навчання (формуючий експеримент), як правило, конструюється таким чином, що дослідник здійснює функцію управління процесом формування виділених “параметрів” (компонентів) учбової діяльності. Послідовно вводячи ці параметри, формуючий експеримент (або послідовне їх формування) практично реалізує так звану схему факторного пластування.

Перетворення в особливий предмет засвоєння учнями структурних характеристик учбової діяльності й організація активних учбових дій з ними є умовою продуктивної самостійної побудови учнями своєї власної учбової діяльності, що відповідає педагогічній меті формуючого експерименту.

Види формуючого експерименту можна умовно розділити на лабораторні та класні, причому в кожній з цих груп можливе виділення індивідуальних та групових форм проведення формуючого експерименту. Дані індивідуального формуючого експерименту не можуть розглядатись як остаточні, вони повинні поглиблюватись результатами власного формуючого експерименту. Засобами останнього повинні розкриватись специфічні особливості засвоєння учнями того або іншого учбового матеріалу й формування в них компонентів учбової

діяльності в умовах навчання в класному колективі, в активному співробітництві з учителем та своїми ровесниками.

Формуючий експеримент дозволяє вивчати й оцінювати не лише те, що вже існує, але й те, що має існувати, оскільки він дозволяє визначати явища в найбільш сприятливих для їх розвитку умовах. Формуючий експеримент у своїй основі розрахований на досягнення позитивних результатів у навчанні учнів. Він спрямований на забезпечення кращих результатів порівняно з тими, що досягаються в школі традиційним шляхом. Формуючий експеримент зумовлюється потребами шкільної практики, виправдовується й мотивується необхідністю вдосконалити їхню роботу; підвищувати її ефективність.

Формуючий експеримент у своєму розвитку пройшов певний шлях. На перших етапах формуючий вплив був спрямований на окремі психічні процеси або властивості, що дозволило виявити певні закономірності функціонування й розвитку цих процесів. Наприклад, було з'ясовано, що в основі мнемічної діяльності лежить мислення, і що формування мнемічної діяльності має два стани: спершу відбувається оволодіння мисленнєвими операціями як самостійними діями, й надалі – як засобами мнемічної діяльності.

Подальший розвиток формуючого експерименту пов'язаний з реалізацією в конкретно-психологічних дослідженнях загально-теоретичного положення про нерозривний зв'язок психічної і зовнішньої предметної діяльності. Експериментальне формування розумових дій показало, що їх основою є дії з предметом або його заміною; в результаті інтеріоризації предметні дії стають психічною реальністю.

Якісні зрушення в застосуванні формуючого експерименту відбулися в результаті вивчення психіки в умовах перебудованого, трансформованого навчання на основі конструювання учбових програм за принципом сходження від абстрактного до конкретного. Тут на основі змістовного узагальнення знань формуванню підлягали не окремі психічні процеси або дії, а учбова діяльність в цілому. Даний формуючий експеримент складався з двох етапів: спершу конструювалась учбова програма й з'ясовувалось, як її особливості визначають структуру учбової

діяльності, а далі вивчались психічні новоутворення в умовах формування учбової діяльності.

Формуючий експеримент при цьому виступив, як ми вже зазначили, конкретною реалізацією експериментально-генетичного підходу, який виникає в результаті злиття двох вимог до вивчення психічних явищ – вимог вивчати їх у розвитку й вимоги вивчати їх експериментально.

Вивчення психічного розвитку учнів шляхом цілеспрямованого формування учбової діяльності є найбільш послідовним і адекватним використанням формуючого експерименту. При цьому саме формування учбової діяльності перетворюється в своєрідний метод вивчення психічного розвитку. Таким чином, еволюцію формуючого експерименту можна представити у вигляді ряду етапів, що характеризуються розширенням психічної реальності, яка підлягає формуванню – властивість або особливість психічного процесу: психічний процес; розумова дія; цілісне психічне новоутворення в умовах формування учбової діяльності.

Питання формування особистості школяра в процесі навчання, в процесі його учбової діяльності є надзвичайно важливим, якщо не центральним, для сучасної вікової та педагогічної психології. Формування особистості не може бути зведено до системи впливів (в межах виховання та навчання) на неї, але повинно виступати як процес діяльнісного привласнення родових (сутнісних) сил людини. Тому формування особистості, коли воно виступає результатом спеціально організованого (наприклад, в школі) процесу, можливо лише здійснювати за логікою його формування в історії культури.

Ці теоретичні положення стають вирішальними при визначенні можливостей формуючого експерименту у розвитку особистості в умовах сучасного шкільного навчання. Вирішальними вони ж виступають в тій мірі, в якій сам формуючий експеримент є ні чим іншим, як процесом навчання – експериментально організованим, виконуючим одночасно функцію науково-дослідницького методу й реального прийому навчання.

Зрозуміло, що вирішення проблеми формування й розвитку особистості школяра вимагає застосування адекватних їй методів. Найбільш перспективним й послідовно розкриваючим сутність

формування психічних процесів особистості є формуючий експеримент. Його адекватність та перспективність витікають з потреб реального шкільного навчально-виховного процесу. Педагог-практик, який здійснює реальне формування особистості школяра, зацікавлений, перш за все, у знаннях про особливості й закономірності саме формування, а не спонтанного психічного розвитку. Якщо ми хочемо знати як утворилось дане психічне явище, то ми повинні з'ясувати його походження, тобто відтворити його, сформувати це явище експериментальним шляхом.

Формуючий експеримент, вказуючи шляхи привласнення індивідами “механізмів мислення”, тим самим дозволяє учневі створювати (формувати) власну суб’єктивну дійсність. Необхідність формування й розвитку особистості в умовах сучасного шкільного навчання вимагає реконструкції самого навчання, щоб воно, в стислій, скороченій формі відтворювало дійсно історичний шлях знаходження та розвитку знань. Формуючий експеримент, виступаючи найбільш адекватним та перспективним методом психолого-педагогічного дослідження, за суттю є саме таким перебудованим експериментальним навчанням, здатним вирішити задачу формування в учнів учбової діяльності й особистості в цілому.

§1.4. ДО ПИТАННЯ МЕТОДОЛОГІЇ КОГНІТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Відомо, що незалежно від напрямку наукового знання для всіх наукових дисциплін існує чітка сукупність проблем, пов’язаних із нормами застосування методів, із тими принципами, які диктують доцільність, адекватність того чи іншого набору процедур та технік. Аналіз цих проблем має бути найважливішою рефлексією будь-якої науки, це спроба оцінити якість знань, які здатна отримати кожна наукова дисципліна на основі масиву досліджень, що є в її розпорядженні. Як вдало відзначила Г.М. Андреева, “розвиток “самосвідомості” науки виражається в появі специфічної області теоретичного пошуку – виникненні своєрідного метааналізу науки, що включає в себе як аналіз теорій, так і аналіз методів дослідження”. За загальноприйнятою тенденцією, поняття

“методологія” охоплює, як мінімум, трирівневий аналіз. Перший рівень – це загальна методологія наукового дослідження, що являє собою загальнофілософський підхід до явища дійсності, це є принцип, спосіб пізнання в найкращому розумінні його змісту. Цей рівень методології пов’язаний з найбільш широкими теоретичними побудовами і включає в себе загальні пояснювальні моделі, що стосуються природи психіки, її генези тощо. Другий рівень методології можемо охарактеризувати як спеціальну або часткову методологію кожної окремої наукової дисципліни, що являє собою реалізацію загальнофілософських принципів у процесі дослідження специфічного предмету. Це своєрідний спосіб підходу до аналізу явища дійсності, але той, що застосовується в конкретній сфері знань. Вичленення спеціальної, або часткової, методології є надзвичайно позитивним кроком у тій рефлексії, яку намагається робити когнітивна психологія.

Мусимо констатувати, що ідея зв’язку філософських принципів і конкретних методик іноді розуміється надзвичайно прямолінійно з допущенням певної вульгаризації. Рівень спеціальної, або часткової, методології забезпечує саме реалізацію деяких загальнофілософських принципів стосовно до конкретного предмету цієї науки. Спеціальна методологія будь-якої науки виступає як функція спеціальних, часткових теорій. Ці теорії в когнітивній психології стосуються, перш за все, певних класів феноменів, наприклад, психічних процесів, психічних станів тощо. Третій рівень методології – сукупність конкретних методів дослідження, технічних дослідницьких прийомів, це своєрідна методика до спеціального наукового пізнання. Третій рівень методології – це своєрідна практична сторона дослідження. Дотримання ієрархії досліджень з погляду методології дає можливість забезпечити дійсно методологічне багатство когнітивних наукових досліджень, що унеможливорює зведення методологічних аспектів лише до методичного рівня. Якою б вузькоємпіричною або експериментальною не здавалася використана методика, жоден дослідник не може уникнути необхідності оцінки її і в більш широкому методологічному аспекті.

Тільки з такими нормами слід підходити до розуміння природи наукового дослідження в когнітивній психології, до пояснення її специфічних рис і особливостей. Було б зайвим нагадувати, що сучасна психологія вирішує найрізноманітніші теоретичні та прикладні задачі й переживає на сьогодні один із бурхливих періодів свого розвитку. Цей позитивний процес має й негативні сторони, а саме те, що ставить психологію перед надзвичайно великим масивом нагромадженої інформації, яка важко піддається науковому аналізу узагальнення, й, отже, дослідження часто носять описувальний, а не пояснювальний характер. Усе це з особливою гостротою ставить питання про методологію психологічного пізнання, тобто питання про основи, логічну структуру й методи отримання психологічних знань. Методологічна проблема в психології досить складна, оскільки на сьогодні не сформульований достатньо чітко предмет психологічної науки.

Методологія когнітивної психології покликана не лише і не стільки сформувати загальні уявлення про шляхи психологічного дослідження, скільки на основі аналізу цих шляхів підвести реальний зміст, який перетворюється у формах та способах психологічного пізнання в категорію предмета цієї науки. Особливості методології когнітивної психології полягають у тому, що серед її проблем однією з найбільш актуальних і, так би мовити, еквівалентних теоретичному аспектові методології є проблема методології самого процесу дослідження. Розуміння методу як діяльності дозволяє уявити його у вигляді сукупності пізнавальних операцій, що адекватно відображають предмет наукового дослідження. Науковий метод складається з трьох нерозривних, але відмінних між собою, фаз: фази дослідження, у якій відкриваються нові об'єктивні процеси або нові їх грані; фази дослідження – визначення раціонального зв'язку набутих результатів та їх експериментальне підтвердження, фази пояснення – коли результати підлягають обробці, щоб стати матеріалом для практичної діяльності та нових досліджень.

Розглянемо тепер співвідношення методу пізнання, його об'єкта й предмету. Іноді в літературі поняття “об'єкт пізнання” й “предмет пізнання” ототожнюються. однак їх зміст суттєво різниться. Діалектичне розуміння співвідношення об'єкта й

предмета пізнання має велике значення для наукового дослідження, оскільки воно створює можливість наукової інтеграції змісту сформульованих у процесі дослідження знань й чіткого визначення тих меж, у яких конкретна наука може вивчати власними засобами й методами об'єктивні явища, їх властивості, зв'язки й закони розвитку. Об'єктом пізнання називається певна сукупність об'єктивних властивостей, зв'язків та відношень, що включені в процес пізнання й існують незалежно від суб'єкта пізнання. Предмет пізнання, навпаки, формується суб'єктом пізнання, хоч зміст та структура предмета пізнання зумовлені об'єктом пізнання. Якщо поняття “об'єкт пізнання” фіксує об'єктивне існування явищ, що вивчаються, їх властивостей, зв'язків та відношень, а також законів їх розвитку, то поняття “предмет пізнання” перш за все визначає межі вивчення того або іншого об'єкта. В цьому понятті виражаються й фіксуються ті зв'язки, властивості, відношення й закони розвитку об'єкта вивчення, які вже включені в наукове пізнання й виражені в певних логічних формах.

Структура предмета пізнання значною мірою залежить від рівня пізнання, на якому відбувається формування предмета. Існують два рівні пізнання, й відповідно наукового дослідження – емпіричний та теоретичний. На емпіричному рівні предмет пізнання безпосередньо пов'язаний із суб'єктом. Для його побудови використовуються так звані емпіричні методи наукового дослідження: спостереження, експеримент та їх різновидності. Всі пізнавальні операції на цьому рівні здійснюються за допомогою цих методів. Завдяки їм відбувається фіксація, реєстрація, порівняння, класифікація всієї інформації про об'єкт вивчення. Відповідно до цієї інформації, предмет емпіричного пізнання містить у собі, по-перше, всі зафіксовані факти, які стосуються поведінки об'єкта вивчення, по-друге, всі виміри різних властивостей та зв'язків об'єкта вивчення, по-третє, знаки й знакові форми, за допомогою яких реєструється емпірична інформація, й, нарешті, містить усі статистичні дані про зміни та розвиток таких властивостей і зв'язків об'єкта вивчення, які виявлені в процесі емпіричного дослідження. Якщо на емпіричному рівні зв'язок між предметом та об'єктом пізнання

опосередковується статистичними даними про явища, які вивчаються, логічними засобами їх вираження, попередніми знаннями, то на теоретичному рівні відбувається подальше опосередкування предмета пізнання з допомогою теоретичних методів дослідження. Тут здійснюється теоретичний аналіз емпіричного матеріалу, на основі якого розкривається сутність явищ, їх властивостей та зв'язків, формулюються закони розвитку явищ, розробляються їх моделі, наукові гіпотези й теорії, здійснюється наукове прогнозування. Предмет пізнання на цьому рівні охоплює, виражає найбільш суттєві й найбільш глибокі риси й властивості об'єкта. Він пов'язаний уже не з конкретними явищами, а із законами їх розвитку. Закони розвитку об'єктів, наукові гіпотези й теорії складають основні характерні риси і предмета пізнання на теоретичному рівні.

Вироблення знань набуває форми науково-дослідницької діяльності лише з виникненням теоретичного знання, відображення сутності речей та явищ, його розвитку у вигляді системи вихідних принципів й узагальнюючих положень, категорій та наукових законів у їх взаємозв'язку. Емпіричне дослідження своєю чергою не зводиться лише до отримання дослідницьких даних. Насправді воно містить в собі не тільки проведення дослідів, але й логічне дослідження й узагальнення дослідницьких даних, внаслідок чого й відкриваються емпіричні закони.

На емпіричному рівні науково-дослідницька діяльність скерована на перебудову об'єкта дослідження й значною мірою зумовлена його природою. Особливості науково-дослідницької діяльності (й відповідно методу, як способу її здійснення), зумовлені специфікою об'єкта, на який вона спрямована, можна назвати об'єктивними особливостями, їх урахування необхідне при будь-якій зміні ситуації дослідження. Інша група характеристик методів наукового дослідження не пов'язана із специфічними особливостями конкретної ситуації наукового дослідження та його об'єктом, є загальною для всіх методів й визначається внутрішньою природою науково-дослідницької діяльності як особливого виду людської діяльності. Ці характеристики можуть бути названі основними параметрами наукового методу як способу здійснення науково-дослідницької діяльності.

Як ми вже вказували, в методологічних принципах наукового пізнання відображається органічна єдність теорії й методу. В них теоретичні положення, що відображають наші знання про матеріальну дійсність, виконують методологічну функцію. Наприклад, одне з основних положень діалектики про загальний зв'язок та взаємозалежність предметів та явищ матеріального світу є важливим теоретичним положенням, що відображає загальну властивість буття. Але з цього положення діалектика виводить важливий діалектичний принцип детермінізму, що орієнтує на побудову таких моделей дійсності, які дозволили б пояснити виникнення явищ та наявність зв'язків між ними. Принцип детермінізму має велике значення для розробки методів наукового дослідження. З цього принципу випливають загальні вимоги до всіх методів. До них, перш за все, належить зумовленість вибору методу дослідження його об'єктом, детермінованість кожного кроку дослідження попередніми знаннями.

Принцип детермінізму орієнтує дослідника на врахування та виявлення різних видів детермінації, особливості яких суттєво впливають на вихідні чинники й механізми пояснення об'єктів дійсності, які належать до різних структурних рівнів матерії. Інше корінне теоретичне положення про безперервність руху матерії знаходить своє методологічне вираження в принципі розвитку, який займає одне з важливих місць в арсеналі світоглядного й методологічного обґрунтування науково-теоретичної та експериментальної діяльності. Принцип розвитку ставить певні вимоги до побудови будь-якого наукового знання. Він вимагає, щоб при формуванні цього знання в ньому найбільш повно й всебічно відображались об'єктивні процеси становлення розвитку об'єкта вивчення, його суперечливий характер, процеси його різних кількісних змін та переходів з одного якісного стану в інший. У межах принципу розвитку знаходять обґрунтування важливі методи наукового дослідження, що застосовуються в різних науках. Таким чином, методи наукового пізнання, закони й форми пізнавального процесу найтісніше пов'язані з природою предметів та явищ буття, із закономірностями їх розвитку; цей зв'язок полягає в тому, що самі методи наукового пізнання створюються й розробляються на основі глибокого знання й

всебічного врахування об'єктивних закономірностей предметів та явищ, що вивчаються.

Як визначальні положення цього знання виступають методологічні принципи наукового пізнання, які поряд з цим являють собою основу для розробки й обґрунтування адекватних методів наукового пізнання. Цінність того або іншого методу дослідження визначається перш за все достовірністю й надійністю наукових фактів, які отримуються з його допомогою. Факти складають фундамент всього процесу наукового дослідження. Але когнітивну психологію цікавлять не факти самі по собі. Той або інший отриманий та експериментально перевірений факт виявляє свою дійсну наукову цінність лише в контексті розвитку психологічної теорії. Звідси важливість такої методологічної проблеми, як проблема співвідношення наукового факту та наукової теорії. У когнітивній психології часто мають місце суперечливі результати дослідження.

Це навряд чи можна пояснити лише різницею дослідницьких позицій та методів, що застосовуються. Справа в тому, що самі прояви психічного надзвичайно різноманітні й динамічні. Завдання психологічної теорії полягає в тому, щоб, розглянувши всі прояви психіки, виявити в них суттєве, розкрити закономірності розвитку психічних функцій, процесів, станів та властивостей, і на цій основі показати, що те або інше так само, як і суперечливе йому явище, виникає в цих конкретних умовах однаково необхідним чином з огляду на дію об'єктивної закономірності. Науковий факт є специфічним інваріантом розвитку знань, а, отже, несе в системі теорії принаймні дві функції. Щодо цієї теорії він може або верифікувати, або фальсифікувати її. Проблема співвідношення в когнітивній психології наукового факту з науковою теорією полягає в тому, щоб вивчити шлях, яким дослідник приходить від одиничних емпіричних фактів, які взяті самі по собі, не містять нових ідей, необхідних для формування нової теорії, до розкриття нових принципів, які можна зробити основою для дедуктивних конструкцій.

Як у живому спогляданні, яке являє собою *єдність мислення і чуттєвого пізнання*, так і в *абстрактному мисленні* вирішальну роль відіграє *практична діяльність*. Органічна *єдність живого*

споглядання, абстрактного мислення і практики забезпечує суб'єкту необмежені можливості пізнання світу, включення у сферу пізнання усе нових і нових предметів, які стають завдяки цьому об'єктами. За допомогою практики суб'єкт успішно вирішує важливу проблему оцінки такої суттєвої властивості одержаних знань, як **істинність**.

В теорії пізнання головним є питання про відношення знання про світ до власне світу, чи спроможна наша свідомість (мислення, відчуття, уявлення) давати адекватне відображення дійсності.

Процес пізнання, будучи процесом **активного творчого відтворення дійсності у свідомості людини** в результаті її діяльного предметно-практичного відношення до світу можливий лише при взаємодії людини з явищами дійсності.

Тому пізнання людиною світу, формування пізнавальних образів, починається з чуттєвого контакту зі світом, з чуттєвого відображення, з живого споглядання.

Пізнання ще може бути визначене як сукупність пізнавальних процесів або функцій. Тому **психологію пізнання** традиційно прийнято позначати як **психологію пізнавальних процесів**.

Однією з найважливіших ідей цієї концепції є розуміння ідеї раціональності як вимоги обирати з кількох альтернативних теорій ту, яка виглядає кращою у світлі усіх відомих на даний момент аргументів.

Зазначимо, що всі дослідники у сфері когнітивної науки виявляють інтерес до принципів і механізмів, які керують феноменом людського пізнання. **Пізнання** охоплює ментальні процеси, такі, як сприймання, мислення, пам'ять, оцінка, планування і організація.

Пізнавальні процеси входять як складова частина у будь-яку людську діяльність і забезпечують ту або іншу її ефективність. Пізнавальні процеси дозволяють людині намічати заздалегідь цілі, плани і зміст майбутньої діяльності, програвати в голові хід цієї діяльності, свої дії і поведінку, передбачати результати своїх дій і керувати ними в міру виконання.

Найчастіше пізнання ототожнюється саме із процесом **продукування знання**, але неважко побачити в людській допитливості, у пізнавальному натхненні, у прагненні щось

пізнати та зрозуміти бажання проникнути в потаємні глибини речей, опанувати їх, впливати на них. Цей момент у пізнанні робить його живим, енергійно напруженим, емоційним, злитим із волею та бажанням.

За загальноприйнятою тенденцією поняття “методологія” охоплює, як мінімум, трирівневий аналіз. **ПЕРШИЙ РІВЕНЬ** – це **загальна методологія наукового дослідження**, що являє собою загальнофілософський підхід до явища дійсності, це є принцип, спосіб пізнання в найкращому розумінні його змісту. Цей рівень методології пов’язаний з найбільш широкими теоретичними побудовами і включає в себе *загальні пояснювальні моделі*, що стосуються природи психіки, її генези тощо.

ДРУГИЙ РІВЕНЬ методології можемо охарактеризувати як спеціальну або часткову методологію кожної окремої наукової дисципліни, що являє собою реалізацію загальнофілософських принципів у процесі дослідження специфічного предмету. Це своєрідний спосіб підходу до аналізу явища дійсності, але той, що застосовується в конкретній сфері знань. Вичленення спеціальної, або часткової, методології є надзвичайно позитивним кроком у тій рефлексії, яку намагається робити когнітивна психологія.

ТРЕТІЙ РІВЕНЬ методології – сукупність конкретних методів дослідження, технічних дослідницьких прийомів, це своєрідна методика до спеціального наукового пізнання. Третій рівень методології – це своєрідна практична сторона дослідження.

Дотримання ієрархії досліджень з погляду методології *дає можливість забезпечити дійсно методологічне багатство когнітивних наукових досліджень*, що унеможливлює зведення методологічних аспектів лише до методичного рівня. Якою б вузькоємпіричною або експериментальною не здавалася використана методика, жоден дослідник не може уникнути необхідності оцінки її і в більш широкому методологічному аспекті. Тільки з такими нормами слід підходити до розуміння природи наукового дослідження в когнітивній психології, до пояснення її специфічних рис і особливостей.

Особливості методології когнітивної психології полягають у тому, що серед її проблем однією з найбільш актуальних і, так би

мовити, еквівалентних теоретичному аспектові методології є проблема методології самого процесу дослідження.

Розуміння методу як діяльності дозволяє уявити його у вигляді сукупності пізнавальних операцій, що адекватно відображають предмет наукового дослідження. Науковий метод складається з трьох нерозривних, але відмінних між собою, фаз: **фази дослідження**, у якій відкриваються нові об'єктивні процеси або нові їх грані; **фази визначення** раціонального зв'язку набутих результатів та їх експериментальне підтвердження, **фази пояснення** – коли результати підлягають обробці, щоб стати матеріалом для практичної діяльності та нових досліджень.

Когнітивна наука в якості *методологічної підстави* виходить з еволюційної теорії пізнання К. Лоренца, Д. Кемпбелла, Р. Фоллмера (положення якої є базовими для всього когнітивного підходу).

Для адекватної взаємодії з реальністю людині важливо отримувати з середовища не стільки вичерпно повну інформацію, скільки *значиму у відповідному контексті*. Відповідно, пізнання реальності здійснюється не шляхом відображення значимих об'єктів, зв'язків та відносин між ними, а через конструювання суб'єктивно корисних моделей реальності, які фіксують контекстуально значимі її елементи і структури. Моделювання світу не передбачає, однак, вільного фантазування про нього або довільного породження віртуальних реальностей, оскільки воно спирається на узгоджену роботу фільтрів сприйняття та контроль практичної придатності результатів.

Досліджуючи інформаційні процеси, що мають місце в психіці людини, когнітивна наука виходить з *системної моделі психіки*, і зокрема інтелекту. Когнітивна сфера являє собою певну динамічну структуру обробки інформації. В якості когнітивних структур зазвичай виділяють *репрезентації, конструкти, фрейми, скрипти, сценарії*.

Когнітивна наука виходить з уявлення про принципову гіпотетичність всякого знання. *“Істинне” знання* – це система гіпотез, найкращих доступних нам на даному етапі історико-культурного розвитку. Відповідно важливіше оцінити практичну

корисність і перспективи деякої теорії або моделі, ніж вдаватися в онтологічні дебати щодо її обґрунтованості.

Когнітивна наука – первісно міждисциплінарна область, усередині якої вільно циркулюють *підходи, теорії, моделі і емпіричний матеріал* без жорсткої “прив’язки” до відповідних секторів науки, за рахунок чого вдається забезпечити системний аналіз проблем і багате комунікативне середовище для дослідників. Так, поряд з психологічними та кібернетичними моделями когнітивні дослідники ефективно оперують нейрофізіологічними, лінгвістичними та синергетичними моделями і підходами.

На думку **Р. Солсо**, комп’ютери стали важливим інструментом вчених, що вивчають пізнання; вони вплинули на те, як люди розглядають власну психіку. Спочатку такі пристрої були призначені для швидкого виконання безлічі складних математичних операцій. Однак, незабаром виявилось, що вони могли виконувати функції, що нагадують рішення проблем людиною.

Н. Сміт у книзі “Психология: современные системы” (2003) констатує: *“Ідея про те, що людське пізнання можна моделювати на обчислювальних машинах, належить Герберту Саймону. Його підготовка у сфері суспільно-політичних наук сприяла розвитку у нього інтересу до механізмів прийняття рішень в організаціях, які він згодом застосував по відношенню до людей. Спільно зі своїми колегами він розробив комп’ютерні моделі рішення задач, поширивши їх пізніше на сприйняття, вербальне навчіння і формування понять та детально розвинувши аналогію між людиною і комп’ютером. Іншою найважливішою віхою в розвитку цієї аналогії став критичний аналіз книги Скіннера “Вербальное поведение” (“Verbal Behavior”) Хомським, який показав, що мова – це не тільки продукт навчання, він ще вимагає наявності у людини внутрішніх конструктів”*.

§1.5. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ

Підготовка фахівця-психолога є дуже широкою, багатоаспектною проблемою. Вона містить у собі й традиційні питання (“кого вчити?”, “чому вчити?”, “як вчити?”), і суто нову

проблематику, пов'язану з тенденціями сучасного світу (перехід до інформаційного суспільства, проблеми екології і екологічної психології, широке впровадження психотерапії та консультування тощо).

Але найбільш суттєвим, ґрунтовним є завдання осмислення того смислового простору, який ми називаємо сучасним психологічним знанням. Адже у саме цей простір ми вводимо наших вихованців, тож, перш за все, мусимо чітко усвідомлювати його природу і, більш того, прогнозувати майбутнє цих молодих людей і їх можливий внесок у розбудову психології...

Методологічна рефлексія стану і змістовно-динамічних тенденцій сучасної психології приводить до висновку, що перед нами – розгалужена і складна система знань про існування і розвиток людської психіки. Підкреслю, це – саме *система* (не конгломерат), здатна до існування, саморозвитку і самовдосконалення. Найбільш важливою (і проблемною!) її ознакою на сучасному етапі я б назвав те, що цю системну єдність складають знання, дуже різні за походженням, достовірністю, рівнем узагальнення. Змістовну тканину сучасного психологічного знання складають уявлення і схеми теоретиків (і не лише психологів), які співіснують з життєвим досвідом, емпіричними фактами, здобутими в строго-експериментальних дослідженнях, а також даними рефлексії власних переживань практикуючими психологами. Все це строкате роз-маїття викликає, як це не парадоксально, відчуття (або, можливо, *передчуття*) гармонійної єдності, системності, а не простого набору даних і вражень. Мені здається, що фундаментальне методологічне завдання сучасності полягає саме в тому, щоб перетворити це передчуття у раціональну, науково обґрунтовану позицію вивчення психіки людини. Це – завдання синтезу, об'єднання зусиль і напрямів, але такого об'єднання, в якому нічого не відкидається і не ігнорується і, з іншого боку, нічого штучно не випячується. Що може бути дійсним підґрунтям нового синтезу? Мені здається це очевидним – таким підґрунтям є дійсна (а не штучно придумана) єдність і цілісність існування і розвитку людської особистості. Адже “методологічний схизис”, на який доречно вказав Ф.Ю. Василюк, виник не тому, що людська природа раптом перестала бути

цілісною... Причини його виключно зовнішньо-соціальні (новий досвід і консерватизм; небажання чути і страх втратити звичні опори, амбіції, некритичність тощо).

Зрозуміти особистість як цілісну унікальність, що саморозвивається і є самоцінною – це завдання ми ставили в останній нашій книзі. З цієї позиції існування людини являє собою *драму*.

Адже життя є кінцевим, як це не прикро переживати (я хотів би ще мати маєтки, автомобілі, садиби, я хотів би, щоб весь світ був моїм!), але ... Я, шановний мій добродію, мушу йти... Я йду в озлобленні на близьких людей, на тих, що допомагали мені жити, прикрашали мою діяльність..., а я ображений на них. Я вивергаю із себе забарвлене жовчу шматовиння якоїсь несправедливої (хибної і образливої) правди, і в ній – зле добро і добре зло. Несправедливою ця правда може бути для того, до кого вона звернена. Але вона – правда, тому що вона *моя* правда. Я бачу наші стосунки саме такими, і тому для мене це правда. Але з точки зору іншого – вона є несправедливою, оскільки він бачить і вибудовує ситуацію принципово інакше: ця людина *реально* ставиться до мене гарно, відверто, ґрунтуючись на переживанні совісті. Вона в дійсності сповідує в житті зі мною справжню моральність і любов до людини. Саме тому й є *несправедливою* ця правда.

“Добре зло” – висловлене з добрими намірами, воно зачіпає вихідні, кореневі і дуже тонкі струни людини, і ... завжди ображає її. Воно, з боку наставника – як доброта, але в іншій людині виступає злом, тому що збурює, перевертає в ній все. А “зле добро” – зі злістю висловлене, нехай і гарне, “добре”, потрібне слово, повернеться до мене ... злістю ж.

Перед прірвою духовно-фізичного зникнення мене як “Я”, моя екзистенція являє собою ту драму, в який я аналізую понад усе свої негарні вчинки. Екзистенція звернена і “всередину” мене і, водночас, в майбутнє. І, виявляється, я просто *мушу* на цій останній межі висловитись з приводу майбутнього. Звернення “всередину” означає, що я повинен сказати про себе *щось*. Але такої чіткої раціональної розмежованості ніколи не буває. Виявляється, що все відбувається інакше: здійснюється складний, цілісний, емоційно насичений аналіз всього мого буття, аналіз мого

драматичного життя, осяяного футурогенною концепцією – зверненням в майбутнє завжди – від *самого* початку і до *самого* завершення. І я створюю і виражаю лише добрі, лагідні імпульси, знищуючи в собі все підле, підступне, зле. Я, знаходячись на межі власного буттєвого існування, виступаю як провидець власного майбутнього. Я себе або повністю знищую, або знаходжу в собі “точки” гідності, які й відсилаю в майбуття. А взагалі-то я *каюсь*. Моє каяття являє собою мою силу перед майбутнім.

... І коли я постаю перед прірвою небуття, в мені є це вічне, котре я зараз знімаю з себе, як попону скидають з коня... І я вдивляюсь в майбутнє без оптимізму, але з моїми здатностями, що їх здійснять нащадки.

І якщо я говорю про трагічність екзистенції, це не стосується того, як мене будуть ховати (бучно, чи не дуже), які будуть при цьому сказані слова і скільки витече сліз.

Драма, насправді, не в мені, а в тих людях, що стоятимуть біля моєї могили – злеті і падіння *моєї* драми. Саме вони і несуть, і відтворюють драму як мою силу, велич або мою нікчемність (коли ховають бандитів – багато красивих надгробків, вінків, інших пишнот... і ніяких великих і дійсно красивих слів, тому що вони (бандити) – *ненароджені*, тому що у них не було драми цього життя. Цей бандитизм породжував і актуалізував лише виключно захисну властивість збагачення їх соматичного стану або їх близьких та й то не зовсім так, як вони того хотіли б).

Це є дещо, що породжує в мені іншу субстанцію мого Я і відкидає першу. Це є те, що існує в мені, як кинджал, що пронизав тіло людини і продовжує жити в ньому своїм власним життям. Так і сон: прозріває мене, як людину. Я бачу в ньому нюанси кольорів, я бачу в ньому своє єство, що звільнилося і від світла, і від всього натурального.

Засинаючи, я бачу виключно власний світ. В ньому я бачу і себе, і деяку іншу людину, і охоплює глобальний природний сенс нашого буття.

В цьому стані (а він дуже схожий на той стан, що супроводжує завершення буття людини) я відкриваю ще один захоплюючий факт – відкриваю, що в мене є мета життя. Мету життя ставить сам суб'єкт. Він же її і вичерпує, і це – трагічно.

Так, рівень драматизму є одним із важливих показників рівня розвитку особистості. Ми говоримо про драматизм долі, драму життя, про драматизм самої особистості..., тому що завжди думаємо про скінченність існування й про здійсненність. Драма завжди духовна, – що б не відбувалося в “повсякденності” – зрада, образа, сварка, заздрість, – драма, коли захоплений дух. І ще дуже суттєвим є те, що драма пов’язана не лише з усвідомленням скінченності існування, але й з усвідомленням власних меж: драма в тому, що я, власне, не можу піднятися над самим собою і стати вищим за себе. Ми можемо й не підніматися, і тоді перед нами драматизм нездійсненого. Але ми можемо... спробувати: усвідомлюючи свою неспроможність, обмеженість, слабкість і залежність, ми звертаємося до внутрішнього світу й ... працюємо з ним. Ми стаємо сильнішими, вищими, кращими. І не настільки вже важливо, у якій формі і як ми це робимо: читаючи книги, переглядаючи фільми, слухаючи музику й ... думаючи, виховуючи дитину й бачачи в ній світле й вічне, роблячи добро своїм близьким і ... прощаючи їх, досягаючи вершин... Головне, щоб була ця праця, складна, дискомфортна, тривала. Ми примушуємо працювати свій розум і свої почуття для того, щоб, з’єднавши у суперечливій, нерозривно з’єднаній парі, вони створили людське – народжені мною самим суб’єкти життя.

Існування людське драматичне, про що свідчать названі причини. І в кожного – своя драма, як і своє неповторне життя. Проте нам видається, деякі віхи, вузлові моменти онтогенезу людського існування, які *об’єктивно* суперечливо-драматичні.

1. Зародження існування людського індивіда й підготовка його до життя в цьому світі. Це справжня драма духу. Тут багато дійових осіб та інтересів, багато смислових “шарів”. Чи в коханні зачата ця нова істота, який саме імпульс біосоціальної потреби вона одержала? Які стосунки батьків між собою і багатопланово-багатошарова взаємодія цієї не народженої ще людської істоти й матері?

2. Я вступаю у життя, вдихаю його. Не страх і дискомфорт, а драма, тому що я приходжу, щоб створити своє власне життя. Я побачив цих рідних людей, яких уже знаю, але ось тепер – побачив, “вдихнув” цей згусток соціального існування – прекрасного й

такого різнобарвного, але водночас важкого, несправедливого. Народжена дитина – це виражена вічність.

3. Драматичний момент життя, пов'язаний із появою можливості продовжувати життя через відтворення собі подібних. Чого б не писали і не говорили про це (а пишуть – багато), насправді – це дійсно драма мого існування.

4. Драма зрілості. Можна запитати, чи взагалі існування дорослої людини є драматичним? І відповісти – так, і дуже! Адже ось що головне: дорослий той, хто чинить, вибирає, відповідає. Є в цьому якась безвихідність і водночас пафос. “Я вирішую! І знаю, що від цього залежить життя моїх близьких і любимох, моє зростання, моя ефективність, моє здоров’я. І, все-таки, як не дивно, головна дійова особа тут – не Я. Люди, які засуджують мене, пов’язані зі мною. Від мене більше вимагають: чи зможу розібратися в хитромудрощах навколишньої дійсності й стосунках інших людей; чи зможу зрозуміти, відчувати свій світ. Що (хто) важливіше? фактично, кожен мій крок – рішення: рух до чогось від чогось; самовизначення, самоефективність. Я завжди на роздоріжжі, це захоплює та пригнічує, надихає й лякає – адже не один... Є щось дуже хороше й приємне, а ти повинен відмовлятися від нього. Ти шукаєш компроміси, знаходиш, а вони руйнуються, ти шукаєш знову. Але настає момент, коли потрібно *вирішувати*. І ти знаєш, що відмовляєшся..., і *вже* знаєш, що, урешті-решт, скінчений. Усе закінчиться хоч так, хоч інакше – підказка, шепіт. І чи зможеш ти залишитися людиною, яка відбулася? Що саме ти здійсниш?

5. Драма кінця [закінчення]. Я аналізую свій життєвий шлях, і в цьому аналізі разом виступають мої колеги, мої друзі, близькі, які були зі мною і продовжують тепер цей шлях без мене... І ця остання стадія стає дуже сильною соціально: біологічне вже відійшло (або – відходить). Драма набуває соціального звучання: відхід винятково-неповторної особистості й... наскільки боляче полишати цей світ: “Який світоч розуму погас! Яке серце битися перестало...” Погодьтеся, це ж про *кожного* з нас так потрібно сказати.... Я своєю кончиною [смертю] створюю останній сплеск, який стає драмою для інших людей. Чому? Тому що мої красиві слова, красиві вчинки, мої оригінальні думки (вони *обов’язково*

неповторні, адже *тільки* й винятково мої), результати діяльності, моє унікально-неповторне ставлення до людей і їхнє до мене – є єдиним ... зникають. І Л.С. Виготський, говорячи про те, що становлення особистості драматичне, насправді добре розумів, у чому саме полягає драма. Драма в мені, але ... *поза*. Це соціальне, сутнісне буття, забарвлене людськими емоціями людей, які схиляються перед людським похололим тілом, створює справжній портрет того індивіда, який пішов із життя. І його життя перетворюється на драму для нас, оскільки ми втратили цю людину. Я знову звертаюся до слів поета: саме він, ось цей світоч, ... згас. Але наш розум не згас, і серце наше битися не перестало. І ми повертаємося в прогностичній рефлексії того, що відбулося: померла інша людина, завершився плин життя, тління, початок якого був одночасно початком іншого... І я хочу ще раз підкреслити велич соціального єства для розуміння того, що драматична ситуація може відбутися тільки тоді, коли ця особистість відійшла, захолола, змертвіла – стає початком рефлексії іншого – індивідуальної, особистісної, історичної. Вона вбирає в себе особливості життєвого буття, які окреслені особистісним сенсом діяльності того, хто відійшов. Це його ставлення до своїх близьких, друзів і, найголовніше, – до своїх дітей і своїх батьків. Я саме зараз подумав, що в моєму житті було дві людини, із якими, із пам'яттю про яких я і на смертному одрі, мабуть, якось... попрощаюся, – це мати й дід. Це люди, які зробили з мене людину; моє становлення виявилось пов'язаним із зусиллями цих людей. Їхнє ставлення – із величчю й гідністю – до мене; і в мені вони побачили уважну, чуйну, добру людину, яка зароджується. І я зрозумів, що іноді інший робить для мене те, чого не можна помітити, – він бачить мене в майбутньому якимсь, і своїм життям, своїм спілкуванням зі мною – веде мене до мене – такого й ... приводить. І я сам роблю те ж. Не з прагматичних міркувань (мовляв, про мене щось добре згадають), а за самовиявленням. Як людина, я не можу чинити інакше: я наслідую (не тотожно, але адекватно) зразки справедливого, чуйного, ніжнього, доброго ставлення до іншої людини, які породжують у нього адекватну (нетотожну) зустрічну інтенцію. Проте й не тільки це. Я, можливо, нікому нічого не хочу говорити, нікого не хочу

вчити й виховувати, я просто живу, не ставлю актуальних цілей наслідувати зразки поведінкових реагувань (моральних, інтелектуальних, фізичних і трудових).

І я ставлю запитання про те, навіщо ж тоді я привласнюю ці зразки? Адже насправді я їх *не привласнюю*, а на їх основі я створюю свої зразки. Цілком імовірно, зразки близьких мені людей слугують мені не еталоном, а певним засобом, оволодіння яким викликає в мені те людське, що заслуговує на увагу навіть самого себе. Я ціную в собі те, що є для мене справді унікальним і загальним. І головне тут – ставлення до іншого. Звідки я знаю в собі це? Є в житті момент, коли все єство моє відкривається мені у своїй незамореності й загальності. Це момент засинання, який викликає особливі й глибокі думки, відчуття, смисли. Чому засинання? Тому що я впевнений, наймудріша людина – та, що засинає. У цей момент вона чиста, звільнена від соціальних нашарувань свого атрибутивного біологічного єства. Вона залишається у своїй чистій духовній субстанції, що схожа на немовля. Я впевнений, що природа дає нам шанс – це “повернення” дитини з її чистотою, потенцією, нескінченністю, соціальною зрілістю й зовсім особливою самотністю, – що дуже багато може дати тому, хто уважний до себе. Час перед сном наближає до дитини, яка звільнилася... Звільнилася, оскільки вона ніби в польоті, вона у світі, і це для неї реальність. Можливо, тут ми зустрічаємося зі справжньою своєю духовністю – чистотою без соціальних нашарувань. Цей стан, на мою думку, заслуговує на ту увагу, яку ще не виявили до неї наші психологи, фізіологи, філософи... Це дещо, яке звільнилося на мить, суто астральне, моральне, духовне, звільнене, повторюю, від соціальних нашарувань і біологічних потенцій.

Так само й сновидіння – це не факт нездійснених бажань, а факт звільненої духовно-чуттєвої інтенції людини.

Проблема існування має інший ракурс і набуває неочікувано нового забарвлення, якщо виходити з генетичного розуміння фундаментального факту співвідношення біологічного і соціального у функціонуванні психічного ядра особистості. Хочу гранично чітко і ясно пояснити, в чому тут сутність питання.

Вона полягає в тому, що ми прийшли до висновку, який є парадоксальним і неочікуваним, але однозначним (нехай “Хомам невіруючим” здається, що він не заслуговує на увагу).

В чому ж полягає це конституювання? Виявляється, соціальне, що є фундаментальним, неповторним, абсолютно приголомшуючим моментом життя людини, переростає в процес становлення індивіда особистістю. Чому? Особистістю індивід стає завдяки тому, що “в ньому” є дійсно фундаментальні морфологічні структури, які в своєму сполученні утворюють біологічну, морфологічно оформлену структуру. Вплив зовнішнього середовища, оточення і співвідношення цього (соціального) і наявного біологічного створює зовсім інший параметр, який, виникаючи у людини як індивіда, перетворює її на *особистість*. Чому “особистість”? Тому що в нас є момент величного індивідуального буття і того *абсолютно унікального*, що являє собою *соціальне колективне*.

Зрозуміти особистість як цілісність, що саморозвивається – одне з кардинальних завдань *генетичної психології особистості*, галузі психологічного знання, яка, на даний момент, переживає процес становлення, проте має велике майбутнє.

Дослідження таких складних систем, як особистість, їх дійсне розуміння вимагає застосування відповідного методу. Він повинен бути адекватним об’єкту, що вивчається, і водночас метод є втіленням і методологічно-рефлексивним вираженням підвалин теоретичної позиції. Генетико-психологічний погляд на особистість означає розуміння її як унікальної цілісності, що саморозвивається, саморегулюється і є носієм довічного вселюдського духу.

Книжка відображає нашу спробу “побачити” психологію особистості саме з даної позиції і відчуті її (позиції) можливості, щодо прояснення чисельних таємниць людського існування. Здається, ми не помилилися в евристичності обраного ракурсу, хоча зазначимо, було дуже нелегко зберігати власне науково-евристичний погляд – дуже вже привабливим є бажання “зісковзнути” на аналіз існуючих теорій особистості та ... вибудувати свою власну. Маємо надію, що нам вдалося уникнути

цих спокус і книжка все ж таки про особистість, а не про теорії щодо неї.

Згідно зі створеною нами оригінальною теоретичною парадигмою, в основі психології генези особистості – дія *нужди* як генетично вихідної одиниці розвитку і існування особисті. Являючи собою енергетично ємний інформаційний потік, нужда специфічно з'єднує біологічні і соціальні детермінанти і вступає у вигляді довічної рушійної сили саморозвитку людської істоти – особистості.

Суперечливе єднання біологічного і соціального, свідомого і безсвідомого, що відбувається в “точці світу” – особисті, і забезпечує її динаміку, а отже – існування, породжує найбільш важливі, *атрибутивні* властивості особистості.

Сподіваємось, нам вдалося реалізувати унікальний погляд на те, як внутрішня картина світу людини, реалізуючись в переживаннях, вибудовує саму тканину життя із власних психічних станів.

І цілком логічно впливає проблема структури. Механістичність і недоречність суперечок щодо того, чи має в дійсності особистість структуру очевидна: будь-яка складна система *обов'язково* являє собою структуру, а оскільки особистість – система, що саморозвивається, її структура протягом всього часу існування процесуально реалізується, забезпечуючи життєдіяльність людини і водночас набуваючи все більш розвинених, витончених форм. Нам дуже хотілося в цій книжці подолати спрощений логіко-механістичний підхід до визначення структури особистості. Підхід відносно якого Г. Олпорт зауважив, що кожен дослідник штучно вносить до структури особистості будь-які психічні явища, з тих, які йому більше “подобаються”. Нам здається, що цю штучність долає одна коротенька, але фундаментально значуща думка – структура особистості *виникає*, як своєрідне відображення світу, в якому доведеться жити... Хотілося б, щоб ця думка не пройшла поза увагою тих, кому цікава психологія особистості.

Розділ 2

СТРУКТУРА ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОРГАНИ ОСОБИСТОСТІ

Особистість починається з любові

Онтогенез особистості. Реалістичність буття особистості

Психологія особистості: парадигма життєтворення

Структура особистості

Біопсихічна підструктура особистості

Змістовні ознаки особистості

Психологічні механізми особистості

Активність особистості та її джерела

Функціонування і розвиток особистості

§2.1. ОСОБИСТІСТЬ ПОЧИНАЄТЬСЯ З ЛЮБОВІ

Вихідні методологеми генетичної психології визначають магістральні лінії дослідження психології особистості і центральні питання: “як виникає особистість?”, “якими є психологічні механізми її існування і розвитку?”. Відповідь на перше питання полягає в тому, що особистість створюється, і отже вона є – твір.

Це зовсім особливий твір, що все життя перебуває у власному становленні. Він продовжує створювати себе, ускладнювати (або – спрощувати), самореалізовуватись, вдосконалюватись. Він самоіснує. І в цьому сенсі особистість є власним автором. Але справжнє диво полягає в тому, що особистість є не лише автором себе як твору: вона потенційно і актуально є автором іншої, нової особистості – людської дитини. Цей абсолютно унікальний акт співтворчості двох особистостей, двох люблячих людей і є дійсним началом...

"Особистість починається з любові" – ця теза суперечить вихідному положенню вітчизняної психології щодо онтогенезу особистості, яке було втілено в назву статті О.М. Леонтьєва: "Начало личности – поступок", і дало поштовх цілому напрямку української "психології вчинку". Вчинок, якщо його брати в розумінні О.М. Леонтьєва і В.А. Роменця, ніколи не може бути "началом особистості", оскільки для того, щоб його здійснити, треба вже бути особистістю: усвідомлювати власне "Я", усвідомлювати "Я іншого" і якось ставитись до нього.

Початком особистості є не вчинок, ним є любов. "Без любові, – говорить П. Флоренський, – особистість розсипається в дрібність психологічних елементів і моментів. Любов – зв'язок особистості". Любов об'єднує і, власне, створює особистість завдяки тому, що не дає людині зосередитись на власному "Я", а концентрує, втілює її в інше "Я", тим самим забезпечуючи існування і розвиток себе як цілісності. О.Ф. Лосєв відзначав, що головними прагненнями особистості є абсолютне самоствердження, внутрішня свобода, цілісність і гармонійність. "Вона бажає існувати так, як існують боги, що споглядають безкінечний світ і розумну тишу свого, ні від чого не залежного, світлого буття". І це існування стає можливим в любові. Лосєв продовжує: "І ось, коли чуттєва і строкато-випадкова історія особистості, зануреної у відносне, напівтемне, безсиле і хворобливе існування, раптом приходить до події, в якій виявляється ця відпочаткова і укорінена, світла призначеність особистості, пригадується втрачений всезагальний стан і тим долається стомлююча порожнеча і строкатий гамір емпірії – тоді це означає, що твориться диво. Любов, її переживання і її прагнення і є цим дійсним дивом. Р. Мей зазначає, що любов несе в собі

невимірювану психологічну енергію. І це є найбільш могутня сила для здійснення впливу і трансформації особистості.

Творча природа особистості і її існування як співіснування підкреслювалась М. Бердяєвим. Він вважав, що особистість не є суб-станцією, а являє собою творчий акт і є незмінною в процесі зміни. В особистості ціле передус частинам і не є чимось самовичерпним, егоцентричним: вона переходить в дещо інше, ніж вона сама, в інше “ти” і так продовжується, реалізуючи всезагальний зміст, який являє собою конкретне життя.

Сучасна психологія на диво мало уваги приділяє дослідженню любові, натомість зосереджуючись на вивченні деструктивних потреб і якостей людини, хоча Г. Олпорт підкреслює, що “аффіліативні бажання є необхідним підґрунтям людського життя”. Психологія виявляється просто не готовою до вивчення явищ такого рівня складності і всеохоплюваності, якою є любов, але це не означає, що дані явища не треба вивчати.

В любові Е. Фромм вбачає найбільш радикальний і, фактично, єдиний належний вихід людини із деструктивності, відчуженості й ізольованості. Але що ж являє собою любов? Звернімось до думок Е. Фромма. Любов, пише він, це “пристрасне прагнення до єдності з іншою людиною, сильніше за всі інші прагнення людини. Це – найголовніша пристрасть, це сила, яка з’єднує в єдине ціле сім’ю, клан, суспільство, весь людський рід”. Виділяються, фактично, дві протилежні форми любові – пасивна (“любов-злиття”) і активна, діяльна. Остання є, власне, тим, що ми називаємо любов’ю як такою. Фромм пише: “На противагу симбіотичному зв’язку зріла (діяльна) любов є зв’язок, що передбачає збереження цілісності особистості, її індивідуальності”. Це дуже суттєвий для нас момент * статус особистостей в любовних стосунках. Його досить ретельно проаналізував Ж.-П. Сартр, до якого ми звернемося трохи пізніше.

Справжня любов – це діяльна активність, а не пасивний ефект, це перебування в певному стані, а не “впадання” в нього. “Найбільш загальне визначення активного характеру любові, – зазначає Фромм, – можна сформулювати так: любити означає перш за все давати, а не отримувати”. Тут – центральний момент і доволі тонкий нюанс. Оце “давати” зовсім не означає “віддавати” в смислі

– жертвувати, залишатися без чогось, терпіти збитки. Лише люди, самі орієнтовані виключно на отримання, так розуміють, що означає “давати”. Така орієнтація заперечує любов, зводить її до обміну: “віддав – отримав”. Зовсім інше має на увазі Фромм: для особистості, яка є продуктивною, цілісною і відкритою, “давати” означає виявляти власну силу, дарувати іншій людині себе, свій світ і... ставати при цьому ще більш збагаченим, завершеним, сильним.

Слід зазначити, що цей нюанс дуже часто не береться до уваги, і саме через це теоретичні погляди Е. Фромма і критикуються, і розуміються дещо спрощено-вульгарно. Виходить, що читачу самому слід подолати споживацько-товарну орієнтацію, щоб зрозуміти: любити, даючи, не може людина незріла, залежна, не вільна, спрощена, адже “давати” може лише багата людина, з різноманітним і складним внутрішнім світом. В любові людина не лише віддає, але й “дає” найбільш дороге, що в неї є: вона дає життя. І це – не метафора. Любити – означає дарувати своє життя і народжувати нове життя. “Коли двоє віддають, дещо народжується, і тоді обидва вдячні за нове життя, яке народилося для них обох”. Дуже часто ця фраза сприймається доволі абстрактно. Нам хочеться ризикнути і зазначити – вона є буквальною, коли мова йде про статеву, еротичну любов. Ми даємо коханій людині своє тіло, свою душу, себе. Вона вдячно приймає цей дар і дає нам своє життя. І ця зустріч двох відданих, подарованих існувань має завершуватися появою нового життя (не в сенсі нового забарвлення нашого з нею спільного життя. А в прямому сенсі – має народитися нове життя, нова людина). І саме тому любов є творчість. Отже, закономірно-продуктивним завершенням еротичної любові має бути поява нової істоти, твору, в якому відпочатково втілена любов як нужда жити і продовжуватися. Саме тому, скажімо, О.Ф. Лосєв називає особистість дивом.

Але так любити, цілком слушно вважає Е. Фромм, може далеко не кожна людина. Така любов “передбачає, що особистість повинна сформулювати в собі переважну установку на плідну діяльність, подолавши залежність, самозакоханість, схильність до накопичування і до маніпулювання іншими”. Людина повинна

повірити у власні сили, бути самодостатньою у досягненні мети. І крім того, що любити – означає завжди віддавати, “це завжди означає також піклуватися, нести відповідальність, поважати і знати... це найважливіші риси любові, притаманні всім її формам”. Тепер зрозуміло, що по-справжньому любити здатна лише зріла, відкрита і продуктивна особистість. Але чому ж тоді ми вважаємо любов початком особистості? Ми можемо підсилити тезу: любов є не просто початком особистості, вона існує раніше особистості, і вона породжує (визначає, детермінує) процес її створення (як дива).

Любов є, якщо вживати терміни А. Маслоу, однією з форм і напрямів самоактуалізації особистості. Тобто в переживанні любові людина стає “тим, ким вона може стати”. Тут говориться про так звану буттєву любов (Б-любов), яка принципово відрізняється від любові дефіцитарної? (Д-любові). В цілому, ці два типи любові, що їх виділяє Маслоу, є аналогічними класифікації Е. Фромма. Однак А. Маслоу розглядає цікаве явище, дуже важливе для нашого дослідження. Йдеться про “вершинні переживання”. Повне розкриття і піднесення, пік творчої активності, споглядальності, відвертості і напруження емоційного стану – так можна описати це явище. “Вершинні переживання” притаманні виключно буттєвій любові, і от які вони мають ключові характеристики. По-перше, змінюється сприйняття об’єкта любові (в нашому випадку мова йтиме про кохану людину, оскільки нас цікавить любов до людини протилежної статі). “При любовних переживаннях, – зазначає А. Маслоу, – цілком можливо настільки “розчинитися” в об’єкті, що наше “Я” зникає в буквальному сенсі”. Ми можемо говорити навіть про ототожнення сприймаючого і об’єкта сприймання, про їхнє повне з’єднання в новій і вищій цілісності, в надскладно організованій метасистемі. І тоді народжується нова якість, нова істота. По-друге, в “вершинному проживанні” любові змінюється самосприйняття особистості. З точки зору Е. Фромма, відбувається діяльне (і “давальне”!) проникнення в іншу істоту. Потяг до пізнання задовольняється шляхом з’єднання. “В з’єднанні я пізнаю тебе, я пізнаю себе... я пізнаю таємницю всього живого єдиною можливим для людини способом – переживаючи це з’єднання, а не шляхом

міркування”. Отже, в любові я пізнаю (відкриваю) і – вивільняю, допускаю до активного життя зовсім іншого себе, такого, що до даного переживання був невідомим мені самому. І це є вивільнення життєвої енергії моєї вихідної невичерпної нужди.

А. Маслоу пише з цього приводу: “під час пікових переживань люди найбільш тотожні самим собі, ближче всього до свого істинного “Я” і найбільш неповторні”.

По-третє, вершинне переживання любові є тим, що в сучасній психології дістало назву “переживання потоку”. Людину підхоплює і захоплює плин самого життя, зникають, як такі, цілі, прагнення, властивості і передбачення – все підкоряється течії, руху, який сам по собі стає найважливішим, найсуттєвішим. В ньому виявляється сенс існування, який стає легко й безпосередньо сприйнятним. Людина не контролює плин, не контролює себе в ньому – вона захоплено існує. Ми могли б сказати, що потік, плин пікового любовного переживання являє собою той рідкісний момент в житті людини, коли відпочаткова нужда по-справжньому заявляє про себе, коли вона стає сильнішою за особистість, сильнішою за все, що є в цьому світі, коли вона веде.

Четверта характеристика пікового переживання підкреслює його творчу природу: це переживання є інсайт в його чистому, так би мовити, вигляді. Світ з його константами і умовностями буквально зникає, оскільки закохані в спільному піковому переживанні створюють на короткий час свій особливий, неповторний світ, в якому не діють не лише соціальні, але й природні закони, натомість діють свої унікальні закони любові. Вони створюють новий світ, нових себе, нове життя. І як найбільш напружена, відкрита й відверта точка пікового переживання виникає нова істота, людська дитина.

...Ми повинні зробити відступ і обговорити дві речі, які є дуже важливими для того, щоб нас правильно зрозуміли читачі. Перша з них є частковою, і стосується вона необхідності чіткого розмежування вершинного переживання любові і переживання оргазму (оскільки мова йде про еротичну любов). На цьому розрізненні жорстко наполягав і А. Маслоу. Ці два переживання об’єднує їх приналежність до сексуального контакту. Але це об’єднання дуже зовнішнє. Про такого типу об’єднання, свого

часу, Л.С. Виготський сказав, що є поведінкові прояви або внутрішні відчуття, які здаються дуже схожими, але за механізмами виникнення і психологічним змістом вони знаходяться дуже “далеко” одне від одного, оскільки входять до складу принципово різних міжфункціональних психологічних систем. За своїм походженням вершинне переживання є особливою формою продовження плину буттєвої любові. Підкреслимо – продовженням і підсиленням, а не завершенням і розрядженням напруги. (Е. Фромм, критикуючи теорію еротичної любові З. Фрейда, цілком вірно зазначив, що сутнісною потребою любові є з’єднання, а не розрядження напруги, як це вважав Фрейд). Відпочаткова, біосоціальна за своєю природою, нужда породжує любов, як реалізацію двох укорінених в ній потреб – у повному з’єднанні з коханою людиною і породженні свого продовження – нової істоти. Це – домінантні, “смислостворюючі” мотиви, і вони не є “дефіцитарними”, тобто не зникають при своїй реалізації. Остання, до речі, неможлива, адже процес проникнення в іншого, осягнення його, процес створення нового життя є, насправді, нескінченним (у всякому випадку, він є набагато тривалішим за життя однієї людини). Саме момент дискретного задоволення цих двох мотивів у вершинному переживанні і зумовлює його, забарвлює, затоплює його. І якщо вже мова йде про статевий акт як “операціональний аспект” даного переживання, то розрядження напруги дійсно викликає додаткове відчуття психофізіологічної насолоди, до кінця гармонізуючи і, на даному етапі, завершуючи переживання. Оця “додатковість” оргазму, насправді, дуже гарно помічається людьми, що люблять одне одного по-справжньому, тобто – буттєва (А. Маслоу) або діяльна (Е. Фромм). Результати опитувань, що проводив А. Маслоу, і деякі наші емпіричні дані підтверджують це.

В житті людини, однак, може статися й таке, що сам по собі оргазм як зняття напруги і задоволення від цього, може “створити власну міжфункціональну систему”, зайнявши в ній провідне місце. Але це вже – зовсім не про любов, і ми ще матимемо змогу поговорити про це.

Другий момент стосується стилю викладення матеріалу. В так званій “власне науковій” психології стало звичним критикувати

тексти А. Маслоу і Е. Фромма за їхню метафоричність, за відсутність жорсткої парадигмальної логіки, за неможливість “науково” верифікувати ті факти, про які вони пишуть. Віддаючи звіт в тому, що наше викладення дуже схоже за стилем на стиль вказаних авторів, ми мусимо зазначити таке. Просте зведення складних метаявищ до окремих розрізнених елементів за допомогою математичної логіки зовсім не означає їхнього кращого розуміння і осягнення. Про такі дослідження великий Гете сказав вустами Мефістофеля:

Во всем подслушать жизнь стремясь,
Спешат явления обездушить,
Забыв, что если в них нарушить
Одушевляющую связь,
То больше нечего и слушать.

Якщо сучасна психологія вважає об’єктивним знанням те, що виникає в результаті узагальнення емпіричних фактів, які, в свою чергу, являють собою певні відповіді людини на штучні стимули, створювані дослідником, то, безумовно, роботи Маслоу, Фромма і подібні до них не відносяться до такого знання. Звісно, що не лише недоречно, але й ні в якому разі не можна вивчати такі явища, як особистість або любов вказаним способом.

Але ж як бути? Щоб зберегти свою приналежність до “справжньої науки”, слід... замінити терміни. Так, ті звичайні і зрозумілі, красиві слова, які описують ці явища і ідеї, з ними пов’язані, треба замінити словами сухими, “наукоподібними”: “любов як корелят “чогось там” – таке формулювання більше до вподоби. Але якщо визнати вказані вище стилі не науковими (тобто – феноменопогічними, метафоричними, міфічними), а останній тип – науковим, то що ми маємо? О.Ф. Лосєв про це сказав так: “Коли “наука” руйнує міф, то це означає лише те, що одна міфологія бореться з іншою міфологією”. Фактично, для такої “науки” дійсно потрібна лише власна гіпотеза – і все, тобто це і є цілісна міфологема дослідника, що “одягнеться” ним на певну область дійсності і дасть нові абстрактні терміни.

Цю проблему цікаво і яскраво висвітлив Ж.-П. Сартр. На його думку, якщо розглядати людину “як таку, яку можна проаналізувати і “привести” до первинних даних, визначити її

мотиви (або бажання), бачити в ній суб'єкта як власність об'єкта", то легко закінчити тим, що розробити захоплюючу систему субстанцій, які потім зможемо назвати механізмами, динамізмами, патернами. Але виникає дилема, оскільки людське існування стало "чимось схожим на аморфну глину, яка може приймати бажання пасивно, або може бути зведена до простої зв'язки всіх цих неподоланих драйвів чи тенденцій. В будь-якому випадку людина зникає. Ми більше не можемо відшукати того, з ким відбувся той чи інший досвід".

Ми намагаємось відійти від традиції, що склалась мало не з середньовіччя, і спробувати провести аналіз не за постулатами, а за критеріями, адекватними об'єкту дослідження. Генетико-моделюючий аналіз дозволяє нам виокремлювати вихідну змістовну одиницю особистості як відкритої системи, що саморозвивається, створюючи саму себе. Ми встановили, що такою одиницею є нужда як всезагальна енергетична сила самого життя, яка являє собою суперечливу єдність біологічного і соціального. Генетико-моделюючий аналіз дозволяє з'єднати онтогенез і творчість: виявляється, що реальною силою, яка створює особистість і визначає її існування є любов як упредметнена нужда. Розкриття специфіки цього надскладного процесу не може відбуватися в логіці і термінології редукції, оскільки тоді ми втрачаємо сутність явища. З іншого боку, принцип рефлексивного релятивізму означає, що знання, отримані при такому рівні складності системи, ніколи не можуть бути однозначними і кінцевими.

Тепер ми можемо продовжити наш аналіз. Дослідження вершинних переживань може призвести до формування уявлення про наявність в межах буттєвої любові своєрідних "спалахів", чуттєвих загострень, які змінюються більш спокійним плином життя людей поруч. Така логіка можлива, якщо дивитися на явище з боку поведінки і переживань людини і якщо врахувати, що психофізіологічна "спалах" завжди повинен минути, що він дуже "енергоємний" і має відбутися відпочинок і поповнення енергії, яка витрачена, щоб не було зриву. Однак все це – лише уявлення. Біо- і психоенергетика любові залишаються невідомими, і ніщо не заважає нам говорити про її складний і взаємозбагачувальний

характер, адже “давання” означає водночас і “отримання”. Якщо спробувати подивитися на цей процес з точки зору... самої любові, виявиться, що дискретність протікання, насправді, не відповідає її природі. Це є онтологічний стан існування особистості, стан як особливе забарвлення життя і пов’язаних з ним переживань, і стан як постійний плін цього життя. Це, іншими словами (використовуючи термінологію А. Маслоу), є постійне і плінне вершинне переживання як ознака існування. Інша річ, що всередині цього плину можливі емоційні спалахи і заспокоєння – адже тільки “усередині цього плину” – продовжується звичайне життя звичайної людини. Психологія любові не є, власне, психологією почуття, яке виникає, триває і зникає час від часу. Це – психологія опредметненої нужди буття поруч з коханою людиною.

Психологічні особливості (параметри) буттєвої любові, що на них вказують і Е. Фромм, і А. Маслоу, і інші дослідники даного явища, насправді не так і багато можуть сказати про сутність цього людського дива. Евристичність тут буде визначатися охопленням у дослідженні динаміки – виникнення, існування, розвитку любові.

Так, уже зазначалося принципово своєрідне пізнання людьми один одного, якщо вони люблять. Цей феномен привертає увагу багатьох вчених. Так, Р. Мей зазначає: “Зустріч з існуванням іншої людини (любов) містить в собі силу, яка може викликати сильне потрясіння людини і викликати в ній сплеск тривоги. Але вона може бути і джерелом радості”. Можна зазначити, що навіть етимологічний зв’язок між словами “пізнати” і “любити” є дуже тісним. В давньогрецькій і давньоєврейській мовах дієслово “пізнати” одночасно означало “мати сексуальний зв’язок”. Серйозний матеріал в цьому плані можна знайти в релігійних текстах: “Авраам пізнав свою дружину і вона зачала”... – таких висловів дуже багато в біблійських текстах.

Все це може означати, що по-справжньому знати іншу людину, так само, як і любити її – означає спільноту, творчо-діалогічну участь в житті цієї людини. Екзистенціальний психолог Л.Бінсвангер називає це “дуальним модусом”: “щоб зуміти зрозуміти іншого, людина в крайньому разі повинна бути готовою любити його”. Чому ж пізнання іншого в любові набуває нових

якостей і стає безмежним за ступенем проникнення в таїнство особистості (тобто – воно стає адекватним її дійсній безмежності)? Звернемо увагу на такий факт: в коханій людині ми бачимо риси, яких не помічали раніше, про наявність яких не знає ні вона сама, ні оточуючі. В чому причина цього? Нам відповідають, що це ми наділяємо кохану гарними рисами, створюємо їх під впливом почуття і бажання. Але чи це обов’язково так? Можливо, це той онтологічний стан, який викликаний любов’ю, і який є, насправді, найбільш виправданим і найбільш природно-відповідним станом людини (саме для нього вона й створювалась!); цей стан вперше і востаннє, остаточно відкриває нас один одному, відкриває саму сутність нашу, саме єство. Ми не створюємо його, а бачимо очима, не затьмареними жагою, а просвітленими чистою нуждою буття.

Як виникає це явище? Людська істота, в дійсності, довго готується до нього. Потенційно вона виявляється підготовленою до цього “освячення” з самого початку існування, ще будучи маленькою клітинкою, яка водночас є твором двох закоханих і упредметненням їх нужди до буття, їх любові. В цій клітині є не просто складні хімічні речовини і біоструктури, в ній – втілення віковічного досвіду існування людини як соціальної істоти, тобто такої, що, за визначенням, є твором і творцем любові і життя. Те, що ми поки що не знаємо, в яких конкретних формах існує цей відбиток-втілення, зовсім не означає його відсутності, а означає лише, що їх треба шукати і знаходити.

Тобто, любов вже є в цій істоті, яка ще тільки почалася. Весь період пренатального розвитку – досвід любові-відкритості, захищеності, комфортності і зростання (звісно, ніхто тут не говорить про свідомість і взагалі вищу психіку – йдеться про те, що відбувається в дійсності). Дитина в пренатальній фазі повністю відкрита і повністю захищена любов’ю матері і батька, любов якого захищає матір і, опосередковано, її плід, їхній спільний твір. Щоб там не говорити і на яких позиціях не знаходитись, але набувається досвід, і він є любов. Так з’єднується любов поколінь, втілена в дитину на рівні “соціальної спадковості” (вираз П.П. Блонського), і любов-реалія, як особлива побудова біосоціальних стосунків. Суттєвим етапом є сам по собі акт народження. Психологія і про це знає дуже мало, за винятком того, що “перехід”

дитини в світ є травмуючим (хоча й це доволі проблематично: так, мабуть, повинно бути, думаємо ми, адже дуже вже відрізняється середовище, ну, звісно, і прилади можуть зафіксувати відповідні вегетативні реакції. Але це все – не психологія).

Між тим, не треба спеціальних досліджень, щоб зафіксувати величезну психологічну складову цього акту. Ми не можемо тут обговорювати цю проблему детально, але знаємо враження дуже багатьох жінок, що народжували дитину очікувану, бажану і зачату в любові. Так, вони говорять про страх і про біль але не лише про це. Вони говорять про відвертість і відкритість – більшого розкриття, більшої природності і довірливості до світу до буквального відчуття “розвиненості” в ньому – вони не знали. Відзначають загострення любові до чоловіка і безмежну любов, піклування, страх за життя дитини і своє власне. Нам здається, що цей акт є обов’язковим складовим людської любові, і він повинен досліджуватись у психології як суттєвий етап онтогенезу і трансформації нужди. Психоаналітичні і споріднені їм напрями розуміють важливість цього явища і лише завдяки їм ми маємо хоч якусь наукову інформацію. Але психоаналіз – течія доволі вузькоспецифічна, часткова і, як вже неодноразово відзначалося, не орієнтована на атрибутивні ознаки особистості.

Так чи інакше, наявність у людської істоти вже на момент народження досвіду існування в любові, розкриття в ній, має бути визнаним. Ми хотіли б ще раз наголосити, що дуже далекі від метафоричності. Ми просто фіксуємо факти. Інша річ, що сутність цих явищ вимагає серйозних досліджень, які можливі в умовах нового синтезу природничих, соціальних і психологічних наук, який ґрунтувався б не на психоаналізі, а на позиціях генетико-моделюючих. Зокрема, з цих позицій можна, на наш погляд, і оцінити, і до кінця зрозуміти явище дитячої сексуальності, яке геніально помітив З. Фрейд, але яке він інтерпретував дуже вузько і примітивно.

Актуальний досвід любові дитина починає отримувати в перший рік після народження. В заочній дискусії з Ж. Піаже Л.С. Виготський абсолютно вірно відстоював тезу, згідно з якою ранній онтогенез (традиційно мова йшла про перші місяці після фізичного народження) є періодом, коли максимальне значення для розвитку

дитини мають соціальні фактори (дитина просто не зможе вижити як людська істота без соціального оточення). Але Виготський не сказав, що саме тут є головним.

На наш погляд, визначальним в даний період життя є любов – любов між батьками, і любов матері до дитини. Інтонації, лагідні доторкання до найтендітніших, найпотаємніших місць, затишність, задоволення дефіцитарних потреб і – розвиток, радісні відкриття, нові враження через улюблених людей... Все це є важливою фазою становлення любові і водночас набуття її досвіду. Коли Е. Еріксон підкреслює значущість цього періоду онтогенезу, говорячи, що тут формується базальна довіра (або недовіра) до світу – він абсолютно правий, незалежно від його вихідних теоретичних і ідеологічних позицій. Зараз не можна стверджувати, оскільки це також не вивчалось, але цілком логічно уявити, що для дитини з базальною недовірою до світу буттєва любов буде “закрита”, або ж знадобляться нелюдські зусилля цієї людини і, головне, людини, що її полюбить, щоб вона відбулася, здійснилась і в цій істоті.

Ми бачимо, що особистість дійсно починається з любові. І тут може виникнути цілком слушне питання про те, що буде з особистістю, якщо вона зачинається не в любові, виростає без батьків і не знає любові на ранніх етапах розвитку? Відповідь на це питання багато в чому є вирішальною для ствердження нашої концепції. Ми дамо її, ґрунтуючись на методології генетико-моделюючого підходу до вивчення психології особистості, з урахуванням існуючих теоретичних уявлень та виходячи з досвіду терапевтичної роботи в галузі вікового та сімейного консультування.

Біологічно поява людського організму зумовлена, як відомо, явищем запліднення – злиттям чоловічої і жіночої гаплоїдних статевих клітин і утворенням єдиної диплоїдної клітини – зиготи, яка має повний набір хромосом і, відповідно, генів. Спадкові ознаки материнського і батьківського організмів, фіксовані в генах, утворюють унікальне індивідуальне сполучення, і вияв їх зумовлює організмічні особливості дитини. Момент запліднення є, власне, початком окремого існування нової істоти і водночас він є завершенням, біологічним предметненням біосоціальної нужди. Процеси, які відбуваються під час запліднення і після нього, слід

розглядати як складові елементи деякого єдиного явища: нужда, втілена первісно в зародок людини, організовує і спрямовує дозрівання таким чином, що на момент фізичного народження існує людська істота, за своїм рівнем складності, диференціації і інтегрованості, готова до особистісного шляху подальшого становлення.

Сучасна біологія насправді не знає, як упорядковуються процеси і окремі тенденції в онтогенезі, і усвідомлення цілісності як вихідного, того, що якісно не співпадає з сумою окремих частин, в біологічній науці має той же рівень, що і в психології. У всякому разі, на питання про те, що виступає джерелом та інтегратором динамічних явищ онтогенезу людини, жоден біолог точної наукової відповіді не дасть.

Нас тут цікавлять кілька ключових моментів. Істота, що являє собою систему, яка саморозвивається, виявляється не лише готовою до “вращування в культуру”, вона ще є дуже пластичною, гнучкою і складно компенсованою, так що наявність доволі значних морфофізіологічних відхилень не припиняє цей шлях. Звичайно, існують межі.

Але численні дані патомедицини і дефектології засвідчують дійсно дуже високу компенсованість. Це означає, що є дещо головне, про що ми точно не знаємо, але воно й визначає цю гнучкість і величезне прагнення системи організму (нехай і неусвідомлюване) до невинного розвитку, до буття і соціалізації. Це є нужда. Вражаючою є кількість і різноманіття спадкового матеріалу людини. Сотні тисяч генів, що знаходяться в хромосомах – це ще не все: існує цитоплазматична спадковість, існують біохімічні процеси, які продовжують існувати в зиготі, і вони також сполучають в собі унікально-специфічне і всезагальне.

З іншого боку, існують різні за функціями гени, і далеко не всі вони синтезують на собі як на матриці інформаційні РНК з подальшим біосинтезом відповідної білкової макромолекули. Існують гени-регулятори, існують, нарешті, так звані “мовчазні” гени, функція яких зовсім невідома. Слід також мати на увазі, що зміни в структурі і функціях відбуваються набагато частіше, ніж ми уявляємо, адже заміна всього одного нуклеотиду означає, що на відповідному місці в молекулі білка буде стояти інша

амінокислота, зміниться просторова конфігурація молекули, а отже, зміниться і її функція. Таким чином, дуже багато може змінитися. І набір генів – ще далеко не фатум. Не повинно мінятися лише головне і цілісне: якщо істота готується стати особистістю, то система повинна зберігатися.

Суттєвим є й те, що процеси на рівні клітини і організму, біохімія, генетика і фізіологія життя є процесами людського організму. І це означає, що вже на даних рівнях ми не маємо чисто біологічних, природних механізмів. Наявність соціальної спадковості не викликає жодних сумнівів у сучасних вчених, інша справа, що не треба спрощувати і вульгаризувати це уявлення.

Якщо ми будемо шукати шматочок ДНК, який “контролює і визначає схильність до злочинів або здатність любити” – це дійсно буде смішно... І ми, власне, не про це. Якщо тіло людини, біологічну конституцію є сенс розглядати як “носія” психічного і водночас – як його обов’язкову змістовну складову (підструктуру особистості), то тут йдеться про зміну форми існування і взаємодії двох факторів: біологічного і соціального. Поза особистістю, навколо неї, вони існують як різні сили, а в самій особистості – перетворюються в одне – в інобуття одне одного, в нерозривну єдність. Розвиток породжує нову якість. Але те ж саме ми можемо сказати про спадковий матеріал. Статева клітина, що несе спадковість, є не лише “плоть від плоті”, але й “дух від духу”, вона – невід’ємна змістовна одиниця тієї унікальної єдності, якою є людська особистість. Інакше, якби вона не несла в собі в змінено-спрощеному вигляді всю особистість, вона і “клітинкою” б не називалась. Не набір окремих генів (шматків молекули ДНК), а цілісна інтегрована сукупність спадкового матеріалу, об’єднана в єдину систему з іншими складовими життєдіяльності клітини, утворює ту якісно нову структурно-функціональну єдність, яка в зміненому вигляді, як інобуття, несе в собі й інформаційний досвід, і вихідну нужду до буття всієї особистості.

Якщо зрозуміти справу так, то стає ясно, що й саме розділення спадковості людини на біологічну і соціальну є штучно-довільною інтелектуальною операцією дослідника для того, щоб краще зрозуміти... Але він втрачає при цьому все... Коли Виготський доводить, що дійсні особливості вищої психіки як цілісності

визначаються не стільки рівнем і змістом розвитку окремих функцій, скільки специфікою зв'язків між ними, їхньою взаємодією, то чому не можна використати цю логіку? Тоді слід сказати, що особливості спадковості людини в цілому визначаються не тільки тим, які гени і скільки виступають як її елементи, а ще й тим, як вони взаємодіють, яка цілісність тут утворюється. І стає ясно, що карколомні досягнення сучасної генетики в галузі розкодування окремих генів є, насправді, дуже попереднім, пробним кроком ще лише в напрямі проблеми спадковості, а ніяк не спробою її вирішення.

Така точка зору пояснює плинність, нескінченність і наступність особистості в історії. Адже спадковий матеріал як структурно-функціональна цілісність не синтезуються людиною за період її життя. Він передається, зберігаючись у повному вигляді, протягом всієї історії людства і доповнюється історією життя конкретної людини. Звідси ж стає зрозумілим вічність любові: якщо дана конкретна істота з'явилась (зачалась) без любові, це не означає, що вона взагалі не несе її в собі. Спадковість батьків має, несе в собі любов поза їхніми актуальними почуттями: любов як втілення життя тисяч людських поколінь.

Але розгляд любові лише в контексті особистісних взаємостосунків є частковим, неповним і, отже, не дає дійсного розуміння цього унікального і всеохоплюючого явища та усвідомлення його повного значення в існуванні людини, в зародженні і плинні життя взагалі. Тейяр де Шарден сказав свого часу: “Для науки про людину величезне значення має те, що на конкретному просторі Землі виникла і зросла зона думки, де не лише зародилася і була проголошена дійсна всесвітня любов, але також було дане життєве свідоцтво, що вона психологічно можлива і здійсненна на практиці”. Для того, щоб надійно констатувати наявність любові у людей, слід, згідно загальному правилу генетичного підходу у дослідженні, уявити і дослідити можливість її наявності (нехай і в зародковому, нерозвиненому вигляді) у всьому живому, що існує. Філософи давно вже це помітили і відповідним чином висловились. Так в одному зі своїх діалогів Платон визначає: “Любов'ю називається прагнення цілісності і потяг до неї”. Далі стверджується, що бог любові Ерот

розливається в усьому світі, і живе не лише в людській душі і її прагненні до чудових людей, але й багато в чому іншому – в тілах будь-яких тварин, у рослинах, в усьому існуючому, оскільки він є Богом великим, дивним і всеосяжним.

Інший філософ, М. Кузанський, зазначав, що любов, як зв'язок єдності і буття, в найвищому ступені є природною. “Ніщо не позбавлено цієї любові, без якої не було б нічого стійкого, все пронизане стійким духом зв'язку, всі частини світу внутрішньо зберігаються її духом і кожна з'єднується нею з усім світом”. Цей дух любові, на думку філософа, з'єднує духовне і тілесне в унікальну єдність. Геніальні філософи у спогляданні помітили те, що зараз все більше привертає увагу позитивної науки: життя виникає й існує всупереч ентропії, і це означає (оскільки воно все ж таки виникає й існує!), що є протилежна за напрямком і адекватна за могутністю сила. Ми не знаємо, що вона собою являє, а можливо, й знаємо...

Розглядаючи вихідні підвалини життя, Т. де Шарден зауважує, що найпершим, найпростішим проявом любові є вже явище, коли фізичні або хімічні частинки починають притягувати одна одну і прагнути до цілісності. Так “запускаються” механізми розвитку, починається еволюція матерії, а потім і життя. Ця сила з'єднання водночас є силою (енергією) буття, вона означає потяг до існування, і ми називаємо її нуждою. Прийняття такої позиції означає визнання не випадковості біологічної еволюції, її спрямованого характеру. Це своєрідна антитеза дарвінізму, але вона є прийнятою в науці, принаймні, в певних її напрямках. Ми не говоримо тут про метафізику і спіритуалізм, мова йде про цілком серйозну наукову думку. В.І. Вернадський вказував, що “процес еволюції життя завжди йшов без відходів назад, хоча і з зупинками, в один і той же бік – в бік уточнення і удосконалення нервової тканини, зокрема мозку”. Він говорить, що це кидається у вічі, але посиляється на емпіричні дані, отримані Дж. Даном ще в 1855 році. І далі В.І. Вернадський підкреслює: “Найбільш характерною рисою цього процесу є спрямованість з цієї точки зору еволюційного процесу життя в біосфері”. Ця революційна думка нашого великого співвітчизника не дуже “помічається” сучасною наукою через її теоретичну слабкість. Адже В.І. Вернадського ну ніяк не

звинуватиш у містицизмі і спіритуалізмі. “Життя, взяте як єдине ціле, розглядається не як сукупність живих організмів, живих природних тіл, а як особливий прояв чогось, що в природі яскраво виявляється перш за все в живих організмах, але, можливо, не лише в них має місце”. Вчений вважає дане положення дуже перспективним в плані теоретичного аналізу проблеми життя і загострює, що це “щось” є поки що незрозумілим.

В цілому, В.І. Вернадський схиляється до ідеї, що енергія (сила), що викликає, підтримує і розвиває життя, є силою всезагальною і має космічні витoki. Дані ідеї були підхоплені Т. де Шарденом, який вводить поняття ортогенезу, наголошуючи, що це є загальна характеристика спрямованої ускладненості еволюції живого. І спрямоване воно в бік розвитку психічного (“свідомості”). Говориться про наявність могутньої енергійної сили життя (нужди до буття), яка визначає прагнення до цілісності, гармонійності і має дуже багато модифікацій-розгалужень (“віяло” – в термінології Шардена), у людини кристалізуючись в любов. Думка, свідомість виникає між двома істотами, підкреслює Тейяр, і це “замикає коло” – тільки любов як потяг до з’єднання могла народити думку: виникла людина. “Щоб світ прийшов до своєї завершеності під впливом сил любові, фрагменти світу шукають один одного. І тут – ніякої метафори і значно більше змісту, ніж у поезії. Сила вона чи кривизна, чи всезагальне притягнення тіл, яким ми настільки вражені, – це лише зворотний бік або тінь того, що реально рухає природою”. Здається, Тейяр підходить дуже близько і йому залишається лише назвати наш термін – “нужда”. І для того, щоб знайти ключову космічну енергію (В.І. Вернадський), треба піднятися до вершин особистості, людського духу, адже “любов у всіх своїх нюансах є не що інше як більш-менш безпосередній слід, залишений в серці елемента психічною конвергенцією до себе універсуму”.

Лише любов, і про це свідчить досвід життя, здатна справді завершити людські істоти як такі, оскільки лише вона одна з’єднує ці істоти їх безпосередньою сутністю. “Дійсно, – зауважує Тейяр, – в яку хвилину двоє закоханих досягають повного володіння самими собою, як не в ту, коли вони втрачають себе один в одному?”. Але з’єднання буде водночас актом творіння, коли воно

не відбуватиметься як з'єднання “будь з ким”, і “будь-яким способом”, оскільки любов зникає в контакті з безособистісним і анонімним. Любов породжує в особистості відчуття цілісності, почуття універсуму, і можна зрозуміти і розділити подив Тейяра, коли він виголошує: “Як могла психологія ігнорувати цю фундаментальну вібрацію, тембр котрої для тренованого вуха вчувається в основі або, швидше, на вершині будь-якої сильної емоції?”.

Питання це зовсім не риторичне: в ньому приховані дійсні пояснення деструктивності і “розгубленості” сучасного суспільства. Адже якщо прийняти викладене (а його – треба приймати, адже воно не лише очевидне, але й продумане багатьма творцями і навіть досліджене в емпіричній науці, нехай і недостатньо), постає загадка: чому ж тоді люди так мало люблять, і чому так багато жорстокості і деструктивності? Ми повертаємося до конкретної площини. Любов передбачає свободу її суб'єктів, і, отже, коріння проблеми – в реальній несвободі особистості сучасного світу. Парадоксально, але цілком грамотно і ґрунтовно вирішив це питання Е. Фромм: людина, насправді, може мати свободу в будь-якому суспільстві, але вона її... не хоче і від неї “тікає”. А отже – тікає й від любові. Дуже багато західних персонологів досліджували даний феномен. Сам Е. Фромм доводить, що людина, насправді, “втікає” не стільки від свободи і любові, скільки від відповідальності, яка жорстко й однозначно з ними пов'язана, і до якої людина виявляється зовсім не готовою.

Інший аспект розглядає К.-Г. Юнг. Саморозвиток і самореалізація особистості (необхідні атрибути любові) уявляються йому не лише “чудовими” якостями і тенденціями, а ще й дуже важкими. Особистість, що самореалізується, відмовляється від конформізму й існує ніби на гірській вершині – їй там дуже гарно (дух захоплює від захвату), але дуже небезпечно – там жорсткі вітри, холод, височінь... Тому, зазначає Юнг, “переважна більшість людей обирає не власний шлях, а конвенції, і внаслідок цього кожна з них розвиває не саму себе, а якийсь метод, тобто дещо колективне за рахунок власної цілісності”. Акція особистісного розвитку виявляється доволі “непопулярним” заходом, малоприємним шляхом ухилення від магістральних

шляхів конформізму. Художньо-оригінально це висловив В. Висоцький в “Балладе о любви”:

*И чудаки – еще такие есть –
Вдыхают полной грудью эту смесь
И ни наград не ждут, ни наказанья, –
И, думая, что дышат просто так,
Они внезапно попадают в такт
Такого же неровного дыхания.*

Дуже цікавий і тонкий погляд на любов як взаємостосунки вдалось висловити Ж.-П. Сартру. Суттєве в цих стосунках він визначає так: “не мене тепер повинні розглядати на тлі світу, як “оце” серед інших “цих”, а, навпаки, світ повинен розкриватися завдяки мені”. Тобто, кохана людина стає реально тим об’єктом-тлом, у світлі якого сприймається світ. Але ця позиція виявляється досить складною і вразливою. Любов, що очікується від іншого, нічого не повинна вимагати, вона – “чиста відданість без взаємності”. Проте виявляється, що це пов’язано із свободою, і пов’язано суперечливо. “Той, хто любить, в першу чергу вимагає (! – авт.) від коханого вільного рішення. Щоб інший любив мене, я – повинен бути вільно обраний ним в якості коханого”. І ми не помічаємо цю тонкість – я вимагаю свободи, а отже, оскільки мене люблять, вже роблю людину не вільною. А така невольна людина мені не потрібна як об’єкт моєї любові: якщо мене обрали не вільно – це мене швидше лякає, або провокує агресію чи маніпуляцію, але аж ніяк не сприяє любові.

Сартр вирішує цей парадокс, і нам здається – цілком адекватно сучасним можливостям. Я хочу, щоб мене кохала вільна людина, щоб я був її вільним вибором – цим я “заганяю” кохану людину в дуже скрутну пастку. В житті це часто спричиняє до серйозних проблем, що можуть завершуватися розривом. Ми говоримо про ревності. Залишаючи осторонь інші численні їх причини, розглянемо лише даний аспект: мені хочеться, щоб кохана була людиною вільною і вірною мені, причому вірною не тому, що так хочу я, а тому, що вона не може і не хоче Інакше. І це може втілитись у справжню “садистську” (термін Сартра) позицію по відношенню до коханої людини. І це є те, до чого ми не готові. Завершимо довгою цитатою Сартра без коментарів: “Ми знаємо,

що в повсякденній термінології любові, до коханого застосовується термін “обранець”. Вибір цей, однак, не повинен бути відносним, зробленим стосовно обставин: люблячий стурбовується і відчуває себе неповноцінним, коли думає, що коханий обрав його з числа інших. “Ага, значить, якщо б я не приїхав в це місто, якби не відвідував такого-то, ти б не познайомилась зі мною, не любила б мене?” Ця думка є тортурами для люблячого: його любов виявляється однією з багатьох інших, обмеженою випадковістю зустрічі: вона стає любов’ю в світі, об’єктом, що передбачає існування світу, і, можливо, в свою чергу, існуючим для якихось інших об’єктів. А він вимагає чогось зовсім іншого...

Великі проблеми любовних стосунків дослідники вбачають в явищі саморозкриття. Ми вже вказували на думку Р. Мея, який підкреслював, що зустріч в любові може стати джерелом сплеску дуже гострої тривоги. Ближче всіх до цього підійшов К. Роджерс. Глибоке саморозкриття і самоусвідомлення, повна відкритість іншому в любові дійсно може бути небезпечною для людей, які не приймають самих себе. Це неприйняття, неконгруентність Роджерс пояснює значною різницею (іноді – антагоністичною) між “Я-концепцією” і “організмичним Я” людини. “Я-концепція” як сукупність усвідомленої і “дозволеної” інформації про себе, формується в ситуації, яку Роджерс називає “умова цінності”. Що це означає?

Починаючи з раннього віку, дитина засвоює те, якою треба, а якою не можна бути. Її реальні риси, що відповідають цьому “треба” – усвідомлюються і становлять у своїй сукупності “Я-концепцію”. Ті ж, які в людини є, але вони із галузі “не можна мати” – не “пропускаються” у свідомість і приховуються навіть від себе. Вони в сукупності з “Я-концепцією” становлять цілісне “організмичне Я”. Повноцінно функціонуюча особистість (термін Роджерса) відзначається практичною відсутністю розходження між Я-концепцією і Я – організмичним.

Але таких людей небагато. Напруга від наявності прихованих, неприйнятих властивостей і потреб дуже заважає існуванню, породжуючи симптоматику, яка в цілому означає “психічне нездоров’я”. Але ця проблема багатократно загострюється, якщо людина потрапляє в ситуацію, де не просто треба все до кінця

відкрити собі і самоусвідомити, а “до дна” відкритися іншій людині. Але ж це – любовні стосунки: приховати тут нічого не можна, адже кохана людина одразу це відчує, а з іншого боку, показувати це ну ніяк не можливо. Так народжується страх і неправда – найбільші вороги любові. Звісно, любов являє собою феномен безоціночного сприйняття – той ідеал терапії, який, довів Роджерс, дозволяє людині, кінець кінцем, позбутися напруги і прийняти себе. Але любов – не терапія, і кохана людина – не лікар і не психолог. Вона – сама пристрасть, оголена зацікавленість і всепроникаюча активність. І тоді починається приховування, маніпуляція, а любов зникає, залишаючи місце прагматизму і сексуальності. Найгірше те, що сучасне суспільство ніби сприяє такому повороту подій.

...В одному дуже авторитетному сучасному масовому виданні нещодавно опублікована величезна помпезна стаття про те, як передова сучасна хірургія забезпечує молодій жінці “поновлення” фізичних ознак дівочої недоторканості. Все, що написане, насправді, дуже примітивне і нудне, але виникає одне питання: навіщо це робити? Журналіст чесно поставив це питання кільком “зацікавленим” особам, і їхні відповіді доволі симптоматичні, і зводяться до простого: “не хочу завдавати прикrostі коханим (!?) людині. Звісно – це відповіді 100%-их пацієнток психотерапевта. Про яку любов, взагалі, йдеться? ...Проте, ми не вирішуємо тут проблем консультативних, лише хотіли підкреслити доволі дивну орієнтацію суспільства, хоча, можливо, не таку вже й дивну, адже в цьому суспільстві товаром є все.

Любов дійсно може тривожити і лякати, і дуже часто цей страх долається через сексуальність. Ми вже згадували про складне відношення цих феноменів: воно цікавить нас в загальному контексті нашої проблеми дослідження онтогенезу особистості. Зачаття є явищем, яке, ніби, не залежить від почуття, що його відчувають майбутні батьки один до одного і до майбутньої дитини. Але чому тоді ми наголошуємо, що це не так, адже особистість починається з любові, а не з запліднення? Проблема є складною і об’ємною, і ми лише намітимо її, зачепивши один аспект, пов’язаний із зачаттям і народженням дитини.

Можна звернутися до релігійних текстів, в яких досить чітко розрізняються поняття “статевого” і “сексуального”. Перше розглядається в контексті любові чоловіка і жінки не як різностатевих істот, а як подружжя і майбутніх батьків. З другим поняттям складніше. Сексуальне виступає необхідним складовим елементом статевих стосунків і в такій своїй якості доповнює їх і гармонізує. Але виключно в такій якості. Релігія абсолютно і кардинально проти сексуальності поза статевими (шлюбними) стосунками і поза любов’ю. Враховуючи віковічне існування і величезний досвід, ми можемо припустити зараз, що тут виявляється турбота далеко не лише про додержання етичних норм поведінки: релігію турбує майбутнє, а майбутнє тут – це дитина, нове диво. І не лише релігію. От що говорить В.В. Розанов (якого, до речі, релігійні діячі не дуже приймали): “Від цього почуття, взагалі космогонічного походження (не земного лише) вони і є із всього найбільш плідні, спадкові, створюють і далі в нескінченність “по образу и подобию своєму”... Душа від душі, як іскра від вогню: це є дітонародження”.

В чому генетична психологія бачить сутність проблеми онтогенезу дитини, що починається і народжується поза любовними стосунками двох осіб різної статі? Нам здається важливим відзначити наступні позиції.

По-перше, спадковість майбутньої дитини як цілісність визначається, крім усього іншого, ще й специфікою відбору – вибору людьми одне одного як майбутніх батьків. В історії кожної культури склалися певні критерії такого статевого відбору, і ознаки, за якими він проходить, безумовно, мають відношення (укорінюються) в спадковості, як біологічній, так і соціальній. Але цей відбір визначається не лише культурно-етнічними еталонами, а й самими особистостями. І це останнє дуже залежить від того, для чого, власне, обирається людина протилежної статі.

Одна справа – поверховий, недовготривалий сексуальний контакт, і тоді ми орієнтуємося на одну групу ознак, і зовсім інше – любов, моделювання спільного майбутнього, уявлення і прогнозування коханої людини в ньому. Здається, нема сенсу сумніватися в тому, що в цих двох випадках буде відбуватися орієнтування на принципово різні ознаки (хоча, звісно, суто морфофізіологічні властивості запишуться важливими в обох

випадках, але ж скільки існує іншого!..). Таким чином, вже на етапі вибору і встановлення контакту, ми значною мірою впливаємо на спадковість, а отже, і становлення майбутнього нашого “твору”.

По-друге, ми наважимося стверджувати, що у випадку відсутності любові між особами, які зачинають нове життя, до кінця не розкриється і не кристалізується в новому створінні та потенційна вселюдська і всеприродня любов, яка втілена-відбита в цих особах. Особливий стан людей завжди розкриває і актуалізує найглибше й найпотаємніше. Тому, з одного боку, вірним є наше попереднє зауваження, згідно з яким ця потенційна вселюдська любов все рівно втілиться в нову людську істоту, але важливим є даний нюанс – ми можемо говорити про міру цього втілення.

По-третє. Сексуальне без любові означає спрощене (користуючись термінологією З. Фрейда, це є стосунки, в яких дуже багато відбувається за “принципом задоволення” і дуже мало (мізерно мало) – за “принципом реальності”). В дійсності це означає відсутність або крайню примітивність стосунків. Один з видатних психотерапевтів (І. Ялом) зазначає, що значний досвід сексуальних стосунків без почуття любові жорстоко відзивається в майбутньому – людина не може побудувати стосунки, навіть тоді, коли дуже хоче цього – з’явилися стереотипи, а вони – не про те... Відсутність стосунків означає відсутність піклування, поваги, інтересу, усвідомлення. Найбільш негативно цей фактор діє в перші моменти Існування (пренатального і, особливо, після фізичного народження).

Адже любов батьків один до одного лише й може народити, оживити, актуалізувати любов самої дитини; лише вона означатиме повне безоціночне прийняття дитини і формування в неї базальних особистісних новоутворень, таких, як довіра до світу та ін. Може бути так, що любов виникне вже після зачаття, або народження дитини. В такому випадку, стосунки, що створюються, значною мірою компенсують її відсутність під час зачаття. З іншого боку, даний фактор визначає те, що відсутність любові психологічно однаково погана для майбутньої дитини як у випадках так званої “неочікуваної” вагітності, так і у випадках, коли жінка йде на сексуальний контакт з єдиною метою – мати дитину.

Нарешті, ми повинні не “скидати з рахунку” явищ психосоматичної сфери. Психічні стани визначають багато в чому особливості функціонування соматичної сфери, і ми добре знаємо про це щодо серцево-судинної системи, травної, дихальної. Що не дає нам уявити, що так само вони діють і на статеву систему людини? Відсутність емпіричних даних у цьому випадку не є аргументом. Отже, така гіпотеза має право на існування. Ми показали, що “вершинне переживання”, що є піком творчості в любові і, власне, оргазм – різними станами, різними переживаннями. Тож, швидше за все, вони по-різному впливатимуть на статеву систему, тобто на її продуктивність, якість клітин, що виділяються, точні механізми запліднення тощо. Все це може говорити про те, що зачаття, за деякими суттєвими для майбутньої дитини параметрами, буде різним залежно від психічного стану батьків.

§2.2. ОНТОГЕНЕЗ ОСОБИСТОСТІ. РЕАЛІСТИЧНІСТЬ БУТТЯ ОСОБИСТОСТІ

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

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

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

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

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

Експериментально-генетичний метод спрямований на:

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

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

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

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

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

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

Більш того, цей метод є, на нашу думку, найбільш адекватною проекцією, що містить основні принципи і вимоги діалектичного

методу стосовно дослідження проблем навчання і психічного розвитку особистості.

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

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

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

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

Логіка даного методу передбачає не просто фіксування особливостей тих чи інших емпіричних форм прояву психіки, а їх активне моделювання і відтворення в особливих умовах. Це і дозволяє розкривати їхню сутність, тобто закономірності виникнення і становлення в онтогенезі певних психологічних функцій. Тому конкретна реалізація експериментально-

генетичного методу в дослідженнях з вікової та педагогічної психології як необхідний компонент включає формувальний експеримент.

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

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

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

Ці закони виражаються не в абстрактно-загальній формі, а як змістовно-поопераційна система певної діяльності. Лише у такій якості вони стають основою тих зв’язків та відносин, які утворюють психічний процес, що розвивається. Таким чином, саме змістовно-поопераційна система експериментально-генетичного методу є психологічним центром дослідження.

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

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

Учбова задача в експериментально-генетичному дослідженні служить штучним засобом викликання й розвитку психічних

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

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

Інтеріоризуючись, способи перетворення виступають психологічними механізмами предметної діяльності суб'єкта. Таке уявлення про психічні процеси як про регулятори діяльності та поведінки індивідів примушує інтерпретувати закономірності психічного розвитку як необхідний і логічний наслідок даної лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом.

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

Ця цілісність і нерозривна єдність психіки людини і є те, що утворює особистість. **Особистість** – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до **саморозвитку**, **самовизначення**, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Самоконтроль та саморозвиток як фундаментальні якості

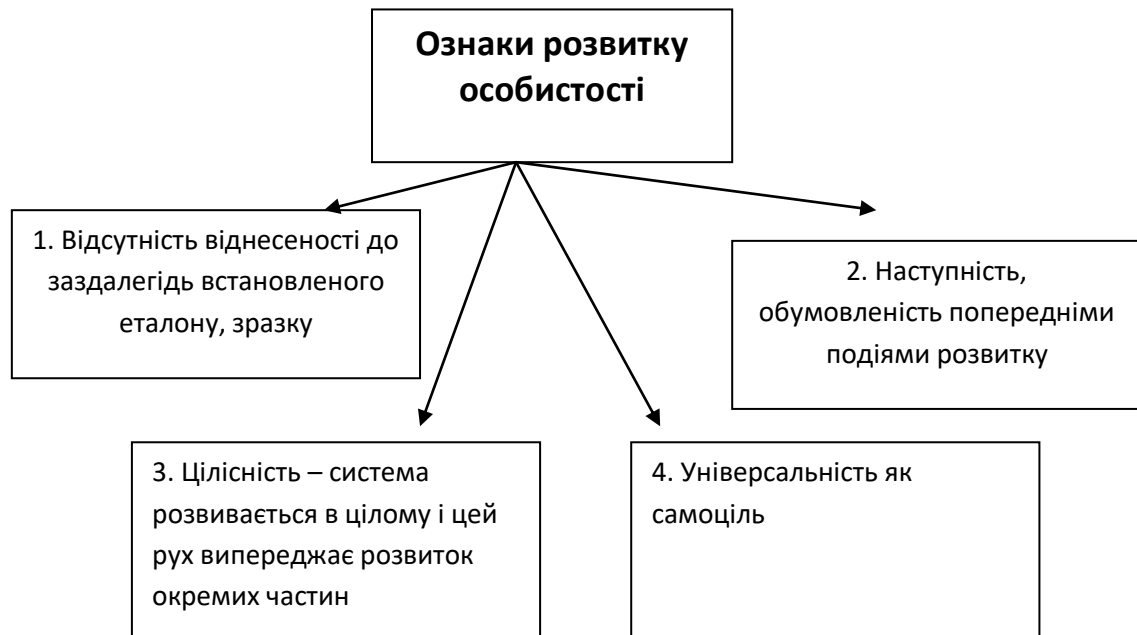
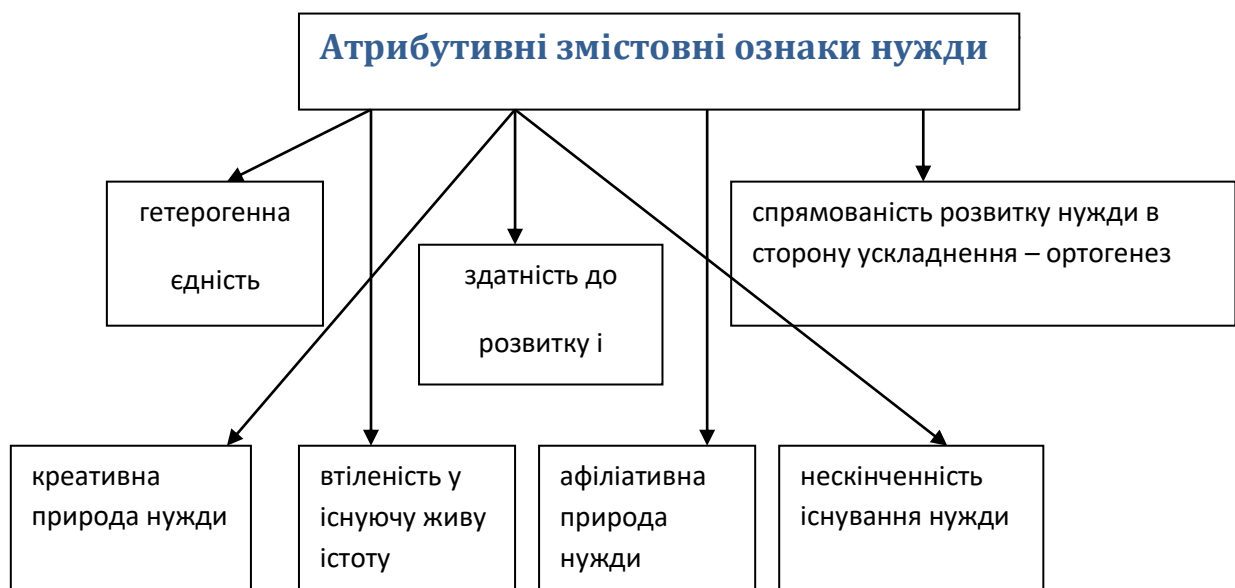
особистості підкреслюються у різних підходах. Так, зокрема Л.І. Божович визначає особистість як такий рівень розвитку індивіда, котрий уможлиблює здійснення ним контролю над подіями власного життя та над самим собою. У нашому визначенні підкреслене головне: природа людської психіки – особистісна.

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

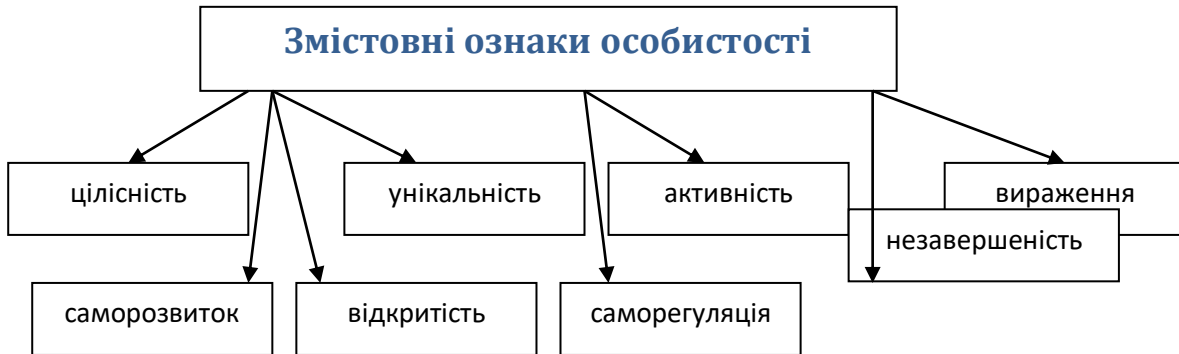
Онтогенез особистості.

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

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

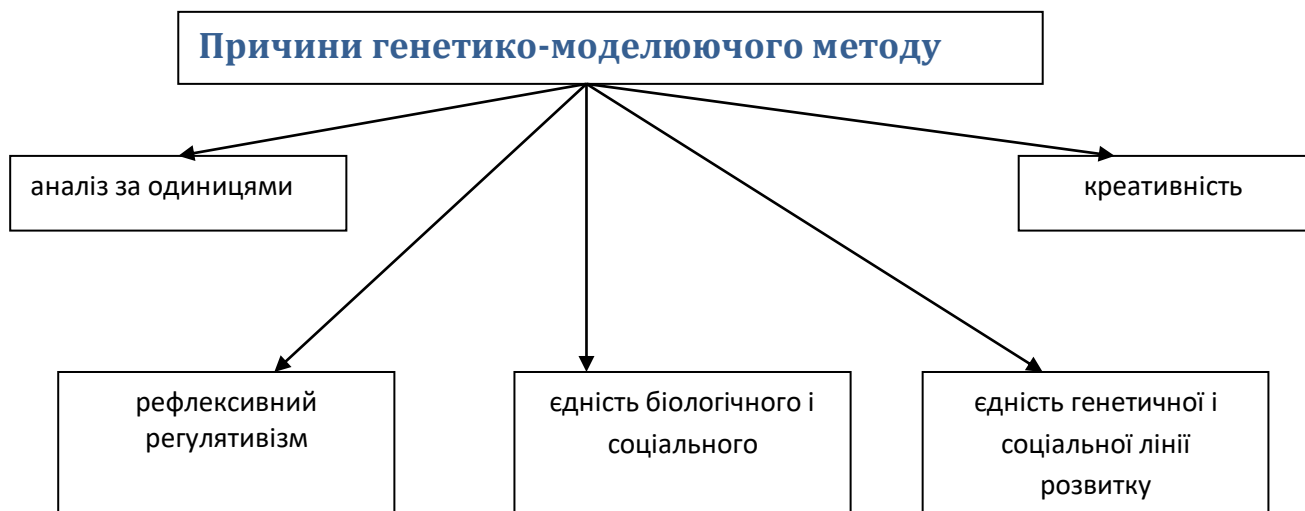


Поняття особистості в психології



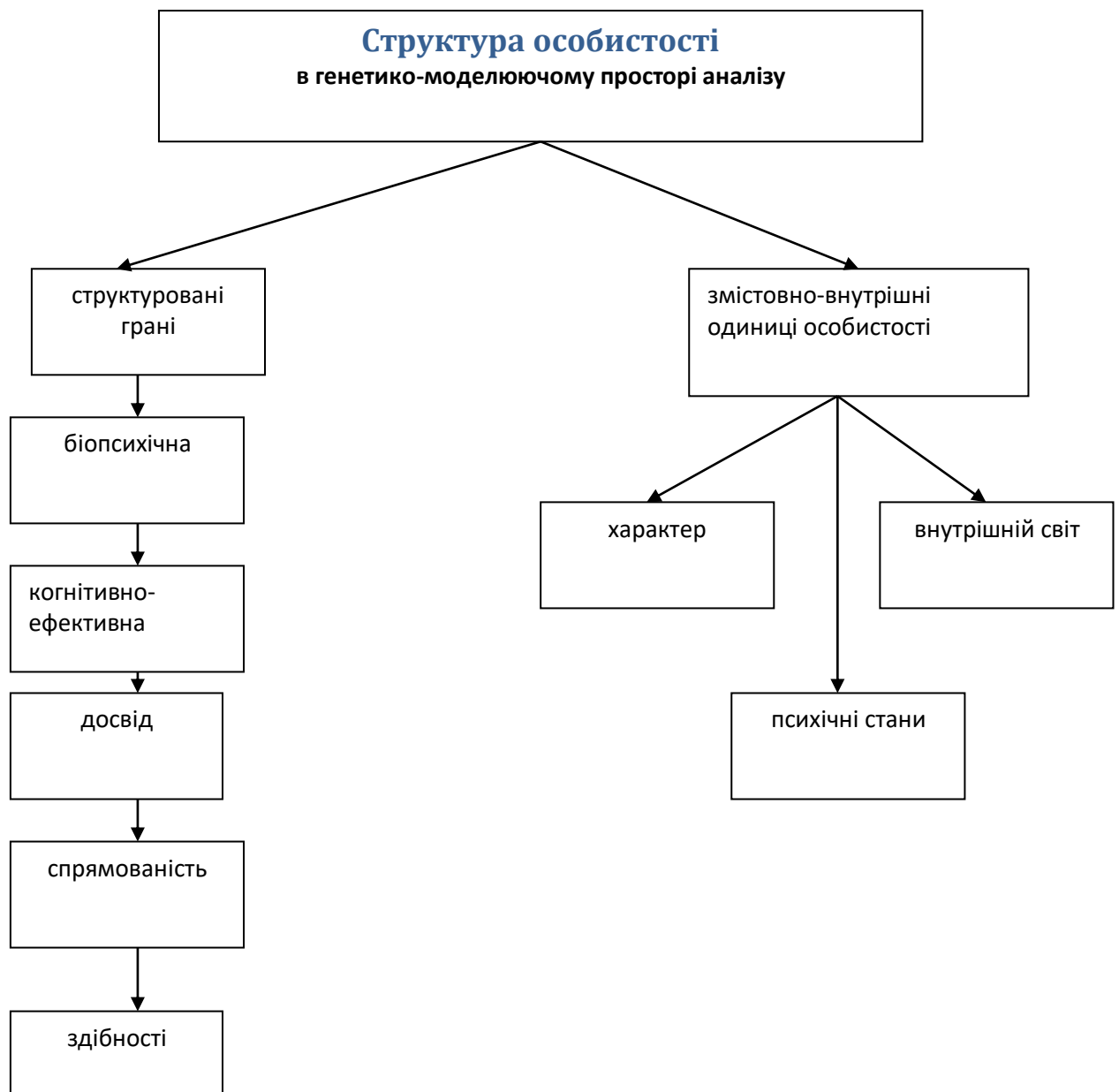
Генетико-модельючий метод

Мета: вивчення цілісної особистості, що саморозвивається.



Структура особистості в генетико-модельючому просторі аналізу.

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

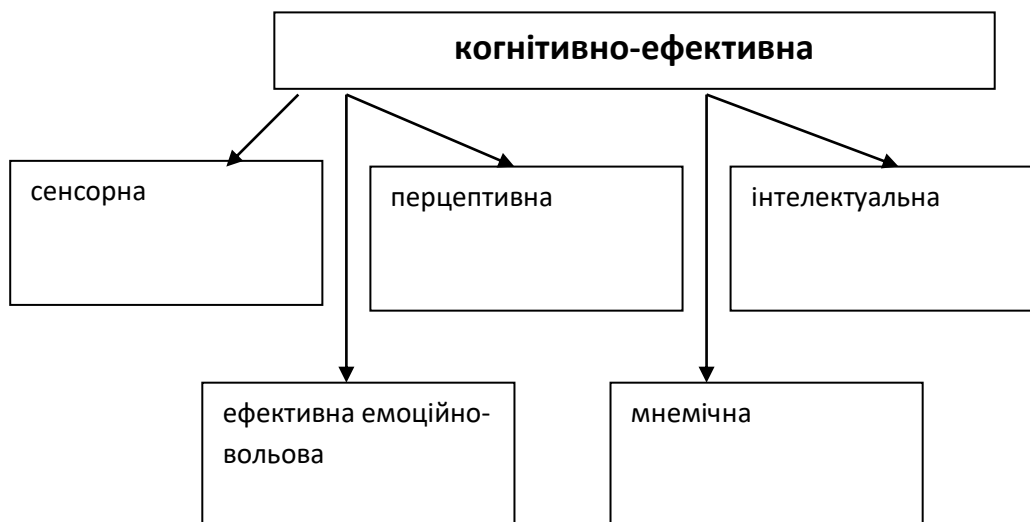
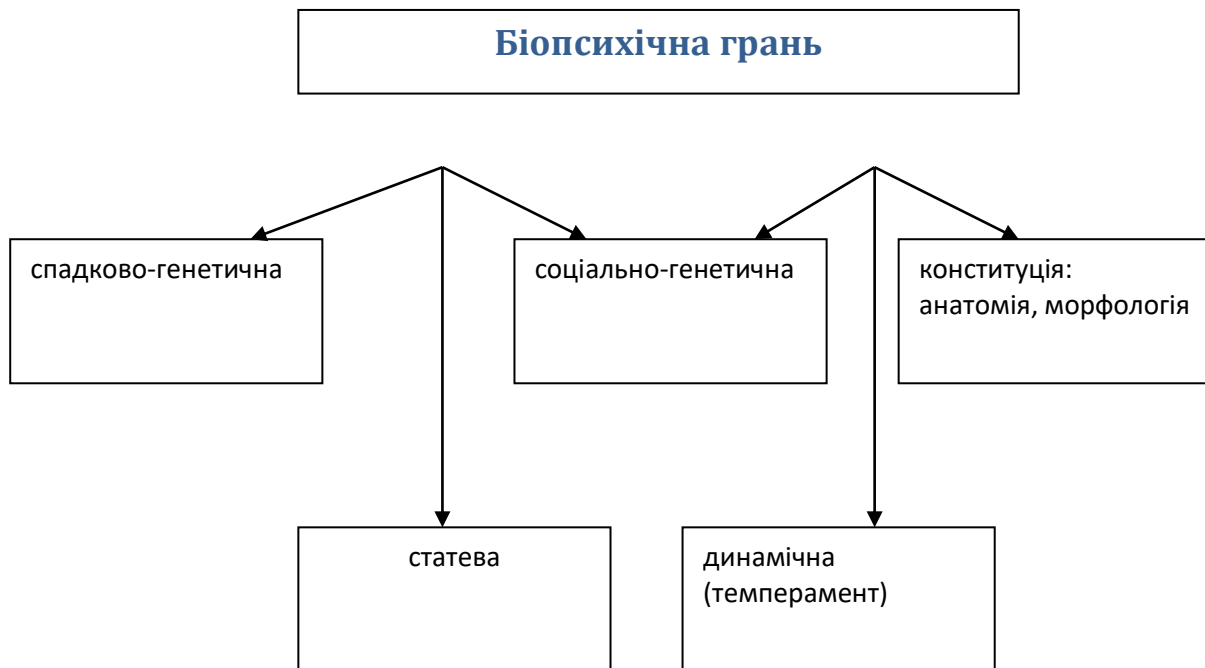


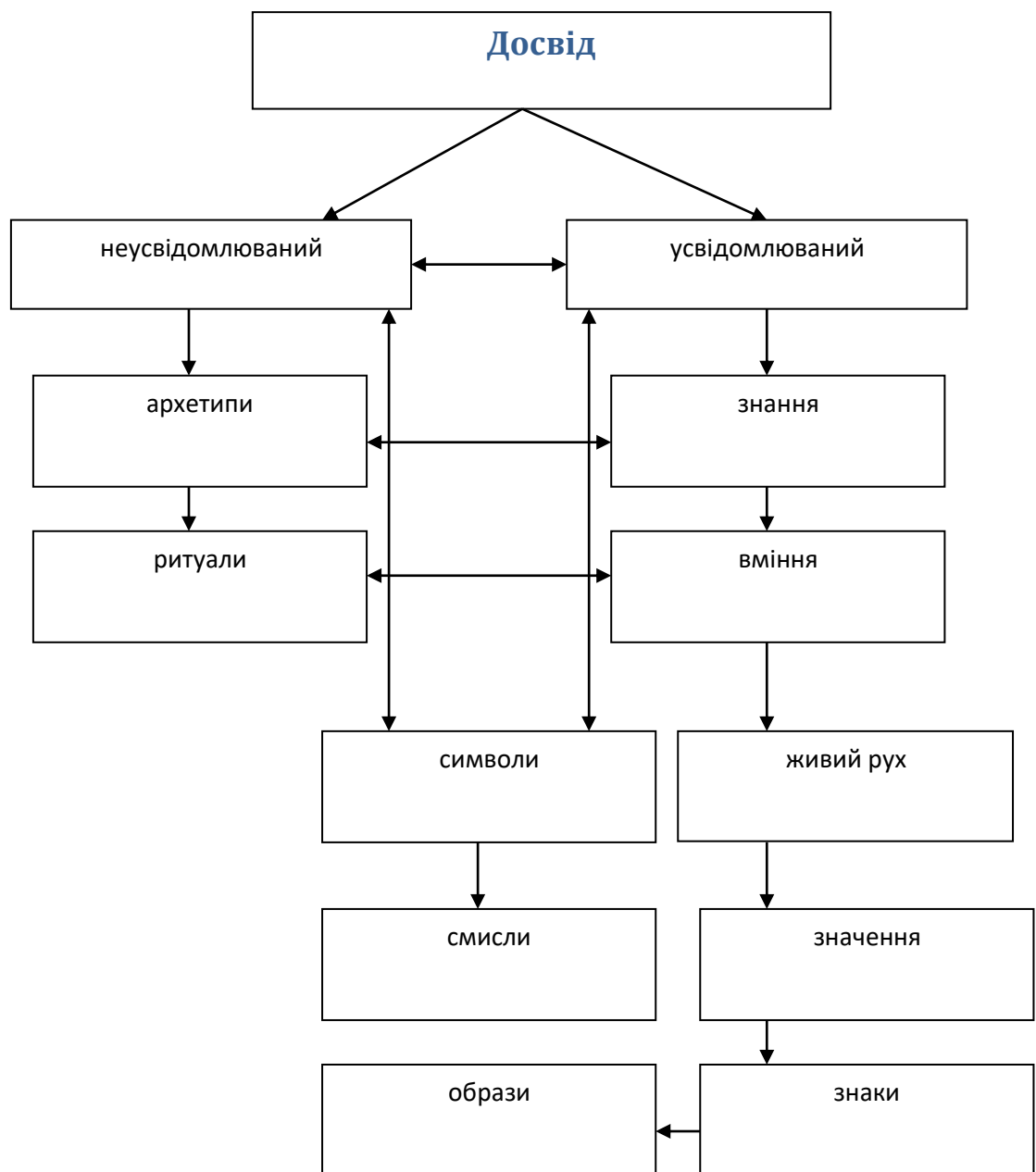
Інтируючо-охоплюючі одиниці – синтетичні складні психологічні утворення, що зумовлюють *стабільні і ситуативні* індивідуальні варіанти існування.

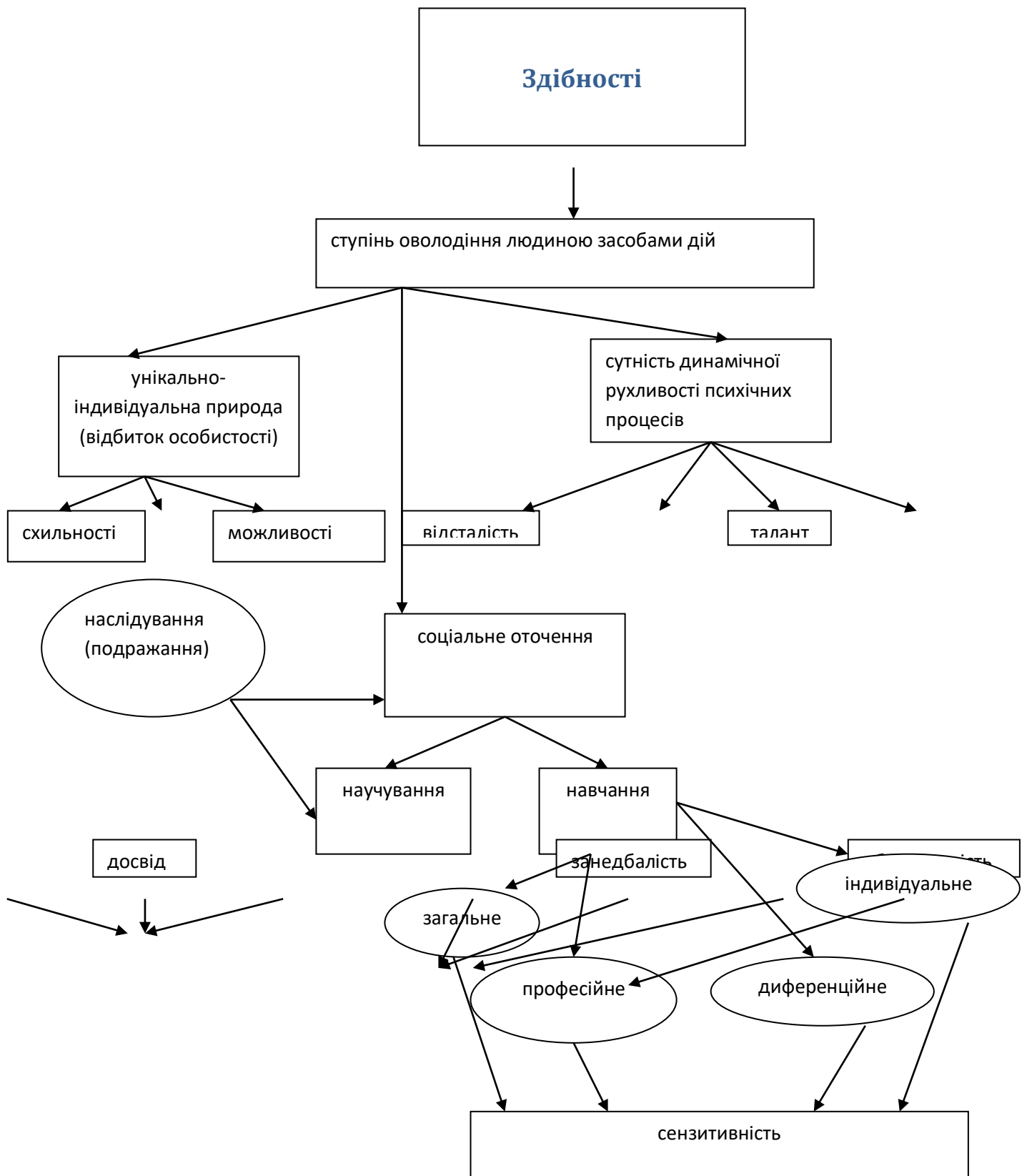
Характер – “охоплює” зовнішні поведінкові і стосункові прояви людини, обумовлює відносну стабільність цілісних проявів, “впізнаваємість”.

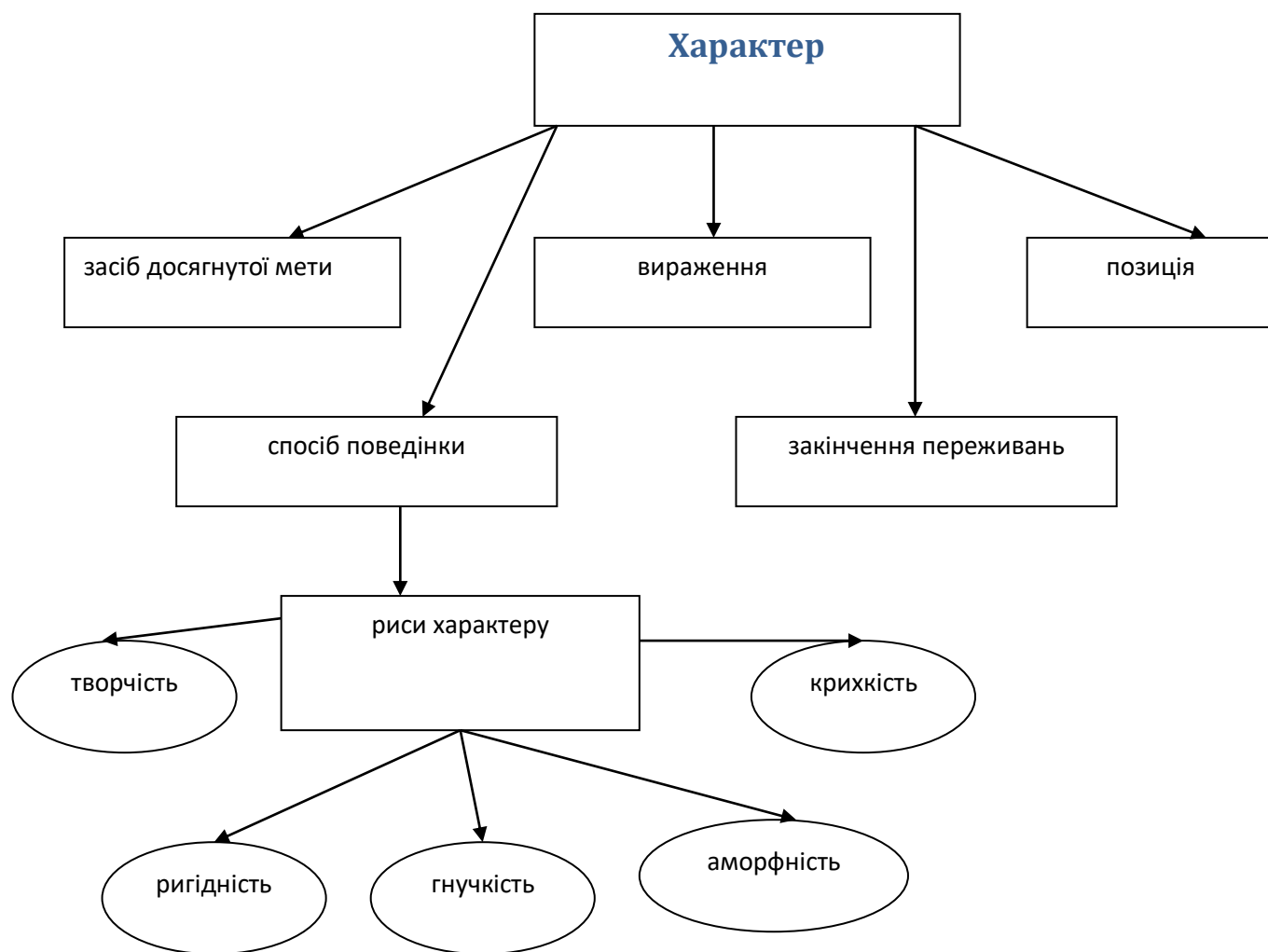
Внутрішній світ – динамічна рухливо-плинна складова, джерелом активності якої є постійно-існуюче протиріччя свідомого і несвідомого.

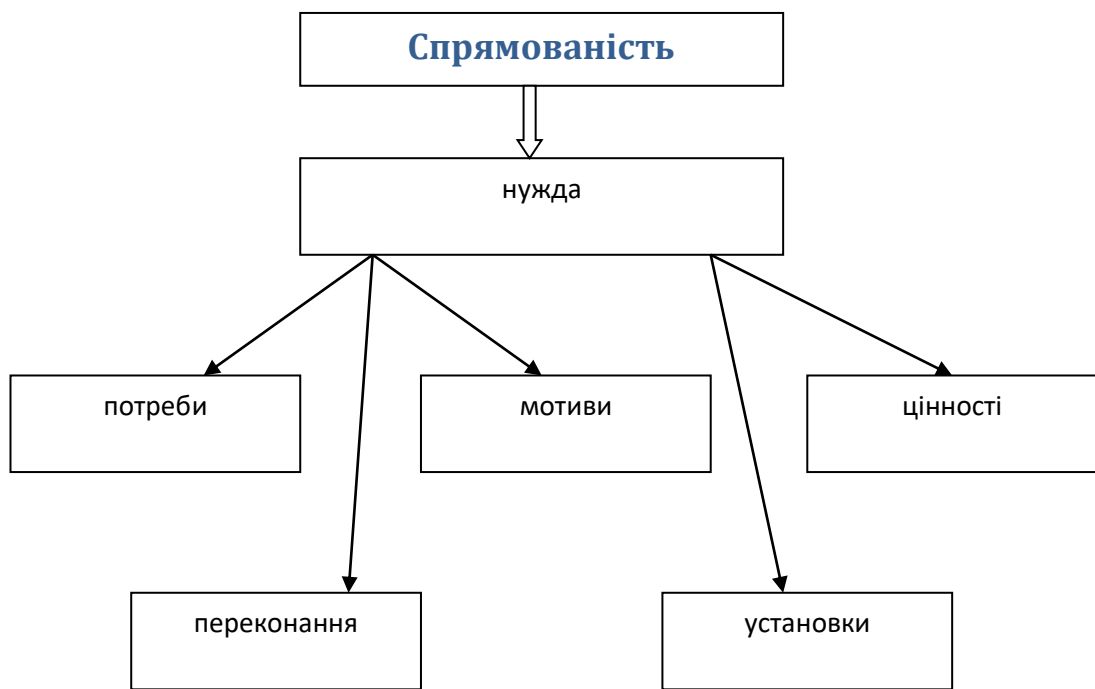
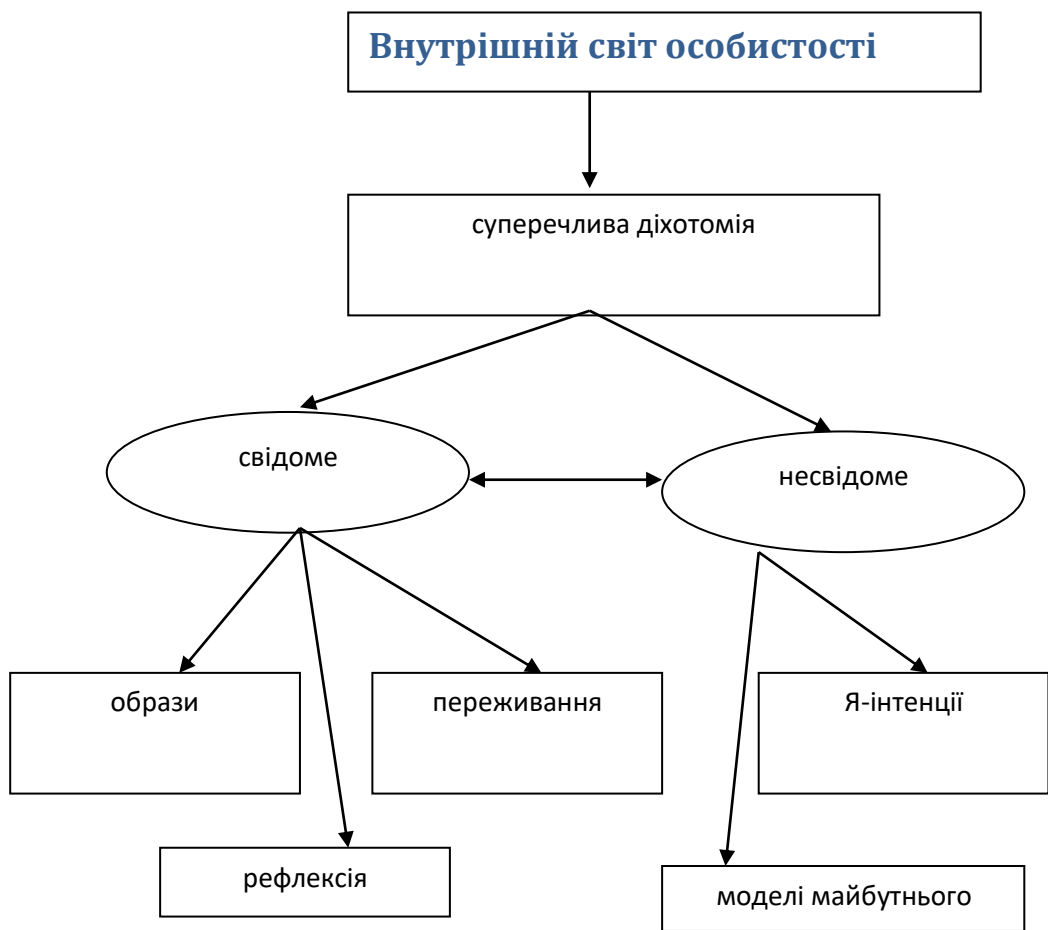
Психічний стан – плинне змінюване “забарвлення”
змістовного функціонування внутрішніх процесів і поведінки.

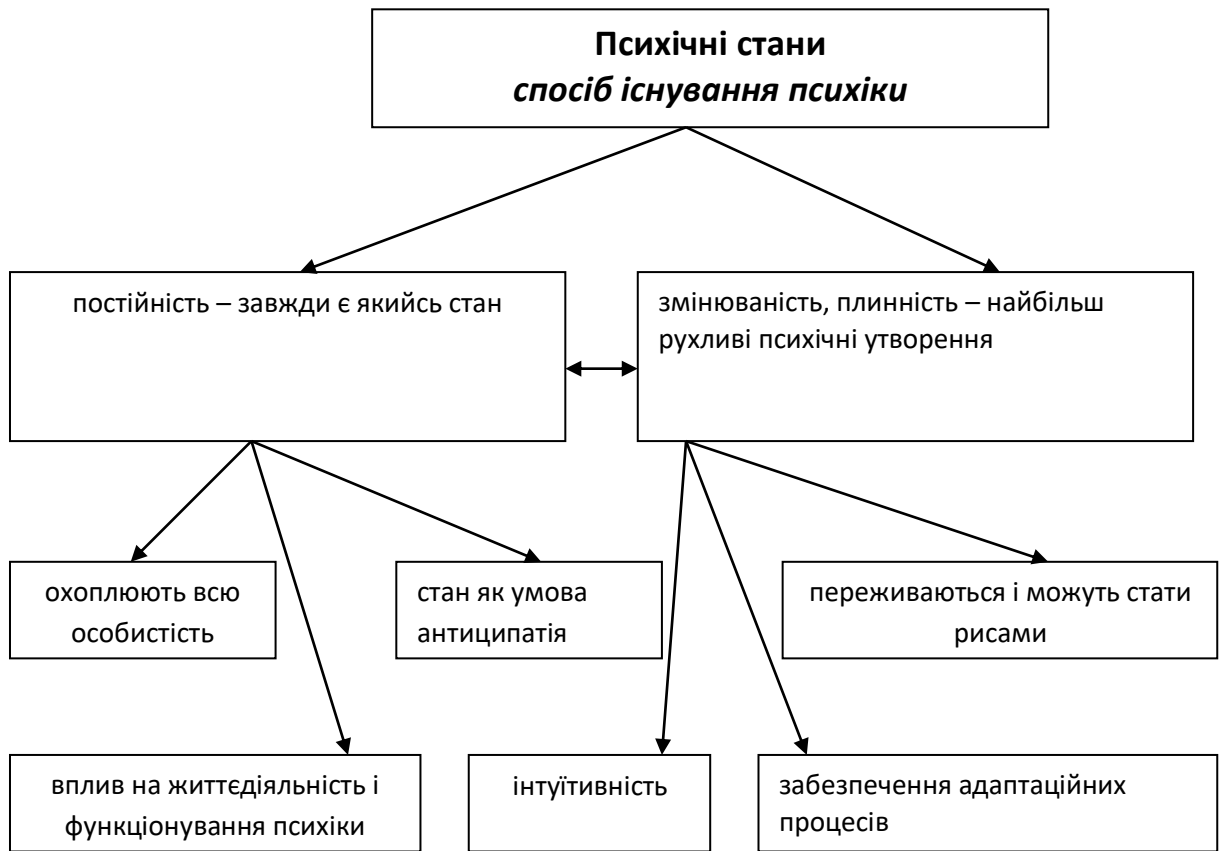












Інтерес до проблеми особистості, що легко констатується в сучасній українській психології, є закономірним. Цей рух привів до усвідомлення необхідності існування постаті практичного психолога, як фахівця, який має вирішувати дуже важливі й унікальні проблеми існування особистості, доступні тільки йому.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

використані Л.С. Виготським як епіграф до роботи 1927 р. “Исторический смысл психологического кризиса”: “Камінь, що ним знехтували будівельники, став наріжним”. Виготський мав тоді на увазі саме практику.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Зрозуміти особистість – це відповісти на одне з ключових питань: “З чого ж починається життя?”. Саме так принципово ставимо ми питання. І саме з цієї позиції прагнемо рефлексувати науково-історичний досвід, накопичений у світовій психології. З самого початку слід визначитись щодо царини сучасної персонології. Ми не прагнемо стати у безкінечний шерэг інтерпретаторів теорій особистості. Ідея полягає в іншому –

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

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

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

Чи правомірні, в цілому, вказані пласти знань про особистість? Так, безумовно. Чи можна сказати, що більшість теорій, з яких складаються ці пласти – логічно вибудовані, а деякі з них – геніальні? Так, можна! Але постає принципово інше питання. Яким же саме чином співвідношення біологічного і соціального існує як таке, що конститує цілісний соціальний індивід (особистість)? Для відповіді на нього необхідно розробити новий теоретико-методологічний підхід, який дозволить нам визначити найсуттєвіше в розвитку, вийти на вихідне змістове генетичне підґрунтя існування та розвитку особистості, використавши все важливе й істотне в існуючих теоріях, водночас не претендуючи на побудову деякої метатеорії особистості.

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

струнка, можливо, геніальна за баченням глибинних (або вершинних) витоків, але, насправді, дуже часткова і однобічна теорія особистості.

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

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

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

Для того, щоб зрозуміти дійсну природу цілісності й унікальності особистості, зовсім недостатньо виходити з очевидного: особистість є, і не може бути нічим іншим, як сумою окремих своїх частин – пізнавальних процесів, мотивації, рис характеру тощо. Адже ми розуміємо, що хоча це ніби то й

правильно, насправді особистість ніколи не є лише сумою частин, є ще якісь “речі”, що постійно “вислизують” з аналізу. Особистість живе, розвивається, функціонує і формується лише як цілісність. В. Штерн наголошував, що “цілісність особистості ніколи не являє собою завершену і визначену раз і назавжди конструкцію, вона завжди неоднозначна, вона існує водночас реально і потенційно”. У цьому живому русі цілісності змінюються взаємозв’язки окремих складових і змінюються самі ці складові. Але ці зміни – вторинні порівняно зі змінами цілого – особистості. Вони виникають внаслідок живого руху особистості, нагромаджуються і сприяють наступним цілісним рухам.

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

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

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

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

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

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

нужда, відображаючись у психіці людини, переживається нею як потреба”.

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

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

Нужда, як вихідна інтенційна енергетична сила предметнюється в з’єднанні двох нужд, двох особистостей. Саме біосоціальна, за визначенням, нужда зумовлює первинну потенційну особистісність дитини. Рух нужди перетворює

потенційне в актуальне, і тут ми бачимо початок формування – виникнення особистісної *структури*. Звідси починається єдність біологічного і соціального, оскільки нужда первинно має біосоціальну природу. Нужда, породжуючись самим фактом свого історичного буття, втілюється в людській істоті і виходить на новий оберт свого існування, лише опредметнившись в новому житті, в *новій* людській істоті. За природою виключно біологічна, ця істота за посередництвом опредметненої – втіленої у ній біосоціальної нужди, несе в собі величезний пласт *соціальної* реальності, яка привласнилася її пращурами і стала до деякої міри вже і біологічною.

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

спадковим шляхом, а заново виникає у кожної дитини, настільки ж абсурдні, як і стародавня віра в те, що сонце, яке встає в ранці, це *інше* сонце порівняно з тим, що сідає ввечері”. Юнг, наголошуючи на успадкуванні образів-архетипів, визнає, що ця теза не може бути доведена в сучасній науці. Ми вважаємо, що нужда, в принципі, може асимілювати в собі певні всезагальні способи людської поведінки і виявляти їх при зустрічі з оточенням через потреби та їхнє опредметнення. Нужда породжує існування й ускладнює його. Ми можемо говорити тепер про душевно-духовне без містики і метафорики – воно є продуктом еволюції нужди, втіленої в людській істоті.

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

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

Нужда як генетичне вихідне відношення, що конститує особистість, незрозумілим поки що унікальним і складним шляхом вбирає і з’єднує в собі і біологічне, і соціальне. У процесі онтогенетичного розвитку соціальне перетворюється в біологічне в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується в здатність стати

особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна, по суті, істота. Дитина, якщо навіть вона народжується сліпоглухонімою, несучи в собі нужду, здатна стати особистістю, привласнює людський досвід і стає нею. Це – найсуттєвіше. Тут – ключовий момент.

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

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

тим генетично вихідним відношенням, яке конститує в єдиній дихотомічній парі біологічне дозрівання і психологічний прояв соціальних впливів, що й породжує особистість як соціальну необхідність.

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

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

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

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

Наше розуміння категорії нужди дозволяє говорити не стільки про привласнення, скільки про моделювання: психічне, спонукане

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

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

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

сферою та іншими окремими частинами цього грандіозного і чудового утворення.

§2.3. ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ. ПАРАДИГМА ЖИТТЄСТВОРЕННЯ

Основна мета генетичного дослідження – вияв зв’язків явищ, які вивчаються, у часі, вивчення переходів від менш розвинутих до більш досконалих форм існування і функціонування предметів і явищ. У філософії Гегеля генетичний метод покладено в підвалини феноменологічного аналізу свідомості, який має на меті показати історичні метаморфози форм свідомості і розкрити становлення науки як способу добування наукового знання. Проникнення генетичного аналізу в науки, які вивчають процеси розвитку, привело до утвердження генетичного методу як особливого методу пізнання і виникнення спеціальних галузей знання: теорії еволюції, походження видів, генетичної соціології, генетичної епістемології, генетики поведінки тощо. Можна констатувати певну сталість загальної спрямованості і еволюції теоретичних поглядів у психології, які дедалі більше прагнуть залучити до арсеналу своїх загально-психологічних теорій дослідження і результати генезису психіки, свідомості і діяльності. При цьому помилковою вважаємо думку, що саме лише використання генетичного методу в психологічному дослідженні, відразу відносить автора та його праці до галузі генетичної психології. Генетичний метод, використаний у певній галузі психології, є способом дослідження її предмета, заснований на аналізі його творення і становлення до повноцінного функціонування. Адже коли йдеться про конкретну науку, ми міркуємо, що вона визначається наявністю відрефлексованих компонентів: пізнавальної ситуації, предмета дослідження, сукупності психічних фактів, на основі яких розгортається предмет дослідження. При цьому до складу поняття “пізнавальна ситуація” входять такі елементи: а) пізнавальні труднощі, зумовлені усвідомленням суперечності між знанням і незнанням; б) “білі плями” в предметі дослідження; в) вимоги до продукту дослідження, який треба одержати; г) засоби організації та реалізації наукового дослідження. Предмет генетичної

психології – складне явище. Він включає в себе: а) дійсність, над якою дослідник працюватиме; б) завдання чи низка завдань, які він повинен розв'язати; в) різні наукові описи, що містять у собі відображення цієї дійсності; г) дослідницькі засоби – наявні або які треба створити; д) згадувані вже вимоги до продукту дослідження, який є результатом застосування засобів і смислу задачі; е) продукт дослідження – елементи теорії предмета і технологічні рекомендації про його подальше вивчення або практичне вдосконалення. Практична сфера розгортання предмета дослідження спирається безпосередньо на методи спостереження та експерименту. На відміну від, так би мовити, неспецифічного застосування генетичного методу, генетична психологія має свій власний предмет дослідження, в якому поряд з багатьма іншими психічними процесами, явищами і матеріальними утвореннями – психічними механізмами, співіснують: процеси *породження, створення* і наступна *динаміка* їх функціонування. Все це підлягає науковому вивченню. До речі, поняття “генетичний” у широкому розумінні цього слова, має охоплювати еволюційні та історичні аспекти психології. Але так склалося, що за поняттям “генетична психологія” в нашій літературі звично визначаються лише ті дослідження, які пов'язані з розвитком дитини. Разом з тим, у часописі *Psychological Abstracts* є рубрика під назвою “Генетична психологія”, котра включає в себе розділи: 1. Період немовляти. 2. Дитинство (научіння, здібності, особистість, взаємини між дітьми і батьками). 3. Підлітковий вік. 4. Вік змужніння. 5. Геронтологія. Поряд з генетичною психологією розвиваються й інші, так би мовити, “дочірні” галузі науки. Так, генетична епістемологія, заснована Ж. Піаже, є яскравим прикладом оригінального визначення предмета, завдань і методів, що підлягають дії законів генезису і вимагають свого вивчення. Ж. Піаже визначав епістемологію як науку про психологічні механізми та умови виникнення у людини: а) різних форм і типів знання; б) понять; в) пізнавальних операцій; г) співвідношення знань різного типу і рівня між собою. Мета генетичної епістемології – дослідити, в якому віці і як людина оволодіває знаннями, поняттями, коли у неї виникають пізнавальні розумові операції і які їхні зв'язки з іншими сторонами її психічного життя. Із аналізу вихідного стану

психічного явища можливе виведення нового знання про наступні його стани. І це виведення ґрунтується лише на знанні механізму набуття психічним явищем, що виникає, якісної визначеності: воно до певного моменту існує і не існує, виникає чи знищується тощо. Відтак, від виникнення перших ідей генетичного методу до формування предмета генетичної епістемології пролягли звивисті і непрості шляхи. До ідеї генезису психічних явищ людської природи дослідники дійшли досить швидко, але створення ж системного предмета генетичної психології відбувається повільно. Вірогідно, це триватиме до того часу, поки не буде віднайдено спосіб розбудови системи генетичної психології, яка б задовольнила логічні та суттєві критерії буття предмета дослідження. У сучасній психології існує багато досліджень, які фіксують моменти зародження, виникнення психічних явищ, перерв поступовості (інсайт, продукти інтуїції тощо), стрибкоподібні переходи їх у новий стан, до нової функції, до нового способу дій. У цьому плані оригінальним є дослідження Г.С. Костюка, яке можна без перебільшення вважати чисто генетичним за своєю сутністю предмета дослідження, методу і продукту, одержаного в наслідку. Про результати свого дослідження Г.С. Костюк повідомив у 1962 році, виступаючи на Всесоюзній нараді з філософських питань вищої нервової діяльності та психології. Предметом дослідження був процес створення образу при сприйнятті предмета в утруднених умовах. Моделлю процесу стало зображення предмета, розташованого у темній камері, який раз у раз освічувався спалахом електронно-імпульсної лампи. Короткочасність освічування не давала можливості роздивитися і побачити предмет повністю: піддослідному давалось щось, недоступне свідомості у плані форми і змісту. Внаслідок численних освічувань імпульсами світла відбувалася акумуляція інформації у полі зору піддослідного і поступово вибудовувався образ предмета, що сприймався. До яких же висновків прийшов Г.С. Костюк внаслідку досліджень зародження і виникнення образу предмета, коли він сприймається в утруднених умовах? У процесі побудови образу виразно виступає складна взаємодія рефлексорних актів, які набувають форми специфічних пізнавальних дій (сенсорних, перцептивних,

репродуктивних, розумових), спрямованих на розв'язання перцептивної задачі: виділення ознак об'єкта, що сприймається, їх структурування, усвідомлення класу об'єктів, віднесення його до певної категорії. На підставі минулого досвіду і фрагментарних перцептів у суб'єкта виникають судження, гіпотези, які впливають на хід цього процесу, і разом з тим зазнають певних змін залежно від результатів перцептивних дій. Неадекватні гіпотези, що не підтверджуються перцептивними даними, замінюються правдоподібнішими догадками. Розв'язування задачі в таких умовах часто є процесом вирішення суперечностей між очікуваннями, що виникають у суб'єкта, передбаченнями і перцептивною інформацією, яку він отримує. Воно являє собою складну пізнавальну діяльність, яка вербалізується тією чи іншою мірою на всіх її етапах, починаючи з усвідомлення задачі і закінчуючи впевненим її розв'язанням. Це яскравий приклад становлення "суб'єктивного образу об'єктивного світу", який неможливо зрозуміти без його психологічних складових. Необхідність такого аналізу переконливо виступає при переході до ще складніших виявів пізнавального, і тим більше духовного життя особистості, її різноманітної творчої діяльності. Таким чином, своєрідність психічного найкраще можна зрозуміти, якщо підходити до нього генетично, якщо придивитися до того, як у ході розвитку відображувальної роботи мозку змінюються реальні взаємовідношення живої істоти з зовнішнім світом, виникають нові їх системи. Який гносеологічний смисл наведених результатів дослідження? Що приховано за зовнішньою простотою оригінального досліду? Ось коротко, основні компоненти предмета діяльності експериментатора. Перший – *чутливість* зорового аналізатора, який отримав енергію зовнішнього впливу і через малу її потужність не був здатен перетворити її у факт свідомості. Другий – вимальовування предмета, що сприймається, – виникнення його на сітківці ока і *становлення* його обрисів з невизначеними межами та з порожнінами в його цілісному образі. Третій – пізнавальні дії (сенсорні, перцептивні, репродуктивні, мислительні), що здійснюють *зміни* образу і фіксації відмінностей, завдяки чому, перетворюють енергію впливів у визначений образ. Четвертий – *рух* наявної, але не досить повної інформації про

предмет. Створюються гіпотези-образи, які змінюються більш правдоподібними. П'ятий – *розвиток* образу внаслідок відображення предмета і його об'єктивація шляхом виділення його ознак, структури, віднесення його до певної категорії, вербалізації і аж до впевненого розв'язання перцептивної задачі. Шостий – *творчість*. Аналіз психологічних складових (характеристика психічного), який необхідний при переході людини від перцептивних задач, до більш складних проявів пізнавальної, духовної та продуктивної діяльності. Основне положення Г.С. Костюка сформульоване на підставі цього та інших досліджень, у тому, що, розвиток не є наслідком навчання. Він має свої особливості, свої закони, пов'язані з законами навчання і виховання, але не тотожні їм; свої специфічні рушійні сили. Основними методами дослідження в генетичній психології є спостереження та експеримент, а останній поділяється на два види: констатувальний та формувальний. Споглядальноконстатувальні методи дослідження вже вичерпали свої продуктивні сили, і їхнє місце посіли активні методи, розбудовані на основі і у формі експериментального навчання. Дослідження проблем психічного розвитку за допомогою формувального експерименту дали певні позитивні результати. Теоретично і практично доведено те, що формувальний експеримент за своєю сутністю – тип *реального* навчально-виховного процесу. Мета формувального експерименту – забезпечити кращі результати порівняно з тими, що досягаються в школі традиційними шляхами навчання і виховання. Таким чином, він зумовлюється потребами школи, виправдовується і мотивується необхідністю вдосконалювати навчально-виховну роботу, підвищити її ефективність. Еволюцію формувального експерименту можна представити у вигляді низки етапів, що характеризують розширення психічної реальності, яка підлягає формуванню: а) властивість, або особливість, психічного процесу; б) психічний процес; в) розумова дія; г) цілісне психічне новоутворення в умовах формування діяльності. Якісно нова стадія у розвитку генетичної психології зумовлена переходом до експериментально-генетичного методу дослідження, характеризується синтезом, власне, психологічного дослідження з *проектуванням* нових форм засвоєння людиною суспільно-

культурних цінностей, нових ефективних форм навчально-виховного процесу, завдяки якому стає можливим розкриття закономірностей психічного розвитку дитини. У підвалини експериментально-генетичного методу дослідження була покладена гіпотеза Л.С. Виготського про принципи вивчення розвитку психіки людини. Гіпотеза дістала назву “лінії Виготського” і дала поштовх цілій низці досліджень – О.М. Леонтьєва, П.Я. Гальперіна, О. В. Запорожця, Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова та інших фахівців, зокрема в Україні – О.К. Дусавицького, С.Д. Максименка, В.В. Рєпкіна, Ю.І. Машбиця тощо. Методологічним змістом вказаної “лінії” було уявлення про те, що специфічні форми психіки не дані людині від народження, а лише задані як суспільні зразки. Тому психічний розвиток здійснюється у вигляді засвоєння цих зразків, у тому числі у процесі цілеспрямованого навчання і виховання. Логіка експериментально-генетичного дослідження предмета генетичної психології передбачає не просто фіксування у ході спостереження чи то формувального експерименту особливостей тих чи інших емпіричних форм прояву психіки людини, а їх активне моделювання і відтворення в особливих умовах. Це моделювання дозволяє розкривати їхню сутність, тобто закономірності виникнення і становлення в онтогенезі певних психологічних функцій і здібностей. Тому конкретна реалізація експериментально-генетичного методу в дослідженнях як їхній необхідний елемент включає формувальний експеримент. Теоретичний рівень вивчення психічних явищ в експериментально-генетичному методі, на відміну від інших психологічних методів, спеціально задається дослідникові через конструювання змістовно-операціональних сторін предметної діяльності. Причому специфічною особливістю подібного моделювання і конструювання є те, що модель, створена дослідником з пізнавальною метою, відповідає реальній внутрішній структурі психічного процесу. Тут родовий психічний процес, приміром, спосіб мислення чи пам’ять, відтворюється окремим індивідом за тими соціально-культурними нормами, які зробили його здобутком духовної культури суспільства. Образно кажучи, експериментально-генетичний метод, фіксуючи через власну

організацію “об’єктивну діалектику речей”, породжує “суб’єктивну діалектику ідей”, складну діалектику психічного світу індивіда, який розвивається за законами відображуваної дійсності. При цьому закони відображуваної дійсності даються йому не в загальній абстрактній формі, а як змістовно-операціональна система певної діяльності. Лише у такій формі і якості закони дійсності стають основою тих зв’язків та відносин, які утворюють психічний *процес*, психічний апарат, що перебуває у стані становлення. Таким чином, саме змістовно-операціональна система експериментально-генетичного методу є психологічним центром дослідження. У цьому і полягає сутність методу: досліджуване психічне явище або функція спочатку конструюються у вигляді моделі певної діяльності, а потім актуалізуються через посередництво спеціальних способів організації активності людини. Таким універсальним способом організації активності людини є задача, вирішення якої і передбачає функціонування відповідного психічного процесу. Критерієм психологічної оцінки проведеного дослідження стає міра відповідності реально здійсненого процесу вирішення задачі її моделі. Учбова задача в експериментальному дослідженні є штучним засобом викликання і розвитку психічних процесів, специфічною їх моделлю. Звичайно, між психічним як об’єктивним та психічним як суб’єктивним, породженим на її основі, немає повної тотожності, але між ними існує адекватність одне одному. В процесі інтеріоризації (присвоєння) зовнішні соціальні зразки спочатку стають засобами психологічної організації й регуляції діяльності людини. А потім переходять у внутрішні плани, набуваючи форм психічних процесів. Надалі вони не залишаються незмінними, а в ході свого функціонування збагачуються, набуваючи необхідної лабільності. Відтак експериментально-генетичний метод несе безпосередньо у собі способи побудови вищих психічних процесів, які присвоюються людиною у процесі перетворення нею певного змісту. При цьому саме пере-творення поєднує у собі генетичний та структурно-функціональний моменти об’єктивної реальності й задає тим самим подібні структури (у вигляді способів аналізу) самому психічному, інтеріоризуючись, способи перетворення навчального матеріалу виступають психологічними механізмами

діяльності людини. Таке уявлення про психічні процеси як регулятори діяльності та поведінки змушує інтерпретувати закономірності психічного розвитку як необхідний і логічний наслідок цієї лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом. Реалізація генетико-моделюючого підходу може здійснюватися у вигляді конструювання шкільних програм, що дозволяє експериментально поєднати в єдиний органічний вузол вікові можливості учня і процес його навчання, показати неправомірність протиставлення, роз'єднання його виховання та розвитку. Найважливішим тут уявляється момент вивчення закономірностей процесу становлення нових видів пізнавальної діяльності. Тому актуальна задача вичленування принципів побудови методу дослідження – це виявити оптимальні умови його реалізації. Теоретичне осмислення досвіду експериментального навчання, здійсненого у руслі генетичного підходу, приводить до необхідності створення *системи принципів* побудови експериментально-генетичного дослідження, а також виявлення послідовності основних логіко-операціональних структур, за допомогою яких він реалізується. Наші дослідження дають підстави для виділення серед багатьох провідних: 1) принцип аналізу за одиницями (визначення вихідного суперечного відношення, що породжує клас явищ як ціле); 2) принцип історизму (принцип єдності генетичної та експериментальної лінії дослідження); 3) принцип системності (принцип цілісного розгляду психічних утворень); 4) принцип проектування (принцип активного моделювання, від-творення форм психіки в особливих умовах). Безперечно, поряд з експериментально-генетичним методом дослідження використовуються й інші підходи до вивчення предмету генетичної психології. Системно-структурні та функціональні методи аналізу самі по собі не можуть бути достатніми інструментами дослідження і наукового пояснення. Лише вивчаючи *умови* виникнення і *закони розвитку* структур психіки і свідомості, можна пізнати їх природу і закономірності функціонування, щоб в процесі навчання людини ними керувати. Експериментально-генетичний метод разом з іншими функціями є методологічним принципом психологічного дослідження. Залежно від

особливостей предмета дослідження в генетичній психології він може сприяти вирішенню таких наукових завдань: 1) філософсько-історичних; 2) порівняльно-психологічних; 3) функціонально-генетичних; 4) формування вищих психічних процесів; 5) сприяння розвитку здібностей. Таким чином, експериментально-генетичний метод дослідження – спосіб побудови і обґрунтування системи знань, який об'єднує сукупність прийомів і операцій практичного оволодіння психічною дійсністю. Як і будь-який науковий метод, він корінням пов'язаний з фактичною діяльністю людини, витікає з неї – з одного боку, а з другого – є проекцією теорії предмета генетичної психології – сукупності властивостей і законів розвитку психічної дійсності, узгоджених між собою, і з об'єктивною логікою предмета, над яким працює дослідник. Власне кажучи, будь-яка зріла теорія предмета виступає в організації і проведенні дослідження як його метод. Це стосується і споріднених теорій, які ще не мають власних методів дослідження. Разом з тим теорія як метод здатна до добору і визначення змісту і послідовності дослідницьких операцій в експерименті. Тобто розбіжності між методом і теорією лише функціональні: теоретичні результати попереднього дослідження стають складовою методу – вихідного пункту і умовою наступного експерименту. У контексті генетичної психології слід також звернути особливу увагу на проблему механізмів психіки людини. Механізм – знаряддя, пристрій у людини, завдяки якому поєднуються у цілісність її органи і системи для передачі і перетворення енергії та інформації в процесах її діяльності. І.М. Сеченову 1878 році відводив поняттю “механізм” важливу роль у психології і стверджував: думка про машинність роботи мозку – скарб для натураліста. А О.О. Ухтомський цю думку конкретизував: людина не є єдиним, одноманітним механізмом, і не монотонною машиною, але є множиною машин і механізмів, котрі калейдоскопічно змінюють одна одну залежно від умов роботи у кожен окремий момент. Виходячи з цього, можна визначити і склад механізмів психіки людини, а саме: відображення – проектування – опредметнення. Психічне відображення характеризується системою функції як регулятора діяльності людини. По-перше, психічне відображення має активний

характер, пов'язане з пошуком та вибором адекватних умов середовища способів дій. По-друге, психічне відображення має випереджальний характер, забезпечує функцію передбачення в діяльності та поведінці. По-третє, кожний психічний акт є результатом дії об'єктивного через суб'єктивне відображення, через людську індивідуальність, що накладає відбиток своєрідності на психічне життя. По-четверте, в процесі діяльності психічне відображення постійно поглиблюється, вдосконалюється й розвивається.

Проектування. Основною функцією проектування є впорядкування і гармонізація змістів відображення відповідно меті дій чи діяльності людини. Процес проектування – сукупність і послідовність розумових чи психомоторних дій, унаслідок яких створюються образи, схеми чи знакові системи – теорії будови матеріальних предметів чи дії машин, споруд, їх вузлів, а також власних дій, що ведуть до розв'язання теоретичних чи практичних завдань. Але перед людиною відкривається можливість конструювати, будувати і розглядати предмети і явища з елементів відомого і усвідомленого – в межах потенційної здійсненності.

Опредметнення. Определення – елемент свідомої і доцільної діяльності людини. Ця діяльність має три основні форми: 1) матеріальну: виробництво, фізична праця тощо, робота, якою людина перетворює і втілює себе в довкілля; 2) психічну – виробництво та інтерпретація змісту відображення, добір цінностей, розумові операції і переживання тощо, які виступають конструктивними елементами будь-якого виробництва; 3) творіння себе самого – розвиток душевних і духовних потенцій, а також усунення різних форм відчуження. Таким чином, опредметнення – процес перетворення і втілення людських душевних сил і здатностей із форми живої активності в образ застиглої предметності. Завдяки цьому процесові, вироблений людиною предмет стає людським предметом. Недарма Протагор засвідчив: міра всіх речей – людина. А те, що створене людиною потім, В.І. Вернадський назве ноосферою – сферою людського розуму.

Досвід, набутий у галузі психологічних досліджень, наполегливо актуалізує потребу пізнання найбільш загадкового і складного – *людської особистості як цілісності*. Зрозуміло, що

психологія особистості вже дуже давно є вельми привабливим об'єктом наукового пошуку. Уважне й діалогічно відкрите студіювання ідей видатних персонологів, осмислення емпіричних матеріалів значно збагатило наші уявлення про природу особистості, але водночас продемонструвало наявність значної кількості суперечностей і невирішених питань. З іншого боку, тривала робота, пов'язана з реалізацією в науково-психологічних дослідженнях принципу розвитку (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк), розробка методологічних підвалин генетичної психології, її категоріального апарату привели до засадничого узагальнення: особистість можна зрозуміти *лише* як таку, котра безперервно *розвивається*. Розвиток є формою існування особистості точно так, як сама вона являє собою форму існування психіки людини. Адже ж написав свого часу С.Л. Рубінштейн, що “психіка людини *особистісна* за своєю природою”.

Чи можна в науковому аналізі “вхопити” плин такого складноструктурованого утворення, яким є особистість людини? Відповісти на це питання дуже просто: це обов'язково *треба* зробити, адже лише в такому разі можна отримати дані про об'єкт вивчення, а не підтвердження чи спростування власних міркувань щодо нього. Але наскільки реально здійснити таке пізнання на сучасному етапі розвитку психології? Це вже – питання про *метод*.

Генетична психологія досліджує особистість в її реальному саморусі і тим самим долає проблему редукціонізму та “елементності” підходу. *Генетико-модельючий метод* дає змогу виявляти дійсні психологічні механізми становлення цілісної особистості та її окремих структурно-функціональних одиниць. Його використання дозволило зрозуміти глибинні витoki особистості, співвіднести біологічне і соціальне в ній. Водночас відкриваються захоплюючі обрії наукового пошуку. Скажімо “початок” – відправна точка життя особистості. З певним подивом констатуємо, що психологія ніколи серйозно не досліджувала цей вихідний сутнісний момент, визначаючи “за звичкою”, що все починається після фізичного народження людини. Але чи так є насправді? Що відбувається до цього акту? Чітке дотримання фундаментального положення А. Валлона про те, що будь-яка психічна структура виникає на основі *попередньої*, змусило нас

серйозно вивчати це питання. І виявляється, що проблема виникнення особистості це, насправді, проблема виникнення *життя*, вона не виникає, в буквальному сенсі, з *не-особистості* (так, як і життя не виникає з *не-життя*, принаймні, земній науці невідомі такі явища). Особистість створюється (у тому сенсі, що вона – є *витвір*) двома іншими, люблячими особистостями, і як така вона постає постійним продовженням і довічним рухом-поступом людського духу, культури, цивілізації. Так довічне існування особистості при “кінечності” життя окремої людини виводить у дуже актуальну площину – проблему *часу*. Його дійсними вимірами є соціальне і біологічне (природне) в людині. Співвідношення цих двох феноменів також виявляється не дослідженим у психології. Між тим воно є неоднорідним і змінним: вихідна одиниця будь-якого соціального – взаємодія – задає *початок* руху *нової особистості*. *Соціальне стає біологічним*, і це є кардинальний момент, у фокусі якого і соціалізація, і виховання (та інтеріоризація культурно-історичного досвіду загалом) – це процеси обов’язкові, але не унікально-засадничі.

Отож, дослідження особистості як *саморуху* унікальної цілісності не може бути достатнім, якщо не вирішується проблема вихідних рушійних сил цього довічного і водночас такого короткого і яскравого плину. Тоді що ж є цією силою? Наш аналіз вказує на те, що нею є *потреба*, а точніше – нестача як *особливе універсальне енергетично-інформаційне утворення, що є носієм і чинником соціальної життєвої насаги людини*. В її основі перебуває суперечлива єдність могутніх біосоціальних процесів, яка “запліднює” собою і визначає нескінченний рух-поступ людського життя у Всесвіті. Енергетичне й інформаційне сплавляються в цілісність у *необуді-необуді*, чим забезпечують не просто незмінний перебіг, а й розвиток людини як особистості, оскільки накопичений у її індивідуальному існуванні досвід завдяки цій пульсуючій *необуді-необуді* стає надбанням усього людства. У такий спосіб генетична психологія відкриває цікавий і невідомий аспект існування особистості у його центральній ланці – надскладному феномені *необуді-необуді* життєтворення людини.

Широкий інтерес українських психологів до проблеми особистості є закономірним. Він пов’язаний не лише з відкриттям

численних надбань світової науки (передусім персонології), котре має місце протягом існування України як самостійної держави, яка прямує до відкритого суспільства. Вагомішою причиною є те, що цей рух поступово призвів до усвідомлення вагомості існування в суспільному просторі пострадянської ментальності постаті практичного психолога як фахівця, котрий покликаний вирішувати надважливі й унікальні проблеми існування особистості – її свободи й відповідальності, способу життя і самореалізування та ін.

Так виник запит на реалізацію психологічного знання – явище цілком виправдане й абсолютно закономірне, добре відоме представникам усіх галузей науки: існування наукового підходу та його результатів є виправданим лише тоді, коли його здобутки на часі й активно використовуються в житті суспільства. Явище це, однак, зовсім не було знайоме радянській психології (за винятком короткого, хоча й продуктивного періоду розвитку педології. Він був продуктивним саме тому, що йому було знайоме це явище). Поява реального практичного запиту означає, що вітчизняна психологія отримує другий за коротку історію шанс стати справжньою наукою. Ми пам'ятаємо слова Екклезіаста, використані Л.С. Виготським як епіграф до роботи 1927 року “Історичний зміст психологічної кризи”: “Камінь, що ним знехтували будівельники, покладено в основу кута”. Виготський мав тоді на увазі саме практику: “Не лише життя потребує психології і практикує її в інших формах, але й психології потрібно чекати піднесення від цього зіткнення з життям”. І далі – криза у психології “почалася, відбувається і закінчиться на лінії практики”.

У згаданій роботі класик показав, якою має бути психологія, щоб бути справжньою наукою, тобто потрібною для життя. “Психологія, яка покликана практикою підтвердити істинність власного мислення, яка прагне не стільки пояснювати психіку, скільки зрозуміти її й оволодіти нею, ставить практичні дисципліни у принципово інше положення, ніж попередня психологія”. “Психотехніка тому не може сумніватися у виборі тієї психології, яка їй потрібна..., тому що вона має справу виключно з каузальною, з психологією об’єктивною; некаузальна психологія не відіграє ніякої ролі для психотехніки... Ми виходимо з того, що

єдина психологія, якої потребує психотехніка, повинна бути описово-пояснювальною наукою. Ми можемо тепер додати, що ця психологія, крім того, є наука емпірична, порівняльна, наука, що використовує дані фізіології і, нарешті, це – експериментальна наука”. (Зазначимо, що “психотехніка” Виготського це і є сучасна “практична психологія”). Ці положення зрозумілі і незаперечні, але невдовзі з’ясувалося, що результати, отримані в межах наукової (емпіричної, порівняльної, експериментальної) психології, не можна безпосередньо та результативно використати у психологічній практиці. Вони – не прикладаються. Усвідомлення цього факту призвело до появи міфологем про існування нібито двох психологій (знову двох, як і за часів Виготського), фактичної відмови практиків від використання у своїй роботі наукових даних (те, що наша практична психологія на сьогодні є *позадіагностичною*, на жаль, не викликає жодного сумніву).

Натомість розвинувся колосальний інтерес до чинних теорій особистості, причому не стільки пізнавальний, скільки прагматичний: вивчається навіть не теорія особистості, а модель психологічної допомоги, що розроблена у її межах. Потім ця модель безпосередньо використовується і пацієнтів активно лікують “за Фрейдом”, “за Юнгом”, “за Роджерсом” і т. д., і т.п. Виникають відповідні “спеціалізації”, абсолютно недопустимі у практиці психологічної допомоги. Так, реальна особистість, з її унікальним внутрішнім світом і психічним тезаурусом, без будь-якої наукової психодіагностики просто “втягується” у рамку існуючої в голові психолога схеми корекції і впливу. Проте ця схема є зовнішньою й абстрактною, адже одиниці освоюють відповідну *теорію* так, що проходять довгий і важкий шлях її автора. Вплив рано чи пізно стає неадекватним, звідси – численні проблеми. Ми забуваємо “заповідь” К.-Г. Юнга: “Я взяв для себе за правило відноситися до кожного випадку як до абсолютно нової проблеми, про яку я не маю навіть вихідних даних. Життєвські відповіді можуть бути практичними і корисними до тих пір, поки ми маємо справу з поверхнею, але, як тільки зустрічаємося з внутрішніми проблемами, саме життя вступає у свої права, і навіть найблисучіші теоретичні положення стають недійсними словами”.

Зрозуміло, що ця індивідуально зорієнтована, єдино правильна у практичній психології позиція, повинна ґрунтуватися на об'єктивному науковому знанні конкретної людини, її індивідуальності. Психолог не може і почасти не хоче використати наукове знання, а фатумно покладається на буденні враження і схеми. І це природно, адже таким є об'єктивний стан речей: наявними в науковій психології результатами не можна скористатися безпосередньо, тобто механічно перенести їх у практику. Так само не можуть прямо вживатися і способи отримання цих знань. Наукова психологія надто довго розвивається за схемою природничої науки – її об'єкт штучно відсторонюється і розглядається за логікою мети дослідження, а не за власною логікою самого об'єкта (психіки людини). Накопичується масив фактів про окремі (штучно виокремлені) явища, але їхня сума ніколи не утворює цілісність. Відбувається те, про що Г. Олпорт образно сказав: “Ми знаємо, як працює мислення більшості здорових людей, але це нічого нам не дає для того, щоб зрозуміти, про що і як думає конкретний представник цієї більшості”. У даному разі мовиться про відмінності у предметах вивчення: предмет психолога-дослідника завжди дуже вузький (це може бути навіть не окремий процес, а його елементи – складові), тому з наукового погляду, чим він вужчий, тим ефективнішим буде дослідження. А предмет психолога-практика завжди один і той же – психологічні особливості конкретної особистості, тієї, яка знаходиться в даний момент перед ним. От і виявляється, що практичний психолог не може безпосередньо використати наукові знання, як би він їх не об'єднував, оскільки заважає важливий нюанс: вони отримані за логікою дослідників. Не може він скористатися і способами добування цих знань (з тієї ж самої причини). Така суперечність долається, якщо змінюється методологія наукових досліджень, за якої виробляються цілісні, а не розрізнено-елементні знання, що відображають логіку об'єкта, а не логіку дослідницьких діянь. Нам видається, що треба говорити про інтеграцію предмета наукової психології, і ним має стати *психологія особистості* як цілісності. Хотілося б наголосити: особистість повинна бути не предметом теоретизування та узагальнення нескінченного сонму емпіричних даних, а предметом

справжнього науково-експериментального дослідження, адже структура цього предмета значною мірою залежить від рівня пізнання, на якому відбувається його формування. Як відомо, існують два рівні пізнання – емпіричний і теоретичний. Вони суперечливо пов'язані між собою, хоча й ніколи не утворюють єдності. Емпіричне дослідження вимагає штучно звуженого (за логікою дослідника), відстороненого і виокремленого предмета вивчення. Емпіричні узагальнення отриманих фактів у поєднанні з наявними у суб'єкта пізнання теоретичними знаннями зумовлюють появу власне теоретичного предмета і теоретичної діяльності. У психології особистості теоретичний предмет (відповідно, рівень) у цілому тяжіє до об'єднання з об'єктом пізнання. Таким об'єктом у психології є *психологічна реальність*, а відтак і людина у її цілісності як дійсний і дискретний носій цієї реальності. Оскільки поняття про людину належить до когорти системоутворювальних, тобто тих, що спрямовує антропологічний перебіг мислення, а водночас і стратегію пізнавальної діяльності суб'єкта, то це поняття має розглядатися ще й як світоглядний принцип, що визначає характер та спосіб виявлення як предмета пізнання, так і способу його розкриття.

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

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

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

Таким чином, говорячи про зміну методологічних орієнтирів наукової психології, які б дали змогу їй бути більш ефективною у практично даній сфері, насамперед маємо на увазі зближення

емпіричного і теоретичного рівнів психологічного пізнання, а відтак – діалектичне взаємодоповнення предмета і об'єкта психологічного дослідження. Така можливість, на наш погляд, реально існує. З одного боку, особистість (як дійсний об'єкт психології людини) об'єктивно є цілісною, а цілісність – атрибут, форма існування і розвитку даного утворення, що притаманна йому *абсолютно* (це відображено навіть на рівні лексичному: вираз “нецілісна особистість” є нонсенс). Будь-яке штучне, уявне розмежування даної цілісності, яке здійснюється не за її логікою, призводить до неможливості (знову ж таки) мисленнєвого наповнення її здобутими в усьому пошуковому форматі емпіричними фактами. Саме у цьому разі і втрачається адекватність пізнання і починає домінувати “логіка дослідника”.

Водночас отриманих у сучасній психології конкретних емпіричних фактів достатньо для того, щоб вони, освоєні суб'єктом пізнання, *використовувались* у дослідженні особистості як дійсного предмета пізнання. Подальше його звуження, а відтак і “здрібнення” отриманих даних, може, звичайно, відбуватися в окремих галузях психологічної науки, що потім, безумовно, відіграє свою роль і в психології особистості. До того ж рівень розвитку експериментальної психології дозволяє використовувати отримані наукові знання як відносно достатні для інтегрального дослідження особистості.

І все ж потрібний новий науково виважений погляд, нові методологічні позиції для подальшого результативного руху, відчутного поступу вперед. До його створення нас спонукає і та очевидна обставина, що сучасна психологія підійшла до тієї межі, коли, на думку Л.С. Виготського, “подальше просування прямою лінією, просте продовження тієї самої роботи, постійне накопичення матеріалу виявляються безплідними або й зовсім неможливими”.

Нове бачення проблем особистості як реального предмета психологічного дослідження вимагає ґрунтовної методологічної рефлексії: належить виявити і сформулювати нові підходи до організації психологічного аналізу, системного дослідження, визначити його дійсні критерії евристичності і практичної ефективності психологічного знання про природу, джерела та

рушійні сили розвитку особистості. Крім того, треба розробити засоби і методи верифікації емпіричних даних та окреслити методологічні парадигми, щоб була можливість “звести кінці з кінцями” в організації системи знань про особистість упродовж її онтогенезу. Нас принципово цікавить той шлях, яким має рухатися наше дослідження. Вихід на нього, своєю чергою, передбачає пошук способів аналізу і засобів експериментування, які дадуть змогу вийти на нові обрії розуміння процесу зародження самого життя і визначити, де, чому і як з’являється психічне, себто та реальність, яка існує і є істотною у житті кожної людини.

Всі ці питання загальнонаукового методологічного плану доречно вирішувати в межах сучасних досягнень і завдань не лише педагогічної, загальної чи патопсихології, а й практичної психології, яка нині зорієнтована на вимоги систем національної освіти, охорони здоров’я та організації тих соціальних впливів, які здійснюються в дошкільних закладах, школах, ВНЗ й у сфері післядипломної освіти.

Зрозуміти особистість – це відповісти на одне з ключових питань: “З чого розпочинається життя?”, “Що конститує саме собою життя людини?”.

Саме так принципово ставимо питання, і саме з цієї позиції намагаємося рефлексувати науково-історичний досвід, що накопичений у світовій психології. Із самого початку ми так визначаємося стосовно цього могутнього поля сучасної персонології: наша робота не має на меті ще один всебічний аналіз чинних теорій особистості, і ми не ставимо перед собою завдання створити ще одну теорію. Ідея полягає в іншому – спробувати не пояснити, а зрозуміти психологію особистості, саму логіку її виникнення, становлення та існування, відкрити психологічні механізми цього грандіозного явища, цього дива, яким є особистість людини, а зрозумівши, створити теоретичну парадигму особистості та обґрунтувати метод її дослідження. Тому свідомо прагнемо обережного, зацікавленого і професійного *використання* тих надбань, що містяться в сучасному просторі психології особистості, тих фактів і поглядів, які є зазвичай дуже глибокими і вірними, а часто й фатумно геніальними, хоча й не відповідають на вищепоставлені запитання.

Центральним у нашому підході є генетичний аспект розвитку і функціонування особистості, адже існує сутнісний взаємозв'язок між генезою становлення особистості і практичною реалізацією тих станів, у яких може перебувати особистість на наступних періодах свого життєвого шляху. Тому варто особливу увагу звернути на аналіз численних теорій розвитку особистості, що персоніфіковані такими іменами, як А. Адлер, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, П.Я. Гальперін, Е. Еріксон, Г.С. Костюк, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд та ін. Постає завдання знайти те генетичне вихідне відношення, яке могло б висвітлити смисл і джерела існування самих цих теорій (правомірних, геніальних і взагалі таких, що справді є теоріями). У зв'язку з цим хотілося б повернутися до питання про те, що ж собою являє, власне, теорія? Теорія – це передусім широке узагальнення розрізнених емпіричних даних у певну парадигму, яка дозволяє вченому, його школі рухатися у межах того напрямку, який він створив (типовий приклад тут – теорія З. Фрейда). Теорія, узагальнюючи емпіричні дані, дає змогу зайняти чітко визначену методологічну позицію і відштовхуватися від фундаментальних вихідних даних, отриманих в експерименті, а в перспективі – бути використаною у певному практикуванні.

У сукупності всіх наявних теорій особистості можна виокремити два пласти: це, по-перше, теорії, які створюють свої теоретичні засади, спираючись на біологічний субстрат індивіда (З. Фрейд, Ж. Піаже, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), по-друге, теорії, для яких основоположною є дійсність соціального наочування. Тож у цих теоріях домінує те, про що говорив і Л.С. Виготський (якого, однак, не можна віднести до жодного спрямування): ці теорії визнають психічний розвиток як прижиттєвий процес соціалізації індивіда. І саме тут ясно постає разюча гострота питання: звідки ж беруться у біологічній істоті соціальні функції, та як виникає соціальне становлення її як особистості?

Цілісні пласти знань про особистість, безумовно, є правомірними. Більше того, спектр теорій, з яких утворюються ці пласти, красиво оформлені, логічно чітко вибудовані, геніально пояснюють певний фрагмент психічної реальності. Але постає принципово інше питання. Яким саме чином співвідношення

біологічного і соціального існує як таке, що конститує цілісний соціальний індивід (особистість)? Для відповіді на нього треба розробити новий теоретико-методологічний підхід, який би дозволив визначити найсуттєвіше в розвитку, вийти на засадничозмістове генетичне підґрунтя існування і розвитку особистості, дав змогу, використавши все важливе й істотне в чинних теоріях, водночас не претендував на побудову ще однієї метатеорії особистості.

Один з авторитетних сучасних персонологів, С. Мадді, розглядає три імовірні напрямки, за яких можуть розвиватися нові дослідження особистості з огляду на численні світові напрацювання у цій сфері, – “доброзичливий еклектизм”, “тенденційний фанатизм” та “об’єктивний порівняльний аналіз”. Перший охоплює опис багатьох теорій, кожній з яких буде віддано певне місце і “шану”, другий виокремлює одну єдину теорію чи створює власну, нищівно критикуючи всі інші, третій за мету ставить “виявлення схожості і відмінності між усіма існуючими теоріями особистості і на підставі цього робить висновки про те, яка з теорій є найбільш плідною”. Отож позиція Мадді відображає очевидну *тенденцію*: сучасна персонологія перестала бути дослідницькою, власне, експериментальною наукою. Вчений слушно закликає колег до співробітництва, котре об’єднає зусилля заради визначення того, які напрямки справді мають наукову цінність, будуть стимулювати розвиток самої галузі”. Після цього є надія здобути повновагом і ефективні теорії, що можуть використовуватися для подальших досліджень і вдосконалення практики.

Принципово і показово тут є те, що вищевикреслені істини передбачається вишукувати не в особистості як предметі психологічного дослідження, а в існуючих теоріях особистості. Це важливо, оскільки переорієнтовує зусилля науковців, зосереджуючи їхню увагу на працях персонологів (що само собою вельми корисно) і відволікаючи їх від реальних емпіричних досліджень, теоретичних узагальнень та від отриманих у них фактів (і це нині шкодить справі). На наше переконання, психологію особистості треба ще довго і скрупульозно вивчати, і лише в контексті отриманих наукових знань, з огляду на власну

методологічно відрефлексовану теоретичну позицію, аналізувати факти і положення, здобуті іншими дослідниками. Дійсне і єдино виправдане завдання науковця – отримувати і розуміти наукові факти у їхній власній логіці. Все інше – це є створення міфів, про що, до речі, пише і сам Мадді, хоча зовсім не виключено, що тут накопичуються і неоцінено важливі та яскраві факти, що потребують аналізу. Науковий факт має власну логіку, але існує і те, що можна назвати *філософією факту*, і саме її існування, її наявність призводять до “катастрофічно” масових побудов у царині психології особистості. Людина, її внутрішній світ, існування і розвиток – це факти. Вони за визначенням – безмежно складні за організацією і багатоманітні за змістом В. Франкл чудово проілюстрував, як кожна грань особистості в мисленні персонолога поступово стає вихідною (не тому, що вона є такою за природою явища, а тому, що вченому та “до вподоби”), і як далі створюється струнка, можливо, геніальна за баченням глибинних (або вершинних) витоків, але, насправді, дуже локальна та однобічна теорія особистості. Це, свого часу, яскраво описував і Л. Виготський у роботі, що цитувалася вище.

Наше головне методологічне настановлення – визнання єдності людської природи та складної структурованості особистості, яка потребує прискіпливого дослідження. З іншого боку, треба відшукати ту центральну, вихідну рушійну силу, котра спричинює динамізм і розвиток складноструктурованої особистості, а також обґрунтувати механізм цієї динаміки. Так ось, якщо з цього погляду досліджувати пояснення найбільш визначних теоретиків особистості, то єдність людської сутності в усіх її аспектах і вимірах буде уявлятися принаймні проблематичною. Кожен теоретик вважає, що він знайшов витoki активності і принципи структурованості особистості. Однак різні авторські ідеї - версії дуже відрізняються одна від одної, тому й виникає іноді враження, що йдеться зовсім про різних і несхожих представників роду Ношо, адже кожен дослідник змальовує свою картину людської природи. Звісно, найкращі теорії (З. Фрейд, К.-Г. Юнг, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.) постають на підґрунті емпіричних фактів, отриманих, щоправда, не у власне наукових дослідженнях, а в результаті практичної корекційно-консультативної роботи. І це є

кардинально важливим моментом, тому що в такий спосіб отримуються не наукові, а життєвські факти, і саме тому такі теорії, будучи створеними поза науково вивіреною експериментуванням, претендують на геніальність через те, що об'єктивно висвітлюють сутність явищ завдяки бездоганному мисленню науковця, його інтуїції. Хоча зрозуміло: наука не може і не повинна обмежуватися *лише* інтуїцією. Саме через цю підміну “інтерпретація емпіричної очевидності із самого початку містить довільні припущення – і ця довільність стає все більш очевидною тоді, коли теорія розвивається і набуває більш розробленої і витонченої форми”, – вважає Е. Касіер. З. Фрейд підкреслює значення сексуального інстинкту, А. Адлер, наслідуючи Ф. Ніцше, проповідує волю до влади, А. Маслоу говорить про прагнення до самореалізації. Саме ці дослідники (як і інші – у своїх галузях) мають неперевершені результати і дуже вагомні висновки. Але все змінюється, коли теорія, причому кожна (!), намагається стати всеосяжною, коли вона перетворюється на “прокрустове ложе”, на якому *будь-які*, у тому числі і нові емпіричні факти, починають підганятися під заданий зразок. Саме так теорії перетворюються на міфи. Е. Касіер у зв'язку з цим зазначає, що “ми не маємо поки що методу для упорядкування та організації емпіричного матеріалу” [Там само, с. 26]. Дозволимо собі не погодитися з відомим філософом, адже збираємося критично *використати* наявні у персонології матеріали, не відкидаючи їх ґрунтовно й водночас не перетворюючи на фетиш.

Навіть поверховий погляд на різноманітність досліджень (концептуально-теоретичних і власне експериментальних) психології особистості засвідчує, що доречно відступити від жорсткої логіки, згідно з якою є нібито більш “правильні” і більш “хибні” теорії та наукові дані. Практично будь-яка теоретична концепція якоюсь мірою відображає певні змістові грані особистості людини. Тому дослідник має бути досить кваліфікованим і відкритим, щоб асимілювати різні судження (досвід), не відкидаючи їх (його). Отже, діалогічність дослідницької позиції у сфері сучасної психології особистості є конче потрібного. Цю ситуацію яскраво й образно окреслив класик – персонолог Г. Олпорт: “Осудження заслуговує той, хто хотів би

закрити всі двері, крім однієї. Найкращий спосіб втратити істину – повірити у те, що є дехто, хто вже повністю володіє нею... Нам треба відкрити двері, особливо ті, що ведуть до утворення і розвитку людської особистості. Оскільки саме тут наша неосвіченість і невпевненість є максимальними”.

З огляду на це розуміння особистості людини передбачає закономірне звернення до набутого досвіду тією ж мірою, якою воно вагоме для теоретичних чи емпіричних досліджень. Але, використовуючи цей досвід, треба виходити на більш високі рівні узагальнення, оскільки кожна теоретична модель особистості створена на підґрунті своєрідної логіки наукового підходу: своя логіка прийнята у психоаналізі, своя – у гуманістичній психології, своя – у теорії діяльності і т. д. Їхнє поєднання лише тоді наблизить нас до дійсного розуміння загадки особистості, коли теж буде спиратися на певну логіко-концептуальну основу. Її напрям очевидний: особистість має бути пізнавана такою, якою вона існує – живою, єдиною, цілісною, тобто тією, котра постійно розвивається. Психологічна наука вже вичерпала той період свого розвитку, коли відкриття робилися на підставі штучного розчленування цілісного суб’єкта на окремі частини і на локальному пізнанні кожної з них. Цілісність, унікальність особистості – це перший, найважливіший її атрибут. Тому майбутня наука про особистість повинна мати справу з найбільш суттєвою її властивістю – унікальністю психологічної організації. Саме особистість об’єднує і вибудовує психічний світ людини, утворюючи неповторний візерунок, властивий окремому індивіду. До речі, “ранній” Г.С. Костюк саме так сформулював предмет психологічної науки.

З іншого боку, В. Штерн визначає особистість як “свідомо діючу цілісність, котра самовизначається і має певну глибину”. Для того, щоб зрозуміти дійсну природу цілісності й унікальності особистості, зовсім недостатньо виходити з очевидного: особистість є, і не може бути нічим іншим, як сумою окремих своїх частин – пізнавальних процесів, мотивації, рис характеру тощо. Насправді особистість – це ніколи *не лише* сума цих частин, є ще щось, що постійно уникає аналітичного впливу. Особистість живе, розвивається, функціонує і формується лише як цілісність. В.

Штерн зазначає: “Цілісність особистості ніколи не являє собою завершену і визначену раз і назавжди конструкцію, вона завжди неоднозначна, існує реально і потенційно”. У цьому живому русі цілісності змінюються взаємозв’язки окремих складових і самі ці складові. Але ці зміни – вторинні порівняно зі змінами цілого – особистості. Вони виникають унаслідок живого руху-поступу особистості, нагромаджуються і сприяють наступним цілісним трансформаціям.

Г. Олпорт пише: “Особистість – це швидше перехідний процес, ніж завершений продукт. Вона постійно змінюється. Саме цей процес зміни, зростання, індивідуації становить особливий інтерес. Отож достеменно розуміння природи цілісності, унікальності особистості має прийти не через розуміння якоїсь штучної її структури (вживаю терміни “якоїсь” і “штучної” через те, що яку б структуру особистості не пропонувала та чи інша теорія, вона завжди є її штучним продуктом, набором концептів, а відтак структури як чогось застиглого, крихкого, жорстко-консервативного). Натомість реальна структура особистості, яка в собі утримує сутність людини, є завжди гнучкою, багатовимірною і водночас змінною та розвитковою, залишаючись попри усе структурою. Це всеохватне усвідомлення приходить до нас через розуміння руху-поступу – постійного плину, розвитку, становлення особистості. Незвично для осмислення, цілісність та унікальність визначаються рухом, динамікою, і стосовно психології особистості це видається єдино правильним розв’язком проблеми. Це ж саме підтверджують факти: призупинення людини у своєму зростанні, розвитку одразу негативно віддзеркалюється на особистості: вона стає менш цікавою, примітивною, суто функціональною, занудною. Тоді констатуємо, що особа втрачає унікальність, індивідуальність, цілісність. Динаміка руху і постійний розвиток зумовлюють те, що особистість утворюється, як зазначав А. Маслоу, “не з частин, а з граней”, і кожна її грань – не традиційний для психології концепт (увага, емоція чи мислення), а інтегрована, згорнута, кристалізована єдність і водночас вияв усього надскладного цілого.

Так виникає “передчуття” методу, про відсутність якого писав Е. Касіерер. Адже *дійсна* філософія факту обов’язково ґрунтується не лише на дослідженні його особливостей “тут і тепер”, а й на

встановленні закономірностей і механізмів походження, виникнення, існування і розвитку його. А це означає, що треба охопити особистість як таку, котра має цілісну, структуровану, рухливу природу. Це – простір теоретизування генетичної психології, а ще компетенція генетико-моделюючого методу.

У цьому аналітичному контексті виходимо з фундаментального положення, що було сформульоване ще Л.С. Виготським: культурно-історичний розвиток індивіда має свій “*передпочаток*” у певних імпульсивно-інстинктивних структурах, що започатковують потребо-мотиваційну сферу індивіда. Тут, здається, геніальний учений просто не встиг, у зв’язку з відомими обставинами, чітко виявити цю ідею “повернення на новому рівні” і логічно довершити лінію, що названа генетичною.

Психологія особистості має своє “зачароване місце” – власний варіант завдання на “квадратуру кола”. І справді, проблема біологічного і соціального в особистості – прадавня, закам’яніла в усіх мислимих варіантах і термінах, що не може бути розв’язана ніяким іншим шляхом, окрім “зняття” її іншою, більш реальною і відкритою проблемою, якою є *розвиток*, рух-поступ, а відтак його витоки і наслідки.

Коли стверджується, що особистість є продуктом суспільних відносин – це, безумовно, так. Але як і звідки зароджується цей продукт невідомо. Тоді з чим людина входить у соціум? Якщо проаналізувати всі теорії і експериментальні дані, зокрема побудови Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка з приводу *саморуху, самореалізації* (а також теорії А. Маслоу і Р. Мея), то можна прийти до такого висновку: “між” народженим людським індивідом і його потребо-мотиваційною сферою, якій ще лише доведеться сформуватися, засадниче існує певна генетично вихідна одиниця, котра як і конститує цей розвиток, так і зорганізовує увесь процес прийняття соціальних норм.

Про те, що силою, котра породжує людське життя, є нужда-нестача підтверджують емпіричні результати, отримані Л.С. Виготським за допомогою експериментально-генетичного методу, закономірності співвідношення навчання, виховання і психічного розвитку (Г.С. Костюк), природа встановлених під час експериментування механізмів конструювання і проектування

соціальних здібностей (В.В. Давидов), вихідні положення теорії поетапного формування розумових дій (П.Л. Гальперін), а також новітні наукові праці з біології і генетики.

Стрижневе запитання для нас вищою мірою проблемне: “Яким же чином життя породжує життя?”. Проблеск життя як такого спричинений нуждою. І любов починається з нужди і реалізується в новій особі як своєму креативному продукті. Цей пізнавальний поступ став можливим завдяки логіко-психологічному аналізу, який дав змогу виокремити генетично вихідну суперечливу “одиницю”, що знаходиться в основі і як біологічного, так і соціального існування людини. Це – *нужда*, справді як “неможлива”, “дивна”, діалектична єдність цих двох засад. Саме тому вона – нескінченно активна й енергоємна.

Іншими словами, джерела, істотні особливості руху-поступу особистості найреальніше шукати у витоках самого життя. З цього приводу Аллен Уїлліс пише: “Ми розпочинаємо своє існування у вигляді невеличкого потовщення на кінці довгої нитки. Клітини ростуть і цей нарід поступово набуває людської форми. Кінчик нитки виявляється схованим усередині, недоторканий і захищений. Наше завдання полягає у тому, щоб зберегти його і передати далі. Ми на короткий час розквітаємо, вчимося танцювати й співати, набуваємо різних спогадів, які увіковічуємо в камені – але швидко марніємо і знову втрачаємо форму. Кінчик нитки тепер знаходиться в наших дітях і тягнеться крізь нас, йдучи у таємничу глибину віків. Незчисленні потовщення утворювалися на цій нитці, розквітали і марніли, як марніємо зараз ми. Не залишається нічого, окрім самої нитки життя. У процесі еволюції змінюються не окремі нарости на нитці, а спадкові структури в ній самій”.

Що ж забезпечує і викликає цей постійний, невинний, віковичний рух-поступ людського духу, наступність і нескінченність поколінь людських особин? На Землі життя не виникає з *не-життя*, воно продовжує, наслідує інше життя. І це – кардинальний момент: життя само породжує саме, й у його витоках перебуває особлива життєдайна всезагальна інтенція – *нужда-нестача* як прагнення бути, жити, продовжувати себе в інших. Нужда – це джерельний, всеосяжний напружений стан біосоціальної істоти, який спонукає її самоактивність – Життя.

Сама природа нужди являє собою відправну енергетично-динамічну єдність біологічних і соціальних складових людської сутності. За психологічними показниками нужда є особливим базисним станом, динамічним напруженням, котра задає можливість індивіда бути активним протягом усього життя. С.Л. Рубінштейн зазначав свого часу: “Вона (людина – С.М.) пов’язана з навколишнім світом, у неї існує нужда в ньому... Ця об’єктивна нужда, відображаючись у психіці людини, переживається нею як потреба” .

У світовій літературі багато уваги приділяється вивченню сфери потреб особистості. Зокрема, існує авторитетна і стійка тенденція інтегрувати різноманітні інтенціональні прояви людини з метою пошуку вихідних джерел її активності (“libido” Фрейда, “інстинкти” МакДаугалла, “базові потреби” Маслоу та ін.). Категорія нужди, яку вводимо ми, найбільше корелює з “базовими потребами” А. Маслоу, хоча й тут існують значні відмінності. А. Маслоу, хоча й декларує базові потреби як всезагальні, “організмичні”, все ж бачить у них винятково *біологічне* коріння. Фактично у фундатора гуманістичної психології мовиться про інстинкти, які у людини, порівняно з тваринами, дуже слабкі і підсилюються завдяки її зустрічі із соціальним світом: “Багато користі нам принесло б усвідомлення того факту, що вищі прагнення є частиною біологічної природи людини, такою ж невід’ємною, як потреба в їжі... Ми знаємо, що вони *модифікуються* під впливом культури, протягом накопичення досвіду взаємодії з навколишнім середовищем і пізнання адекватних способів їхнього задоволення” (виділено нами – С.М.). Відмінність нашої позиції видається більш ніж суттєвою.

Нужда-нестача як вихідна джерельно-енергетична інтенція із самого початку не є суто біологічною, а має єдину біосоціальну природу, оскільки становить своєрідно-унікальне нескінченне продовження нужди соціальних істот (батьків дитини), котра упередметнилась у свій креативний продукт – нове життя. Так біологічне поєднується із соціальним, утворюючи в людській істоті неподільну цілісну єдність, так соціальне зливається з біологічним. Нужда не “модифікується” ні в які інші структури: вона породжує “на собі” і “в собі” різноманітні потреби, які упередметнюються,

задовольняються, переживаються і розвиваються. Потреби виникають як окремі відгалуження на цілісному і єдиному носіїві – нужді (нестачі). Це виникнення зумовлене “зустріччю” актуальної нестачі з об’єктами і явищами навколишнього світу, перш за все – соціального. Але сама нужда як вихідна інтенція сили, упредметнюється лише в такому ж цілісному продукті – поєднанні двох нужденних особистостей, і тоді народжується людське дитя. Саме біосоціальна за визначенням нужда спричинює глибинну потенційну особистісність цієї дитини. Але не тільки нужда. Іншим вихідним аспектом тут є наявність спадкових людських задатків у самої дитини. Рух-поступ нужди перетворює потенційне в актуальне, а відтак започатковує формування – виникнення особистісної *структури*.

У будь-якому разі для нас очевидно, що саме упредметнена нужда від двох особин протилежної статі й породжує нове життя. Звідси, власне, датується єдність біологічного і соціального, тому що нужда засадниче утверджує біосоціальну природу людини. Вона, породжуючись самим фактом свого історичного буття, наповнює людську істоту й виходить на новий цикл свого існування, лише упредметнившись у новій життєформі, в *новій* людській істоті. Остання, за посередництвом утіленої в неї біосоціальної нестачі, уособлює собою величезний пласт *соціальної* реальності, яка привласнена її пращурами у процесі життя і все ж певною мірою залишається біологічною.

І тому в людській живій істоті (в особистості) – стільки ж біологічного, скільки й соціального. Це означає, що у людини немає жодних інстинкту, потягу, потреби, які б мали суто тваринну природу. За своєю природою, змістом, способом вияву і засобами досягнення, нарешті за особливостями переживання (наявними у свідомості), всі інтенції є винятково людськими, породженими єдиним біосоціальним носієм – *нуждою*. І точно так само в людини немає жодної винятково соціальної, культурної інтенції і потреби, адже всі вони – формовияви і втілення нужденності живого, природного єства. Саме у цьому – реальна єдність і цілісність людської істоти. Свого часу на цей момент єдності звертав увагу К.-Г. Юнг: “У всій людській діяльності існує апріорний фактор, так звана вроджена, досвідна і несвідома індивідуальна структура

душі... І в той момент, коли перші прояви психічного життя стають доступними спостереженню, треба бути сліпим, щоб не визнати їх індивідуальний характер, тобто неповторну особистість, котра стоїть за ними. Важко уявити, що всі деталі набувають реальності лише у момент їх виникнення”. К. Юнг переконаний, що за реальною поведінкою знаходяться особливі образи, архетипи, які зберігають у собі способи і стилі людської активності. Він наполягає на їх спадковому характері. Поведінка людини витікає з патернів діяння, які й являють собою образи-архетипи. Це і є суто людські риси особи-істоти як специфічної олюдненої форми дії. “Ця форма спадкова й існує вже у плазмі зародку. Уявлення про те, що вона не передається спадковим шляхом, а заново виникає у кожної дитини, настільки ж абсурдні, як і стародавня віра у те, що сонце, яке встає ранком, це інше сонце порівняно з тим, що сідає ввечері”. Отож, відомий дослідник, наголошуючи на успадкуванні образів-архетипів, визнає, що ця теза не може бути доведена в сучасній науці. На нашу думку, нужда-нестача принципово здатна асимілювати у собі певні всезагальні способи людської поведінки і виявляти їх при зустрічі з оточенням через потреби та їх упредметнення. Нужда породжує існування й ускладнює його. І душевно-духовне також є продуктом її еволюції, втіленої у людській істоті. “Загальний напрям розвиткового руху – зростання форми, все більше усвідомлення – від матерії до розуму і до самосвідомості. Гармонія людини і природи може бути віднайдена упродовж подорожі старовинним шляхом, що веде до більшої свободи та усвідомлення” .

Таким чином, нужда як генетичне вихідне відношення, що конститує особистість, досі незрозумілим, унікальним і складним шляхом вбирає і поєднує у собі і біологічне, і соціальне, й у процесі онтогенетичного розвитку спричинює те, що соціальне перетворюється в біологічне, але не в дорослих особинах, а в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується у здатність стати особистістю, то вона інтегрує у собі вихідну інтенцію – новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації.

Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд невимушено, якщо зважити на те, що перед нами сутнісно біологічна особина.

Без наявності нужденності стати особистістю ніяка біологічна дресура не може призвести до соціального становлення індивіда. Скажімо, у приматів існують усі необхідні задатки і функції, але вони ніколи не соціалізуються як особистості. Чому б не уявити (поки що гіпотетично), що суть справи полягає у тому, що у спадковості примата відсутня соціальна складова, а нужда є винятково біологічною, безсоціальною. Тож при зустрічі із соціальним оточенням у них не формуються відповідні потреби, а отже, природно відсутній соціально-культурний розвиток. І разом з тим людська дитина, якщо навіть вона народжується сліпоглухонімою, тенденційно утримує у собі нужду стати особистістю, що підтверджує згодом привласнений нею людський досвід. Це – найсуттєвіше, тобто ключовий момент у прогнозуванні повного життєзреалізування індивіда.

Розуміння нужденності як основоположної суперечливої цілісності біологічного і соціального дає змогу більш змістовно розглядати специфічні утворення – психологічні засоби, соціальні потяги, інші структури, поява яких визначає спрямованість і саме існування особистості. Повертаючись до аналізу різних теорій, зазначимо, що вони, на наш погляд, просто “схоплюють” окремі моменти та аспекти існування або розвитку нужди (Г.С. Костюк, П.Я. Гальперін, Ж. Піаже, Л.С. Виготський). Ідучи різними теоретичними шляхами, вчені приходили до одного й того ж (хоча й не експлікованого) положення – механізм породження психічного знаходиться в нужді, у котрій – єдність біологічного і соціального, тілесного і духовного. А це і є констатація наявності різних способів буття єдиного фундаментального підґрунтя особистості.

Висвітлені горизонти розуміння відкривають нові можливості в дослідженні конкретних проблем, у тому числі й тих, що вже давно і плідно вивчаються. Так, розглядаючи питання співвідношення навчання і розвитку особистості, треба зауважити, що навчання справді має “забігати” наперед розвитку, але з урахуванням того моменту, який конститує витоки цього відношення. Адже нестача породжує й актуальний рівень розвитку і зону найближчого розвитку, оскільки є, взагалі, тим вихідним, що визначає психічне буття людини як таке.

Якщо повернутися тепер до джерел і механізмів формування особистості сліпоглухонімої дитини, то потрібно прийняти до уваги важливе положення Е.В. Ільєнкова, котрий зміг встановити, що саме є визначальним у даному випадку. Він підкреслив виняткове значення соціального впливу, і це дуже вірно, але справа не лише в ньому. Ці впливи тут занадто складні, дидактично і методично вельми громіздкі і дійсно дають змогу дитині (за умови втрати провідних аналізаторів) ставати особистістю. Але важливий й інший бік справи: у цих дітей існує стартова, біосоціальна нужденність стати особистістю. Біологічне виявляється настільки пластичним, що воно під впливом соціального довкілля, існуючи в єдиній динамічній парі, уможливорює розвиток ідеального психічного, навіть за умови істотних відхилень. І у цьому – головна сутність проблеми. Якщо б не було нужди, яка постає початком і водночас закінченням особистості, не було б і цього біосоціального утворення нової єдності, тобто людини як особистості.

Отже, *нужда-нестача* – це генетично вихідне відношення, яке конститує у єдиній дихотомічній парі дозрівання біологічної особи і психологічну дію соціальних впливів, що й породжує особистість. Власне кажучи, соціальне з'являється “на сцені” двічі: спочатку як розподілена функція між двома особинами, потім відбувається привласнення людських здібностей і вступає в дію *закон нужди*, хоча й в іншому вигляді (у підлітковому віці). Тут нужденність входить у соціальний контекст продовження роду, вона спричиняє “друге народження” особистості.

Зрозуміло, чому нас спонукає до теоретично-методологічного аналізу загадковість феномена зародження-продовження саме людського життя. Стрижневим моментом тут є введення до категоріальної сітки сучасної психології поняття “нужда”. Звертаємося до цього тому, що мовиться про метод дослідження розвитку особистості, де аналізована категорія відіграє роль *пояснювального принципу* стосовно моделюючої природи психіки людини, тоді й є підстави говорити про метод дослідження особистості.

Коли Л.С. Виготський аналізував у своїх творах дану проблему, то він увесь час повертався до методу, називаючи його каузально-динамічним, генетичним, інструментальним, експериментально-генетичним. В одному місці він говорить про генетико-

моделюючий метод, який, на відміну від щойно згаданого працює не з конструктами соціального порядку у процесі привласнення здібностей, котрі запрограмовані соціумом, а з явищем моделювання і відтворення цього процесу присвоєння. Останній, на наше переконання, розпочинається з нужди. Коли ситуативно упередметнена нужденність двох особин протилежної статі проростає в нове життя, тоді (мовою Л.С. Виготського) новоутворенням є біосоціальна істота, яка з'являється на світ. І мав рацію Г.С. Костюк, коли говорив, що людина народжується біологічною істотою, але маючи потенцію стати особистістю. *“Маючи потенцію” – це означає, що вона самодостатньо утримує біосоціальну нужду-нестачу як історичний сенс відтворення людського роду.*

Ще раз повернімося до проблеми того, як колись соціальне стає біологічним чи то в одного індивіда, чи то у двох. В останньому випадку існує той “гала-ефект”, який визначається накладанням емоційно-біологічних структур одна на одну, що породжує те, ім’я чому – *закоханість*, її спражні джерела – біологічні. Проте саме біологічне привласнилося лише у підсумку могутніх соціальних взаємодій із довкіллям, з людьми і суспільством, які й породжують ту здатність, котра виявляється у любові до іншої людини не на простому елементарному рівні відтворення випадковості, а продукування у самому собі самого себе, тобто того, кого я очікую побачити в майбутньому. Це те персоніфіковане генетичне вихідне, що вже на рівні з’єднання яйцеклітини і сперматозоїда містить у собі і соціальне, і біологічне: будучи за своєю природою, за своїм джерелом соціальним, воно стає біологічним, оскільки освячує зародок нового життя. Породжуючи нове життя, воно проходить певні етапи, що достатньо описано в літературі з позицій різних теорій. Далі звернемо увагу на той момент, коли новонароджена дитина виявляє готовність стати особистістю.

Народжена соціальна істота є біологічною і водночас рухається в дихотомічній парі: по-перше, вона несе у собі генне спорядження, яке реалізується через адаптаційний механізм, котрий забезпечує розвиток; по-друге, подружня пара поводить себе так, немов є атрибутивним еталоном привласнення стосунків соціального порядку: з одного боку, ніби реалізуються анатомо-

фізіологічні задатки, які проростають у людській потенції через сенсорно-перцептивну сферу, через рухливі дії, у яких привласнюється культура як здібність, з іншого – освоюються стосунки, поведінка і нормативи соціальних ролей, котрі є бажаними для батьків. Підкреслю, що це не стосунки “мати – дитина”, “батько – дитина”, а “батько мати”, “дід – бабуса”, “бабуса – мама”. Саме ось це доросле оточення засадниче конститує і визначає вектор розвитку особистісних очікувань немовляти. Неповедінкові реагування щодо останнього, а стартове привласнення (мимовільне, безумовно-рефлекторне, поки що на рівні сенсорно-перцептивному) нею цих соціальних ролей, які задають інтенцію її всього особистісного розвитку.

Окреслені концептуальні виднокола вказують на те, що рухатися далі в розумінні природи психічного, особистості треба відштовхуватися від відомого механізму, який виокремлювали і Л.С. Виготський, і Г.С. Костюк, і О.М. Леонтьєв, і П.Я. Гальперін, і О.Р. Лурія, – *інтеріоризації* як операціонального змісту перетворення зовнішніх дій в ідеальні. Власне на цьому й побудована сутність *концепції учбової діяльності* (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов та ін.).

Наше розуміння категорії нужди дозволяє говорити не стільки про привласнення, скільки про моделювання – психічне, спонукане нестачею, *особистісно діяльне*. Спочатку (в ранньому онтогенезі) дія є суто афективною, хоча все ж належить особистісному виміру, а тому характеризується унікальністю й неповторністю й у плануванні, й у виконанні. Зустріч цієї дії з об’єктом породжує не лише задоволення цієї “ділянки” нуждоти, а й породжує пізнання. Так з’являється пізнавальна потреба, котра розвивається далі в інтелект, утворюючи у кінцевому підсумку цілісну когнітивну сферу особистості. Проте примітно, що все розпочинається з формовияву нужди, тобто із власної активності, і саме це, а зовсім не “тиск” і причетність до соціального довкілля, викликає процес інтеріоризації. Отже, в чомусь-таки правий В.П. Зінченко, коли пише про те, що екстеріоризація відбувається у часі раніше, ніж інтеріоризація. Але щоб емпірично дослідити це, потрібен адекватний метод – *генетико- моделюючий експеримент*.

У зовсім іншій парадигмі (точніше сказати – в різних парадигмах) працювали західні вчені – З. Фрейд, А. Адлер, К. Роджерс, А. Маслоу, інші персонологи. Вони доволі штучно (хоча іноді й геніально тонко) виокремлювали парціальні підвалини засадничих властивостей людини, які відповідно зводили або до сексуальних потягів, або до домінування, або до прагнення самореалізації. Екзистенціалісти загалом вдивлялися у сутнісне, у те, що визначає сенс життя – в духовність, у вершинні переживання людини та її очікування, прагнення, самопізнання тощо.

Китайський філософ Лао-Цзи говорив, що існування нічим не породжене, але воно породжує все, воно є батьком Всесвіту. Однак на певному етапі цього всесвітнього руху-поступу виникає диво – “всередині” всезагального існування починає утверджуватися особистість – істота, котра не лише виникла в існуванні, а й увібрала, захопила і пережила його кардинально. *Особистість – це існування як унікальна мить рефлексії і надії.*

Екзистенційна психологія приділяє головну увагу існуванню, доводячи, що у людини воно породжує її внутрішній світ, особливу правду Я-переживання. Існування розуміється як становлення. Але ж існування особистості – це не лише становлення, воно ще й самовиникає, стається, розвивається. Цей процес, генезис існування особистості, як нам видається, вміщує у собі відповіді на одвічне питання про сутність людської природи. Важливо лише зуміти (методологічно відрефлексувати) сформувані новий зважено-діалогічний підхід до психологічного вивчення: не порушуючи унікальної цілісності існування особистості, все ж треба отримати достовірні емпіричні дані. До того ж перед нами, незважаючи на різноманітність, – цілісне знання: здається, що культурно-історична теорія може “охопити” його і вітчизняні концепції (Г.С. Костюк, Л.І. Божович, Б.Г. Ананьєв, К.К. Платонов, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн), і зарубіжні численні теорії особистості (З. Фрейд, К.-Г. Юнг, Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). Адже все це – гілки наукового знання, що презентують одне і те ж: ключовою постаттю в них, себто ідеальним об’єктом, є реальна духовно-тілесна істота – людина з її усвідомленою предметно-практичною діяльністю. Принаймні усі

згадані погляди сутнісно сходяться в єдиному: на відміну від законів природи, закони соціальні і закони психічного розвитку пояснюються лише через діяльнісне опосередкування.

У психологічному пізнанні моментів зародження і становлення психічного нами чітко відрефлексована потреба використання генетико-моделюючого методу, який ґрунтується на таких принципах: а) єдності біологічного і соціального, б) аналізу за одиницями, в) системності, г) проєктування, д) креативності як прояву акмеологічного аспекту того чи іншого сензитивного періоду у процесі привласнення здібностей (вони розкриті у нашій монографії “Генезис существования личности”).

Як вже було зазначено, основоположним для нашого дослідження є принцип єдності біологічного і соціального. І хоч протиставлення обох сегментів людського життя видається до певної міри вірним, все ж воно “підганяється” під дослідницьку проблематику певного вченого. Насправді (за логікою об’єкта) важко розмежувати, де в особистості біологічне, а де соціальне, тим більше, що в онтогенезі соціальне набуває ознак біологічного.

Перед нами постають фундаментальні питання. Як накопичуються знання в історії культури і яке “представництво” у цьому має конкретна особистість? Чому ці знання стають надбанням людини? З іншого боку, чому почасти правильним є вислів: “на дітях геніїв природа відпочиває?” Відповідь на останнє запитання дає наша парадигма, адже тут ми зустрічаємося із специфічною формою “вибору” креативного компонента нужди, яка вимагає паузи для поновлення своєї творчої могутності так само, як її потребує земля після кількох зібраних багатих урожаїв. Так і людське дитя, успадковуючи біосоціальний потенціал, який уможлиблює його життя, не знаходить чи то адекватних соціальних впливів на його потребо-мотиваційну сферу, чи сама ця сфера, або ж і вся нужденність, існує в даному випадку в якомусь неповноцінному вигляді. (імовірно, що геній утілює свою нужду в креативні продукти, тому її просто “не вистачило” для повноцінного і всебічного упередметнення у його дитині.) Креативний компонент перетворює людську нужденність у самоціль. І тут відбувається багатовекторний розвиток здібностей, як таких, котрі реалізують власну нужду

особистості у новостворених предметах культури, і тих, які відтворюють саму нужденність у роді людському.

На основі логіко-психологічного аналізу теорій особистості і на підставі попереднього вивчення відповідних емпіричних матеріалів нам удалося підійти до виокремлення і вироблення власного розуміння проблеми, тобто побачити “відсутню ланку”, нерозробленість якої методологічно не дає змоги рухатися далі. І саме тому теорії особистості починають ніби повторювати одна одну, не знаходячи нові тоненькі вузлики, що пояснюють деякі моменти у поведінці людини, її творчості і діяльності, але давно вже не відкривають суттєвих кардинальних явищ.

Так, теорія діяльності, розглядаючи останню як пояснювальний принцип психології людини, не доходить до самих витоків. Найближче до них був все ж таки М.О. Бернштейн, котрий у “живому русі” побачив відтворення всього людського життя. Порівнюючи його погляди з положеннями З. Фрейда, варто зауважити, що останній, безумовно, досить тонко “впіймав” цей вихідний інстинкт, сексуальний потяг (*Ibido*), який справді притаманний усім живим істотам. Він вивчив важливі явища “заміщень *Ibido*” – своє-рідної символіки, що якимось чином нагадує “знаряддя” й “знак” у Л. Виготського. Але що ж привело (постійно приводить) до створення знаряддя й знаку і до їх привласнення як здібностей у процесі діяльності? Це питання навіть не піднімається. З іншого боку, З. Фрейд, пояснюючи різні поведінкові реагування (головним чином в аспекті патопсихологічному), невротичні стани тощо, апелює до минулого. Але як все це з’явилося там, у минулому? Можемо припустити, що ці поведінкові патерни виникли у процесі неадекватного соціального впливу оточення на нужденність, яка існує в індивіда. Якщо це так, то нужда, без перебільшення, – альфа та омега психології особистості (термінологія Л.С. Виготського). Це є та одиниця аналізу, з розгляду якої повинно починатися дослідження особистості. Нужда, в класичному своєму варіанті, виявляється в акті народження і вдруге “з’являється на сцені”, очікуючи зустрічі зі світом, у підлітковому віці, де вона у своїй дійсній природі постає дуже чітко, коли настає період відтворення собі подібного, коли знову відбувається вибір і зустріч індивідів

протилежної статі, котрі здатні народжувати третю, новонароджену людську істоту. І саме у цьому сенсі дитина – це і є упередметнена нужда-нестача двох дорослих людей різної статі.

Нужда, таким чином, діє як стрижень, що пронизує особистість упродовж її життя, поєднуючи у складну цілісність біологічне і соціальне. Вона – це той вектор, на якому сходяться і знаходяться в єдиному джерелі біологічне і соціальне, а з іншого боку – він свідчить про вичерпність життя. Нужда завжди є конституантом і в соціальному довкіллі, і в самому існуванні, і в тілесній організації людини. Вона – засадничий вододіл, що дає змогу по-іншому подивитися на всі теорії. Як категорія вона ніби охоплює всі парадигми й утворює ту хвилю нового підходу до розуміння особистості, що не вичерпується потребо-мотиваційною сферою та іншими окремими ланками цього грандіозного “задуму” життя.

На наше переконання, введення категорії нужди значуще і в діяльнісному підході, і в екзистенціальному, і у психоаналізі, і в глибинній психології. Адже нужда – це також науковий факт, тобто те, що описує реальність, яка не лише існує в особистості, а й конститує її. Все справді постає з нужди-нестачі, котра виникає на взаємодоповненні фундаментальних векторів двох соціальних істот, які у соціальному контакті породжують нову біологічну особину – потенційну особистість.

Отже, прогрес у науковому пізнанні психології особистості полягає в організації досліджень, які б фіксували особливості самого предмета вивчення за логікою цього об’єкта у його цілісності та унікально-специфічній складності. Природа особистості така, що вона існує як факт лише у русі-поступі, в розвитку. Тому адекватним тут буде або генетико-моделюючий підхід, або генетико-моделюючий метод. Ця теза означає, що треба деталізувати наше бачення специфіки вивчення явища розвитку в генетичній психології, щоб довизначити і чітко відкрити свою позицію. Лише після цього доречно приступати до концептуального бачення проблем сучасної психології особистості.

Дослідження явищ у їх розвитку і динаміці – характерна методологічна вимога до пізнання складних системних об’єктів – стає однією із найголовніших, якщо вивчаються суто людські феномени, кожен із яких має довгий шлях еволюційно-

біологічного та культурного суспільно-історичного розвитку. Свого часу Г.С. Костюк зазначав: “Природа і сутність будь-яких явищ об’єктивної дійсності найкраще пізнаються, якщо ці явища розглядаються у розвитку. Це стосується і пізнання психічних явищ” . Звідси наше основне дослідницьке завдання – зрозуміти психіку як процес, котрий невинно розвивається, тобто зрозуміти її генетично. І хоч психологами-дослідниками на цьому шляху здобуті серйозні результати, все ж пізнання даної реальності є, як і сам розвиток, явищем нескінченним. Головне у пройденому етапі – створення теоретико-методологічних підвалин нової галузі психологічного знання – *генетичної психології як науки*, що вивчає виникнення психічних явищ, їх походження, становлення у життєвих процесах, функціонування та відновлення (відродження) після втрати ними дійових функцій. Наважуємося назвати цю галузь новою у зв’язку з провідним принципом визначення предмета дослідження та застосуванням адекватного йому генетичного методу вивчення психічних явищ.

Виокремлення предмета генетичної психології не стало для нас штучною логічною операцією, водночас не було підстав соціальних, зовнішньоповедінкових, що загальноприйняті і типові при утворенні більшості напрямків і галузей психологічної науки. Подібні процедури через їх зовнішність стосовно психіки як такої, призводять до “розмивання” предмета генетичної психології уже хоча б тому, що розвиток є сутнісним атрибутом психіки, а тому кожна гілка психології має до нього явне відношення. Нами запропонований принципово інший шлях. По-перше, треба було чітко дотримуватися головної вимоги – залишатися у власне психологічних межах (Г.С. Костюк), по-друге, предметна специфіка генетичної психології визначається не в абстрактно-логічних теоретизуваннях, а за результатами аналізу всіх наявних наукових фактів. Ще наш співвітчизник В.І. Вернадський наголошував, що науковець повинен не долучати об’єкт до своєї логіки, а намагатися зрозуміти логіку самого об’єкта, яка завжди відмінна від логіки дослідника. На жаль, у сучасній психології цієї вимоги не надто дотримуються, звідси – безліч абстрактно-схоластичних схем, що претендують на назву “теорія”, але якщо й

відображують при цьому щось із царини психіки, то лише локалізованого джерела – з індивідуальної психіки своїх авторів.

Окреслена позиція зумовила посилену увагу до методу, який розглядається не тільки як спосіб отримання наукових даних, адекватний поставленій проблемі та предмету вивчення. Лише метод у такому його розумінні дає змогу адекватно досліджувати найскладніший перебіг процесів динаміки особистості. У цьому динамічному існуванні треба виділити базове суперечливе відношення: “функціонування – розвиток”. Суттєвим є те, що метод являє собою засіб втілення відрефлексованого й узагальненого наукового знання, засіб його існування та зберігання, а отже, він – результат специфічного упредметнення ідей і наукових уявлень дослідника про предмет вивчення. Метод у даному випадку має реалізувати ідею Л.С. Виготського про потребу змодельовати механізм виникнення психічних функцій та у зв’язку з цим уможливити “поділ того, що зараз злите в одному, експериментальне розгортання вищого психічного процесу в ту драму, котра відбувається між людьми (і функціонально-генетично спричинює психічну функцію – С.М.).

Таким вимогам відповідає *спеціальний генетичний метод дослідження психіки*, запропонований Л.С. Виготським і розроблений його послідовниками у різних модифікаціях (експериментально-генетичний, генетико-модельючий, генетико-перетворювальний тощо). Широке й різнобічне застосування генетичного методу дало змогу встановити специфічну “одиницю” генетичного аналізу психіки (предмет генетичної психології), яка становить суперечливу єдність вихідного відношення: “функціонування – розвиток”. І численні дані все більше підтверджують, що це відношення справді є підґрунтям існування будь-якої психічної структури. Так виникає можливість не лише проектувати процес розвитку, а й модельовати його як у цілому, так і в окремих структурах і механізмах свідомості.

С.Л. Рубінштейн зазначав, що організм розвивається функціонуючи, доросла людина розвивається працюючи, дитина розвивається навчаючись. У цьому, на його думку, й полягає *основний закон психічного розвитку дитини*. Звідси випливає, що функціонування є первинним (породжуючим) стосовно розвитку.

Але, з іншого боку, слід урахувати, що саме функціонування – це перетворена історія розвитку, де останній постає як основний спосіб існування людської психіки. Саме застосування генетико-моделюючого методу дало змогу отримати дані, що засвідчують “рівноправність” обох частин вихідної суперечності: як функціонування є основою і підґрунтям розвитку, так і розвиток – реальна умова, основа і підґрунтя функціонування (скажімо, саме розвиток психіки є умовою і підґрунтям виникнення та функціонування вищих психічних функцій).

Водночас діалектичний характер взаємозв’язку між функціонуванням і розвитком означає, що вони становлять єдність різних явищ (саме тому цей зв’язок і є суперечливим). Ця фундаментальна проблема вирішується вітчизняною психологією у рамках *теорії розвивального навчання* (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, С.Д. Максименко, В.В. Рєпкін та ін.), де вона сформульована як співвідношення між навчанням і розвитком (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк). Результати цієї тривалої і плідної роботи добре відомі, тому дозволю собі зупинитися на аналізі лише окремих моментів, вузлових з огляду на вказану проблему. Насамперед зазначимо, що у цих дослідженнях центральним методом був *формувальний експеримент* як своєрідна модифікація генетичного методу. Результати його використання підтверджують, що він є універсальним у тому розумінні, що і діагностує розвиток, і викликає та спричинює його.

Наукові дані показують, що у цьому випадку маємо справу з явищем проектування (самопроектування!) вищих психічних функцій в унікальному просторі соціальної ситуації розвитку. Тут у єдине пов’язуються власне генез, котрий відбувається за об’єктивними законами, своєрідна активність особистості та система соціально-педагогічних умов функціонування і розвитку. Усвідомлення цього зумовлює пошук методичної процедури, яка давала б змогу більш адекватно дослідити і зрозуміти згадане складне явище. Нам видається, що такою процедурою має стати *генетико-моделюючий метод* як модифікація генетичного.

Разом з тим знайшла експериментальне підтвердження ідея про те, що розвиток вищих психічних функцій відбувається завдяки явищу опосередковування – засвоєнню дитиною культурних

засобів (знаків) в особливій формі особистісної активності – *учбовій діяльності*. Українським ученим вдалося встановити дуже важливий, на мій погляд, науковий факт: те, що є засобом, засвоєння якого забезпечує виникнення психічного новоутворення, може бути далеко не лише теоретичне поняття. Результати експериментальних пошукувань засвідчують, що такими засобами можуть бути життєвий досвід, мовленнєве висловлювання, спільно-розподілена діяльність, інноваційні технології і навчальне експериментування.

Важливість цього відкриття полягає у тому, що воно висвітлює непідробну універсальність природи *опосередковування як центрального механізму розвитку вищої психіки*. З іншого боку, важливим є й те, що цей підхід дав змогу відстежити розвиток різних сторін вищих психічних структур, а не лише тих, котрі пов'язані з теоретичним мисленням. Ці дані є важливим підтвердженням гіпотези В.В. Давидова, який в останні роки звернув увагу на важливість всебічного розвитку психіки дитини і зазначив, що учбова діяльність, спрямована на засвоєння теоретичних понять як засобів, не забезпечує цієї всебічності. Різні сторони свідомості (науково-теоретична, естетична, моральна, практична), якщо і розвиваються за єдиним механізмом, то змістовно вимагають різних підходів. Конкретизація цієї думки у просторі формувального експерименту вимагає визнати, наприклад, що учбово-пізнавальна та учбово-естетична задачі є принципово різними (все ж залишаючись при цьому учбовими), якщо намагаємося розвивати різні сфери свідомості учня. Адже, інтеріоризуючись, різні за природою засоби забезпечують нове поєднання вищих психічних функцій, які входять у це “гроно”, визначають генетичну гетерогенність вищих форм психіки і індивідуально та своєрідно сполучаючись з існуючими вже структурами (з тими, що вже не розвиваються, а функціонують), утворюють власне тканину свідомості.

Отож, відстоюваний нами напрям досліджень дає змогу експериментально вивчати специфіку будови і функцій свідомості людини й наповнює конкретно-науковим змістом поняття про міжфункціональні системи. Відкривається можливість реально

зрозуміти структуру свідомості, спираючись на наукові факти, а не на абстрактно-логічні схеми.

Загалом система досліджень механізмів виникнення психічних новоутворень в учбовій діяльності важлива не лише своїми конкретними результатами. Вона дає змогу наблизитися до відповіді на фундаментальне запитання, поставлене свого часу Г.С. Костюком: чи будь-яке навчання розвиває? Нині є підстави визнати (за науковими даними), що навчання може й не “вести за собою розвиток”, а забезпечувати тільки функціонування психіки. Лише те навчання, котре спеціально спрямоване на формування психічних новоутворень, і є реально розвивальним. Але й це не все. Якщо “розвивальність” навчання визначається єдиним параметром (засвоєнням теоретичного поняття як способу вирішення завдання), то це вказує на певну однобічність підходу.

Крім того, не варто забувати й про таку думку Г.С. Костюка: “Зв’язок між навчанням і розвитком не простий, а складний і взаємний... Навчання сприяє розвитку, але воно саме спирається на нього” [22, с. 134]. Вплив навчання на розвиток опосередковується не тільки діяльністю, а й віковими та індивідуальними особливостями дітей, зокрема й рівнем дозрівання, працездатності нервової системи. Тривале захоплення формуванням призвело до того, що ми ніби забули про цей аспект проблеми, а це ставить під великий сумнів її практичну реалізацію.

Залишається актуальною і така суто наукова проблема: генетичний метод дає змогу віднайти одиницю генези особистості для моделювання процесів розвитку (соціального і біологічного). Реально психологи знають, як працюють розвивальні механізми саме у формувальному експерименті. Чи так само вони функціонують за “природних”, неекспериментальних умов? Відповіді на це запитання ми не маємо. А вона є сутнісною. Тому не слід зосереджуватися лише на експериментально-генетичному методі, треба звертатися і до інших методичних систем. Зокрема, змістовним видається досвід, нагромаджений представниками напрямку, який очолював свого часу О. В. Запорожець. Його центральна ідея полягала у тому, що вищі психічні функції в онтогенезі не лише формуються, а й “згортаються” (це дуже нагадує уявлення Л.С. Виготського про “скаменілість”). Тож чим

більш ранній стан розвитку береться для дослідження, тим “розгорнутішою” (а отже, й доступною для вивчення) є та чи інша функція.

Серед численних робіт, присвячених вивченню побудови учбової діяльності і психологічних особливостей її формування, хотілося б виокремити дослідження проблеми *прийняття учбових задач*. Дуже плідною є спроба теоретичного узагальнення експериментальних результатів з метою пояснення даного явища, котра здійснювалась Г.О. Баллом. Запропоноване ним поняття “внутрішня учбова задача”, безперечно, наближає до розуміння психологічної сутності процесу прийняття учбової задачі як одного з ключових явищ, котре становить змістовну “одиницю” розвитку особистості учня як суб’єкта учбової діяльності. У цьому складному акті-процесі своєрідно поєднуються такі, на перший погляд, різні й далекі одна від одної структури, як рівень актуального розвитку, індивідуально-типологічні особливості, “зона найближчого розвитку”, мотиви, інтереси (як навчальні, так і позанавчальні), рівень володіння різними способами діяння тощо. Саме так утворюється особливий симультанний акт – прийняття навчального завдання. Фактично він є особистісним і креативним, а ситуація “внутрішнього прийняттям” водночас являє собою “породження” учбової задачі. Від змісту останнього головно й залежить, що являтиме собою подальша активність дитини – функціонування чи розвиток. Видається доцільним продовжити дослідження в даному напрямку але із застосуванням генетичного методу, оскільки процес прийняття учнем навчального завдання при його моделюванні-розгортанні уможливить з’ясування функціонально-розвиткової діалектики генезу психічного.

Разом з тим уже сьогодні масив експериментальних даних дає підстави говорити про те, що фундаментальною відмінністю між функціонуванням і розвитком є те, що останній завжди і обов’язково передбачає утворення нової міжфункціональної системи, коли учень діє як суб’єкт навчання, тобто коли до нього ставляться як до особистості. Опосередкованість розвитку вищих психічних структур культурним контекстом означає, що об’єкти культури привласнюються дитиною в учінні у вигляді специфічних засобів. Це означає, що об’єкт культури є продуктом людської

діяльності і в суспільній дійсності являє собою закодований і згорнутий відбиток психіки людства. Розвиток має місце лише тоді, коли дитина у специфічній формі власної активності “розкодовує”, “розгортає” і робить своєю цю упредметнену психіку (розупредметнення), формуючи тим самим свою власну організацію психічного.

Об’єкти привласнення, як зазначалося, зовсім не обмежені лише теоретичними поняттями, навпаки, коло їх досить широке, і кожен з них по-своєму долучається до процесу розвитку, визначаючи його різноплановість та унікальність (передусім як наявність внутрішніх психічних структур кожної дитини). Згодом (після інтеріоризації) вони утворюють у свідомості конституювальні структури, які формують “навколо себе” міжфункціональні психологічні системи і кардинально впливають на подальшу поведінку суб’єкта. Так виникає особистісне опосередковування учбової діяльності і, відповідно, феномен “подвійного опосередковування” психічного розвитку: тепер його опосередковує і культурний контекст (зовнішнє), і особистісний (внутрішнє). Цей генетичний механізм, на наш погляд, є реальним підґрунтям саморозвитку, адже саме у ньому “сходяться” проблеми вікового та індивідуально-специфічного в генезі людини.

Бажаючи залишатися у межах генетичної психології, далі аналізуємо створення засобу як елементу розвитку. Тому його треба не реконструювати, а моделювати, що принципово змінює дослідницьку ситуацію. На можливість моделювання вказують експериментальні дані: процес руху-поступу у психіці привласненого засобу (знаку) перетворює його на ключову одиницю нової міжфункціональної системи свідомості, взаємодіє з іншими подібними системами, формуючи нові риси особистості, і вже у цьому вигляді визначальним чином структурує подальшу поведінку та діяльність людини. Це – саморух і саморозвиток і водночас вражаючий факт самомоделювання свідомості. Як “природний” механізм, він не створювався штучно і є незмінним за будь-яких умов. Але якщо це так, то з усіх запропонованих Л. Виготським модифікацій генетичного методу найадекватнішим буде генетико-моделюючий, який розглядає розвиток як самомоделювання.

Крім освоєння нових модифікацій аналізованого методу, істотним видається розширення формату його конструктивного застосування, що можливо, перш за все, завдяки розробленим нами принципам відпрацювання відповідних процедур. Іншими словами, є підстави розглядати генетичний метод як окремий важливий спосіб пізнання психології особистості. До того ж не можна обмежуватися лише дослідженням формування учбової діяльності в молодшому шкільному віці, і лише у сфері засвоєння теоретичних понять. Треба детально вивчити специфіку вихідного суперечливого відношення “функціонування – розвиток” у різних вікових групах, зокрема і в дорослих людей; висвітлити особливості “взаємодії” цих явищ з індивідуально-психологічними і навіть нейротипологічними особливостями людини, розгорнути експериментальні дослідження у царині психології виховання і спілкування. Дуже перспективною у цьому контексті є патопсихологія і та гілка психології, що досліджує пограничні стани особистості, межові формовияви психіки.

Доречно навести також ще одну думку Г.С. Костюка: “Але й у ситуації однієї й тієї ж діяльності засвоєння об’єктивних соціальних досягнень часто протікає по-різному залежно від суб’єктивних умов, від того, як особистість ставиться до цієї діяльності, яка її внутрішня позиція, якого сенсу набуває для неї те чи інше діяння... Індивід розвивається як суб’єкт спілкування, пізнання, учіння і праці”. Цей аспект психічного розвитку дитини є найважливішим, тому його дослідження – актуальна справа сучасної психологічної науки.

Інша сферу, яка має особливу практичну значущість, – це *психологія педагогічної діяльності*. У рамках теорії розвивального навчання у цьому напрямку виконано мало робіт, хоча специфіка діяльності вчителя у цій системі має принципові відмінності. Саме через це реалізація у школах України програми впровадження розвивального навчання є досить проблематичною, адже відсутня відповідна система підготовки вчителів-експериментаторів, а звичайні методичні рекомендації, що супроводжують цю програму не розв’язують проблеми. Проте існує цікавий науковий досвід, зокрема зарубіжний. Так, американський учений Дж. Верч розробив і запропонував досить цікаву систему розвивального

навчання, де як інноваційна модель педагогічного спілкування використовується “реципрокне навчання”, тобто діяльність учителя, котра полягає в тому, що він своїми висловлюваннями створює ситуацію активності учнів, спрямовану на перетворення цих висловлювань у власні педагогічні засоби.

Окреме велике питання сучасної генетичної психології стосується спроможності експериментально-генетичного методу у вигляді модифікації учбово-формульовального експерименту з’ясувати що-небудь нове про закономірності і механізми розвитку особистості учня. Мовиться, власне, про здійснення окремої теоретичної роботи з поняттям “особистість” завдяки дослідженню психічної реальності як такої, котра розвивається, а відтак субстанційно ускладнюється. У цьому аспекті теоретизування сучасні дослідження, у яких так чи інакше вивчається розвиток особистості в учбовій діяльності, можна об’єднати в три основні напрямки, що різняться вихідною методологічною позицією.

У *першому* реалізується традиційна для сучасної психології парадигма: є деяка концепція особистості (це концепція теорії діяльності, де “особистість, за О.М. Леонтьєвим, – внутрішній момент діяльності”), що являє собою, у так званому “вузькому” сенсі, певну єдність трьох елементів – потребо-мотиваційної сфери, системи соціальних ролей і самосвідомості. Вважається, що вона абсолютно правильна (тобто відображає сутність психічного явища) і, таким чином, питання про вивчення психологічної природи особистості знімається. Генетичні психологи досліджують на вибір розвиток в учбовій діяльності одного з елементів особистості (мотивів, взаємодій, самосвідомості), стверджуючи, що вивчається розвиток особистості загалом, цілісно.

З методологічного погляду наявне вельми цікаве зміщення – дійсне експериментально-генетичне дослідження проводиться у рамках винятково формальної, емпіричної схеми та ще й з підміною понять – з переструктуруванням сутності і явища: за суттю вивчаються окремі сторони загального психічного розвитку, що, звісно, стосуються особистості, але, щоправда, не більше, ніж багато інших аспектів психологічного пізнання.

Водночас у просторі отримання наукових фактів у цьому напрямку проведено багато цікавих і продуктивних досліджень.

Дуже плідно вивчаються пізнавальні мотиви та їхній розвиток в учбовій діяльності учнів. Зокрема, у дослідженнях А.К. Дусавицького і його колег одночасно вивчався розвиток пізнавальних інтересів класного колективу і самої учбової діяльності як констатаційної системи. Встановлено, що в молодшому шкільному віці відбуваються принципові зміни в мотиваційній складовій особистості. Простежується інтенсивна перебудова мотивів учнів, основу якої становить розвиток пізнавальних інтересів (мається на увазі ситуація експериментального навчання). До кінця даного періоду ці інтереси набувають узагальненого характеру та стійкості і “виявляються до різного навчального матеріалу, спонукуючи дитину до самостійного пошуку джерел їхнього задоволення”. Також маємо у своєму розпорядженні матеріали, отримані з досліджень нашого співробітника, що дають змогу значно розширити дане твердження. З’ясувалося, що ця узагальненість не тільки породжує ставлення до всіх навчальних предметів, а й перетворюється на загальну позицію особистості. І пов’язано це не стільки з типом навчання, скільки з роллю успішності в молодшому шкільному віці. В аналізованій роботі показано, що хвилювання за успішність навчання в цьому віці є ключовим в особистісному розвитку, воно визначає загальний поступ і соціальний статус учня не тільки в навчанні, а й в інших сферах його життя. Генетичний підхід дає змогу довести, що індивідуальний стиль учбової діяльності старшокласників, їхні навчальні і життєві інтереси, вибір професії здебільшого зумовлені змістом переживання за успішність навчання ще у початковій школі, і специфічним його “розгортанням” протягом усього шкільного віку. У такий спосіб знайшла підтвердження розроблювана нами *концепція особистісного опосередкування учбової діяльності*. Щодо психологічних особливостей динаміки пізнавальних інтересів учнів встановлено таке: центральною ланкою розвитку інтересів є освоєння учнями спеціальної системи навчальних завдань, розв’язок яких забезпечує, однак, не стільки розширення наявного пізнавального досвіду суб’єкта, скільки створення умов, що породжують у нього ініціативу в самостійному пошуку нової для нього інформації.

Отже, у межах першого напрямку отримані винятково цікаві результати і про спільну учбову діяльність старших дошкільників та молодших школярів як засіб розвитку психіки (Ш.А. Амонашвілі, В.С. Мухіна, В.К. Котирло та ін.), і про розвиток їхньої самосвідомості в навчальній діяльності (головним чином роботи М.Т. Дригус та її співробітників). У цих працях зібрано важливий науково-емпіричний матеріал, що вимагає значної роботи над його узагальненням і, безумовно, є достатнім підґрунтям повноцінної психологічної теорії розвитку особистості дитини.

Другий напрямок саме і полягає у спробі створити теорію особистості дитини, котра розвивається, на підставі узагальнення всього масиву даних, що отримані під час реалізації експериментального навчання. Таке цікаве і змістовне намагання здійснив В.В. Давидов [14]. У результаті аналізу обсяжного експериментального матеріалу він дійшов висновку, що “особистістю є людина, яка володіє творчим потенціалом”. Іншими словами, реальною підставою особистості є здатність до творчості, що підтверджують відомі філософсько-методологічні пошукування (Е.В. Ільєнков, Ф.Т. Михайлов). Сам же В.В. Давидов рефлексивно розкриває шлях свого теоретичного узагальнення, основу якого склали результати робіт Ю.А. Полуянова, Г.Н. Кудіної, З.Н. Новлянської, у яких детально вивчався процес розвитку молодших школярів і підлітків під час засвоєння за експериментальними методиками предметів естетичного циклу (образотворчого мистецтва і літератури). У цьому аналітичному ключі були виконані роботи і на матеріалі музики (І.А. Вахнянська, М.В. Папуча). Важливими для міркувань В. В. Давидова виявилися результати досліджень О.М. Дьяченко, проведені з дошкільниками на предмет розвитку уяви, котрий охоплює два компоненти – “породження загальної ідеї розв’язання задачі і складання плану реалізації цієї ідеї”.

Можна відшукати також класичні джерела цієї теорії: Л.С. Виготський, скажімо, говорив про три шляхи створення психологічного засобу – присвоєння, наслідування і творення. Вагомості теорії В.В. Давидова додає той факт, що уява немає форми “натуральної функції” і, отже, є “чистим” дериватом

людської життєдіяльності (у генетичних дослідженнях Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, О.М. Леонтьєва переконливо показано, що вона виникає у результаті присвоєння гри; цей висновок підтверджують західні дослідники (Е. Еріксон та ін.): уява – це гра, “перенесена в голову людини”). В.В. Давидов, на жаль, не встиг розвинути свою теорію до цілісного й завершеного вигляду. Однак вона видається дуже перспективною і вже зараз має одне корисне застосування: багато в чому завдяки їй дослідження розвивального навчання почали поступово поширюватися на дошкільний вік, на чому наполягав і сам її автор в останній своїй великій праці.

Вкажемо на значну результативність вищезгаданих робіт і на можливість модифікування експериментально-генетичного методу при роботі з дошкільниками та отримання завдяки цьому відповідних результатів. Зокрема привертає увагу останнє дослідження С.Г. Якобсон і М.М. Сафонові [48], у якому проаналізовано формування механізмів довільної уваги в дошкільників. Формою розвитку довільності тут були спеціальні заняття, які поєднували ігрові і власне навчальні моменти. У підсумку зроблений цікавий несподіваний висновок, що ставить під сумнів загальний характер розповсюдженого у вітчизняній психології положення про те, що будь-яка довільна дія є опосередкованою. Виявляється, що довільність уваги у віці 3,5-4,5 років існує не завдяки використанню додаткових засобів, а у результаті долучення до діяльності нових компонентів та її перебудови. Тут не спростовується єдність довільності та опосередкування, але мовиться про *внутрішнє опосередкування*. І це – у 4 роки! Справді несподівані результати, якщо виходити з традиційного трактування інтеріоризації, себто спрощено. Насправді ні Л.С. Виготський, ані потім П.Я. Гальперін ніколи не вважали, що інтеріоризація – це і є процес розвитку. “Культурні форми поведінки мають природні корені в натуральних формах, вони тисячами ниточок пов’язані з ними, виникають не інакше, як на основі цих останніх” [11, с. 131], – цю думку Виготського чомусь не цитує ніхто з тих сучасних “теоретиків” та учнів, котрі “вдосконалили” його, зробивши це винятково з тим, щоб на протиставленні засвідчити власну значущість.

Найближчий учень Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєв, теж не був настільки поверховим, як це намагаються подати окремі теоретики, з якоїсь причини засліплені палким почуттям до С.Л. Рубінштейна (він, до речі, зазначав, що від “внутрішніх умов нікуди не подінешся, а вульгарним матеріалістам ніяких справ немає до внутрішнього світу людини). У процесі прямої (і відкритої!) полеміки з С.Л. Рубінштейном О.М. Леонтьєв висловив наступну думку: “Не зовнішнє діє через внутрішнє, а внутрішнє діє через зовнішнє, і тим самим само себе змінює”. Ця думка набагато ідеалістичніша (якщо вже говорити в термінах “матеріалізм – ідеалізм”), адже передбачає засадничу (вихідну) наявність внутрішнього – психічного. Важко зрозуміти, як це не бачать ті, хто вважає себе теоретиками та істориками нової української психології.

Вкотре підкреслимо для нас очевидне: тут немає підстав для протиставлень узагалі, тим більше таких метрів, як Леонтьєв і Рубінштейн; останній – це визнаний класик вітчизняної психології і найвидатніший фахівець саме у питаннях внутрішнього світу особистості. Наш коротенький відступ викликаний обуренням з приводу того, як незграбно і непрофесійно іноді намагаються зробити собі ім'я у психології, за власним бажанням “порубавши” її на частини і перебудувавши окремі шматки так, як того хочеться (тоді, наприклад, і науку психологію можна серйозно називати суб'єктом, адже вона справді “вивчає”, отож – активна як суб'єкт (!), хоча добре, що не особистість).

Третій напрямок вивчення розвитку особистості в учбовій діяльності обстоює концепцію особистісного опосередкування даної діяльності. У його форматі не створюється теорія особистості. Проте є основоположним класичне положення Л.С. Виготського про те, що “особистість стає для себе тим, чим вона є у собі, через те, чим вона стає для інших. Це і є процес становлення особистості” [11, с. 144]. Звідси зрозуміло, що розвиток дитини в учбовій діяльності – процес двосторонній: з одного боку, способи розв'язування учбових задач привласнюються як засоби ситуативного діяння, з іншого – самі розвиваються, вдосконалюються. У зв'язку з цим вкажемо на два очевидні факти: *по-перше*, вони (ці засоби), ставши структурною частиною

свідомості, істотно впливають на подальший перебіг процесу навчання дитини; *по-друге*, дитина завжди здатна привласнити засіб; усе залежить тільки від того, як їй допомогти у цьому. Це означає, що немає такого моменту, такої точки в онтогенезі, коли здорова дитина не могла б привласнити засіб (звичайно, потрібно враховувати вікові особливості). У неї завжди вже є якийсь набір інших засобів (зона актуального розвитку). Власне, двосторонній характер розвитку і полягає у тому, що не учбова діяльність розвиває щось у дитині, а вона сама, за допомогою цієї діяльності, розвиває себе. Це і є *саморозвиток*. Схематичний опис даної концепції (що виникла внаслідок узагальнення емпіричних фактів), треба доповнити численними інваріантами індивідуальних особливостей учнів у навчанні. Традиційна “безнадійність” цієї проблеми в педагогічній практиці пов’язана з необмеженою кількістю таких особливостей і, як наслідок, з невизначеністю поставленої мети.

На наше переконання, в аналізованому концептуальному напрямку мова має йти не про “пасивну” позицію учня (як враховувати?), а про його активну роль (як розвивати?), і не про “безглузду” нескінченність властивостей та особливостей, а про індивідуальність як унікальну цілісність. Тому проблема так і була сформульована: умови розвитку індивідуальності в учбовій діяльності. Схема традиційного формувального експерименту була дещо змінена з урахуванням індивідуального руху-поступу учнів (зокрема, практично реалізовувалася ідея про відносну й абсолютну успішності). Не вдаючись до подробиць, зазначимо, що стало можливим спрямувати розвиток індивідуальності, не вдаючись (у плані педагогічної технології) до ніяких особливих нововведень, тобто без індивідуальної роботи (наодинці) з наступником. Експерименти у цьому напрямку тільки розпочаті, але видаються перспективними. Вони по-новому продовжують лінію, розпочату свого часу Д.Б. Ельконіним, у якій вивчалися вікові та індивідуальні особливості молодших підлітків і яка привела до потреби вдосконалити класичну модель формувального експерименту (зокрема, в ній немає місця для “індивідуальних варіантів розвитку”, на що, до речі, вказував і В.В. Давидов [16],

вважаючи це одним із явно слабких місць теорії розвивального навчання).

Д.Б. Ельконін тоді писав, що “зіставлення індивідуальних варіантів розвитку показує: до дослідження процесів розвитку, особливо формування особистості, навряд чи можна застосовувати положення про середньостатистичну норму, що виводиться внаслідок застосування статистичних методів обробки матеріалу “[44, с. 264]. І тут же підкреслюється, що розуміння індивідуальних особливостей тільки як рис особистості є неповним. Отже, наш підхід не суперечить теорії учбової діяльності, а, навпаки, є спробою подолати ті її обмеження, що передбачалися ще на самому початку досліджень. Більше того, застосування формувального експерименту дало змогу переконатися, що за допомогою експериментально-генетичного методу в суб’єкта учбової діяльності можна сформувати практично будь-яку психічну структуру. Але це призвело не до розв’язання питання “що розвивається?”, а до його своєрідного загострення: чи можна сказати, що те, що формується, і є тим, що розвивається? (Нагадаємо: це фундаментальне питання, поставлене ще Виготським.) Поки що теорія розвивального навчання відповіді на нього не дає.

На нашу думку, все ж існує шлях одержання відповіді: однією з найважливіших підстав перенесення експериментальної схеми у соціальну дійсність є дані, отримані в неекспериментальний спосіб. Проблема справді є, особливо якщо врахувати, що за своєю специфікою, масовістю, учбово-формувальний експеримент – це не просто метод дослідження. Саме через свій навчальний характер він створює начебто “третю” реальність, забезпечуючи не просто “вростання” дитини в культуру, а зовсім особливе вростання у певним чином оформлене культурне довкілля. Залишається незрозумілим не тільки те, як це співвідноситься із “природним” навчанням і вихованням. Проблема має й моральний бік, особливо якщо врахувати, що індивідуальність загалом не сприймається (хіба що на рівні спілкування з учителем), а співвідношення “наявний рівень розвитку – зона найближчого розвитку” кожної дитини у формувально зорієнтованих дослідженнях ігнорується.

Другий момент більше стосується педагогічного аспекту. У системі розвивального навчання роль учителя, як і всієї педагогічної діяльності, є абсолютно унікальною і зовсім незвичною для традиційної педагогіки. На це свого часу невпинно звертав увагу В.В.Давидов. Однак в межах цієї теорії (московська, харківська школи) майже відсутні дослідження за всі роки її існування, які були б присвячені аналізу проблем педагогічного практикування. Лише окремі роботи Ш.О. Амонашвілі можна вважати такими, у яких розробляється питання діяльності вчителя у системі розвивального навчання. Нашими співробітниками проводилися нечисленні дослідження (О.Ф. Бондаренко, А.П. Коняєва), в котрих отримані цікаві результати щодо формування перцепції учнів у міжособистісній взаємодії, використання мовлення вчителя як засобу організації учбової діяльності школярів. Проте очевидно, що цей напрям ще тільки зароджується. У зв'язку з цим відмітимо роботу американського автора Дж. Верча [9], котрий показав, як у ролі моделі педагогічного спілкування використовується “реципрокне навчання”, тобто як діяльність учителя може через низку висловлювань давати учням засоби ситуативного учіння.

Вищеописані та лише згадані результати дослідження дають змогу говорити про завершення певного етапу у вивченні психічного розвитку дитини в рамках сучасної генетичної психології. Загальний підсумок цього етапу полягає у тому, що отримані незаперечні дані, котрі розкривають *основний механізм психічного розвитку*, а саме – механізм, опосередкований культурним контекстом. Об'єкт, який є продуктом людської діяльності, являє собою “зашифрований” і згорнутий відбиток психіки не просто людини, а буквально всього суспільства. У специфічній формі власної активності дитина “розшифровує”, “розгортає” і привласнює цю упередметнену психіку (розупредметнювання), формуючи тим самим власну. Найадекватнішою формою активності при цьому є учбова діяльність. Причому ці об'єкти присвоєння зовсім не обмежені тільки науковими поняттями, навпаки, коло їх дуже велике, і кожний з них по-своєму долучається до процесу розвитку, визначаючи його різноплановість та унікальність.

Наступний крок, спрямований на глибше розуміння процесу розвитку, має бути пов'язаний з переміщенням акценту досліджень із процесу опосередкування на *явище опосередковування*. Останнє розуміється у теорії Л. Виготського як акт створення й використання суб'єктом засобів для перетворення своїх психологічних можливостей (чи психологічних спроможностей іншої людини). Власне психологічна природа цього акту є зовсім невідомою, а отже, залишається нерозкритим і зміст психічного розвитку, в усякому разі в контексті використання понять “натуральні” і “вищі психічні функції”.

Щоб обґрунтувати важливість вивчення психологічного змісту опосередковування як одиниці психічного розвитку, зупинимося коротко на тому, як реально описується це поняття. Насамперед, звертає на себе увагу те, що це – акт, акція, але не реакція. Опосередковування є власного специфічною активністю суб'єкта і “вміщує” у собі практично всю психічну сферу людини. Тому його можна подати як акт утілення свого внутрішнього світу в реальність. При цьому засіб не обов'язково створюється на підставі матеріального культурного об'єкта. Він може бути умовним (термін Л. Виготського), тобто власне інтелектуальним, образним чи символічним. Психологія цієї активності та її зв'язок із розвитком свідомості, його гетерогенністю дуже цікава і вимагає спеціального дослідження.

Гіпотетично очевидно, що будь-який об'єкт може стати засобом, але засобом чого? Перші експериментальні дослідження дали змогу обґрунтувати таке передбачення: форми і зміст людської активності постають як адекватні сторони свідомості, котрі розвиваються (теоретична, естетична, етична активність). Тому й психічний розвиток природно пов'язаний з багатомірністю, гетерогенністю і полімодальністю свідомості людини, яка невпинно розвивається [38]. При цьому акт опосередковування спрямований не на зовнішній об'єкт, а на себе, і тому водночас є актом саморозвитку.

Наступним важливим моментом є неможливість дослідження опосередковування (а відтак і розвитку взагалі!) за логікою причинності. Аналізований акт може відбутися, однак тільки завдяки самоспричиненню. Виникненню опосередковування

можна сприяти або перешкоджати, але не можна гарантувати того, відбудеться воно чи ні. Непрямим підтвердженням цієї думки є наші спостереження, згідно з якими неможливо встановити генетично нижчу межу зародження опосередковування, адже дитина виявляється “завжди готовою” до нього. Сприятливими чи перешкоджаючими факторами при цьому є вікові, індивідуальні особливості, “зона найближчого розвитку” і міра допомоги дорослого (особливо це видно в роботі зі сліпоглухоніми дітьми). У зазначеному аналітичному контексті закономірно повинні розглядатися й індивідуальні інваріанти чи траєкторії розвитку, індивідуальні особливості вершинних переживань та інші найважливіші показники, що досі не описані в генетичних дослідженнях належним чином.

Опосередковування є актом створення засобу. Звідси виникає потреба вивчення креативності особистості, її творчого шляху: створити засіб можна, лише володіючи відповідною інтелектуальною активністю, високим рівнем розвитку уяви і водночас тільки маючи у будь-який момент онтогенезу особливу інтенційну готовність до творчості. З цього погляду пізнання природи опосередковування можна зовсім по-іншому подати проблематику творчості. Так, припущення, що продукт творчості і є тим самим засобом, за допомогою якого людина перетворює свою психіку, плекаючи те, що називається вищими психічними функціями, дає змогу підійти до проблеми творчості з дуже цікавого боку. У такій постановці всі елементи творчого процесу знаходять своє місце, починаючи від внутрішньої вихідної творчої активності і завершуючи суто індивідуальною природою цього явища (творчість як втілення індивідуальності).

Звичайно, це лише проблемна схема розвитку майбутніх експериментальних досліджень, їх легко порівняти з класичною моделлю інструментального методу: перед дитиною ставиться завдання (стимул), а потім дається третій елемент схеми (“стимул – засіб”). Питання полягає в тому, чому дитина його “приймає”, оскільки насправді не усвідомлює ситуації, виходячи з того, що ось у неї проблеми із запам’ятовуванням, і щоб їх здолати (і виконати завдання), треба скористатися пропонованим елементом. Дитина переживає напружене бажання здійснити акт й одночасно

визначити ситуацію для його здійснення. Вона – активна і приймає стимул-засіб тільки тому, що сама шукає його і готова ним скористатися.

Очевидно, що ситуація зовсім не обмежується когнітивними процесами і власне фактом виконання завдання. Вона цілісна й особистісна, більш того – креативна. Адже є два моменти, які обов’язково треба враховувати: вже у цій елементарній психологічній ситуації дитина здатна вийти за її межі (а інакше, як можна зрозуміти, що треба приймати пропонування засіб) і спроможна “охопити” ціле (всю задану ситуацію) раніше окремих частин, тобто наділена відтворювальним потенціалом. Але знову виникає запитання: якщо створення засобу – творчий акт, а покладання мети – одна з його форм, то чи це створення за своєю психологічною природою обмежене лише прийняттям завдання?

Отже, саме дослідження акту опосередковування (створення засобу) вважаємо найбільш перспективним у сучасній генетичній психології. Однак цей процес занадто інтимний і непростий для експериментального вивчення. І справа тут не тільки у його несумісності із логікою причинності; є ще одна особливість [38]. За своєю природою опосередковування – процес симультанний, тобто належить до таких, про які так писав М.К. Мамардашвілі: “Процеси, у яких людина принципово не може впіймати точку, де щось виникає. Вона завжди має справу з уже наявним... І щоразу, як тільки ми зафіксували якийсь процес становлення свідомості, він є вже не тим, щойно зафіксованим” [31, с. 75-76]. З цієї причини акт опосередковування менш вивчали експериментально – ця проблема (а точніше, її окремі непрямі аспекти) досліджувалася лише фрагментарно вітчизняними психологами. Однак наше бажання постійно перебувати у просторі генетичної психології вимагає підходу до опосередковування як до процесу розвитку. Тому його треба не реконструювати, а моделювати, що сутнісно змінює ситуацію (див. вище). Потрібно моделювати прихований, багатоплощинний і багатфакторний процес, у якому який-небудь об’єкт якимось чином перетворюється на засіб розвитку будь-яких психічних структур суб’єкта. Вирішення цього складного завдання припускає вихід за межі педагогічної психології. Видається доцільним проведення досліджень із дорослими людьми, у яких

акт опосередковування має розвинуту і завершену форму. А далі треба рухатися від більш до менш розвинутих форм, щоб зрозуміти всю картину змін.

До особливостей соціального життя людини, котрі можна використати як експериментальні моделі психологування, на наш погляд, доречно віднести:

1. Факт застосування людьми свого внутрішнього досвіду як засобу перетворення власних психічних процесів. Це підтверджують експерименти із розпізнавання різних предметів у складних ситуаціях, з упізнавання і пригадування, а також з того, коли суб'єкт актуалізує й утримує спогад, використовуючи його як засіб керування власною поведінкою і станом для розв'язання життєво важливих проблем. У цій самій площині перебувають і "зворотні" явища; людина використовує, наприклад, образи чи уявлення, емоційні стани для керування процесами запам'ятовування.

2. Випадки переживання пацієнтами практичних психологів психотравм і посттравматичних стресів. Такі стани своїм психологічним змістом своєрідно руйнують процес опосередковування. У цьому випадку застосування специфічної модифікації експериментально-генетичного методу до вивчення порушених процесів розвитку внаслідок психотравми на етапі психологічної реабілітації юнаків і дівчат, які перенесли маніфестацію екзогенного психотичного стану, дало змогу встановити, що має місце руйнування самого механізму опосередковування. Спроби за допомогою корекційної роботи відновити цей акт здебільшого приводять до істотних поліпшень, навіть тоді, коли маніфестація визначає початок патологічного процесу. Виявлене явище є психологічною причиною обширного класу психічних відхилень і разом з тим являє собою окрему експериментальну модель.

3. Відомі у соціальній та етнічній психології явища засвоєння норм спілкування, презентації внутрішнього світу особистості, самопрезентації, саморегуляції тощо. Особливий інтерес у цьому розрізі викликає опосередковування таких явищ і об'єктів культури, як міфи, художні твори, фольклор.

Звісно, існують й інші життєві ситуації, котрі можуть розглядатися як експериментальні моделі нашого дослідження. Крім того, створюватимуться спеціальні умови, що розкриватимуть і розгортатимуть процес плекання суб'єктом засобу. Сподіваємося, що це дослідження уможливить результати, які по-новому висвітлять процес розвитку психічних складових свідомості людини.

Психічні явища людини насправді не існують окремо і розрізнено. У своїй сукупності вони утворюють унікальний і неповторний візерунок – психологічну цілісність (міжфункціональну психологічну систему). Лише розуміння структурно-динамічних закономірностей даної цілісності може відкрити нам як розуміння окремих її складових (психологічних функцій), так і усвідомлення сенсу існування людини і шляхів оптимізації цього існування. Ця цілісність і неподільна єдність психіки людини і є те, що утворює особистість.

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

Л.І. Божович визначає особистість як “такий рівень розвитку людини, який дозволяє їй керувати і обставинами власного життя, і самою собою” [7, с. 228]. У різних підходах обов'язково відзначається наявність якісних саморегуляції і саморозвитку як фундаментальних для особистості.

Прокоментуємо наше визначення. В ньому підкреслено головне: природа людської психіки – особистісна. Вищий з відомих нам рівень розвитку буття наділений рефлексією і тому здатний відображати все інше буття і самого себе – він так втілюється і стає реальним способом існування конкретної людини. Можна сказати і зворотно: життя людини у світі є дійсним способом (формою) існування вищої психіки. Ми не знаходимо інших форм існування вищого рівня психіки, окрім особистості. Можна, звичайно, говорити про те, що предмети і явища культури являють собою інший, специфічно перетворений спосіб її існування. Це так, але й вони – втілення особистості. Упредметнення, тобто додаткове переведення психічного

(ідеального) у предметне (матеріальне), здійснюють особистості як автори, залишаючи у предметі, закарбовуючи в ньому всю свою унікальну своєрідність.

Особистісність природи психіки людини означає, з іншого боку, що будь-який окремий психічний процес набуває дуже складної організації. Він має власні закономірності і риси, але поряд з цим у ньому знаходить відображення вся цілісність особистості. Тому, коли вивчають окремо психічне явище (мислення, емоції, пам'ять тощо), лише спеціальне й штучне абстрагування дозволяє досліднику робити висновки щодо нього у “чистому” вигляді. Насправді ж це завжди – мислення даної конкретної людини, її емоції або будь-які інші явища.

Цей вплив цілісності (її проектування) на конкретне явище не є чимось “дріб'язковим”, стороннім. Адже, якщо говорити про мислення, насправді його показники визначаються далеко не лише особливостями, власне, інтелектуальної сфери: мотиви діяльності, цілі, цінності, нахили, стійкі і тимчасові емоційні стани, навіть соматичне здоров'я – все це сукупно й спричинює функціонування будь-якої психічної функції. Особливо важливим є врахування даного положення у сфері практичної психології.

Змістовні ознаки особистості. Особистість має такі змістовні (ключові) ознаки: **цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток, саморегуляція**. Розглянемо їх ґрунтовно, оскільки ці риси є складними і внутрішньо суперечливими, а їх розуміння потрібне для вичерпного осягнення психології особистості.

Цілісність. Особистість, безумовно, – це метасистемне утворення, яке інтегрує окремі психічні явища (процеси, стани, властивості). Разом з тим вона ніколи не утворює лише суму цих явищ: тут не працює логіка такого собі “додавання розумінь” окремих її складових. Цілісність особистості, насправді, не визначається суто її складовими. Більше того, кожна частина ніколи не існує окремо і самотійно, вона – носій усієї особистості, принаймні її складна проекція. Тут важливою видається думка К.-Г. Юнга про те, що цілісність ніколи не “вміщається” в межах свідомості, як і будь-якої іншої психічної функції. “Цілісність має не вимірювану плинність, вона більш древня і водночас більш

молода, ніж свідомість, й охоплює її у часі і просторі” [47, с. 47]. Особистість уся живе, розвивається і формується лише як цілісність. У цьому живому русі поступі цілісності змінюються як взаємозв’язки окремих складових, так і самі ці складові. Але ці зміни – вторинні і третинні порівняно зі змінами цілого – особистості. Вони виникають унаслідок окремого живого руху-розвитку особистості і сприяють наступним цілісним депланаціям. Ця унікальна здатність особистості як цілісності закарбовується в її кожній окремій рисі і стосується не лише ознак психічних. І саме тому ми легко впізнаємо людину навіть за її фізичними особливостями, оскільки це – особливості даної конкретної особистості, котрі охоплюють її всю загадковим способом. Щоб упевнитися в тому, що це саме так, прислухаємося до того, що каже з цього приводу російський філософ О.Ф. Лосєв: “Спостерігаючи гарно знайомий вираз обличчя людини, котру ви давно знаєте, обов’язково бачите не просто зовнішність обличчя, як щось самостійне, не просто так, як ви говорите, наприклад, про геометричні фігури. Ви природно бачите тут щось внутрішнє – однак так, що воно дане лише через зовнішнє, і це зовсім не заважає безпосередності такого споглядання. Отже, особистість є завжди виявлення... Особистість людини немислима без її тіла, – звичайно, тіла, за яким видно душу... Та й як ще я можу пізнати чужу душу, як не через її тіло... Тіло – це завжди прояв душі, а відтак, у певному сенсі, й сама душа... За тілом ми тільки й можемо судити про душу” . Далі філософ так само яскраво, просто і переконливо доводить виявлення всієї особистості в міміці, інтонації, русі: “Мені іноді страшно буває поглянути на обличчя нової людини і жахливо вдивлятися у її почерк: її доля, минула і майбутня, піднімається цілковито, невблаганно і неминуче” .

Таким чином, цілісність особистості специфічно охоплює всі структурні і динамічні вияви життя людини. Вона зумовлена не сумою окремих складових, а інтегрованою єдністю трьох витоків існування особистості – біологічного, соціального та духовного. Ця складна дієва інтеграція визначає той факт, що констатувати цілісність як атрибутивну ознаку особистості виявляється недостатнім для її повновагомого розуміння. Так, особистість цілісна, але у кожної окремої людини – чимось схожа на інших, а

чимось принципово відмінна. Звідси походить інша фундаментальна ознака особистості – її унікальність (індивідуальна неповторність). Психологи переважно розглядають проблему унікальності в контексті суперечливої єдності типового та індивідуального в особистості. Насправді, ця суперечливість штучно ускладнюється. Типовим є те, що перед нами – особистість (спрощено кажучи, вона відповідає наведеному визначенню), котрій притаманні вищеназвані фундаментальні ознаки і складові. У зв'язку з цим відомий персонолог Г. Олпорт зазначає, що “найвагомішою властивістю людини є її індивідуальність. Кожна людина – унікальне творіння сил природи. Точно такої ж, як вона, ніколи не було і не буде” . Отож для автора явище унікальності особистості є центральним. “Особистість, – пише він далі, – це динамічна організація всередині індивіда тих психофізичних систем, які спричиняють характерну для нього поведінку і мислення” [Там само, с. 236].

Загалом унікальність цілісної структури особистості кожної людини зумовлена двома основними чинниками: *по-перше*, своєрідністю динамічної взаємодії її трьох основних витоків – біологічного, соціального, духовного, а *по-друге* – постійним саморухом, саморозвитком особистості, у процесі якого весь час змінюється індивідуальний візерунок особистісних проявів, що набуває все більшої своєрідності і завершеності. І водночас особистість завжди залишається незавершеною, відкритою до нових змін. Незавершеність – її винятково важливий параметр, що однаково притаманний як на початку життєвого шляху, так і на його завершальному етапі.

Своєрідність взаємодії трьох витоків особистості зазвичай розглядається у контексті проблеми співвідношення біологічного і соціального у її розвитку. Локальність і штучність такого розгляду нині є очевидною, але потребує аргументації. Як відомо, окремі вчені головним чинником існування і розвитку особистості вважали фактор біологічної спадковості (це – біологізаторські, біогенетичні концепції). Виходячи з таких переконань, вони розгортали погляди на існування і психологічну структуру особистості. Так виникла теорія рекапітуляції (С. Холл, Гетчінсон та ін.), відповідно до якої дитина, котра народилася, у своєму

розвитку поступово відтворює всі етапи історичного розвитку людства: період скотарства, землеробства, торгівельно-промислової епохи. Лише після цього вона вступає у чинне суспільне життя. Долаючи ступені свого розвитку, дитина живе, відтворюючи певний історичний період. Це виявляється у її нахилах, зацікавленнях, прагненнях, діях.

У “глибинній психології” (В. Мак-Дугалл), у психоаналізі (З. Фрейд) особистість, нагадаємо, тлумачиться як ансамбль ірраціональних несвідомих біологічних потягів. Бігевіоризм узагалі “знімає” проблему особистості, якій не залишається місця в механістичній схемі “стимул – реакція”. За винятком теорій Ст. Холла і бігевіоризму Дж. Уотсона, біогенетичний напрям у цілому вірно підкреслює велике значення для особистості біологічних детермінант. З іншого боку, ці теорії або зовсім нівелюють вплив соціальних чинників на існування і розвиток особистості, або зводять їх до негативного тиску, який все життя вимушена долати особистість (З. Фрейд). У цьому разі специфічна унікальна природа особистості ніби виникає на межі протидії біологічних і соціальних джерел (найбільш яскраво це характерно для поглядів В. Мак-Дугалла: інстинкт, що на шляху своєї реалізації зустрічається з опором соціального середовища, перетворюється на почуття, тобто суто особистісну рису). Насправді ж взаємодія соціальних і біологічних детермінант не зводиться лише до протидії, вона набагато складніша і змістовніша.

Протилежні, соціогенетичні, погляди формувалися тими вченими, котрі вважали, що домінуючу роль у житті та розвитку особистості відіграють соціальні чинники. Ортодоксального втілення ці погляди набули у так званій теорії “чистої дощечки” (*tabula rasa*”), сутність якої полягає у тому, що ніякі природжені чинники не впливають на становлення та існування особистості, все в ній (конфігурація цілісності, типове й індивідуальне) зумовлене лише дією соціальних умов проживання. Знову зазначимо, що в цілому соціогенетичні теорії доречно зазначають велике значення соціального оточення у житті особистості. Але їхня однобічність, уявлення про те, що соціальне має долати біологічне, очевидно є слабким місцем теоретизування.

Цікавим феноменом вивчення психології особистості є те, що нині існує чимало поглядів, які взагалі не звертають увагу на біологічні процеси у своїх теоретичних побудовах (екзистенціальна психологія, гуманістична психологія та ін.). Однак парадоксально, що у сфері психологічної практики, в якій ці концепції досягли зараз найбільших успіхів, психофізіологічні, загалом біологічні параметри особистості розглядаються тут мало не першочергово (яскравим прикладом може бути “організмичне Я” у К. Роджерса).

Неможливість вирішити загадку цілісності та унікальності особистості зумовлена, як бачимо, не тим, що біологічне чи соціальне її підґрунтя не враховується, а тим, що має місце прагнення акцентувати одне з джерел на противагу іншому. Насправді ж і біологічне, і соціальне, і духовне не пригнічують одне одного, а складно і плідно взаємодіють, породжуючи унікальне “диво” (термін О.Ф. Лосєва) – людську особистість. Відтак і психологія, якщо вона хоче пояснювати феномен особистості у світі, не повинна бути ні “природничою” наукою, ані “соціальною”. Вона, в особі професіоналів, має пригадати, що з давніх-давен слово “психологія” означало “знання душі”, і займатися винятково цим, не відволікаючись на хай і важливі, проте супутні чинники.

“Дитина народжується як суто біологічна істота, індивід”. Ця фраза О.М. Леонтьєва зачарувала психологів, постала як точка відліку. Але ж людина народжується як людське дитя. А це означає далеко не лише те, що вона, як організм, має всі біологічні задатки (генотип, потенціальна й актуальна анатомії внутрішніх органів, фізіологічні процеси, морфологія, біохімія), які дозволяють, розгортаючи генотипно своє функціонування, народитися ще й як особистості. Цього насправді замало. Унікальна складність біологічної організації людини зумовлює те, що одразу після завершення морфо- фізіологічних процесів формування організму індивід як система потрапляє в особливий внутрішній стан. Це – стан готовності бути особистістю. Складність і нюансованість зв’язків тут виявляється напрочуд міцною і пластичною, причому настільки, що навіть окремі морфологічні чи навіть психосенсорні аномалії не перекривають шлях індивіду до особистості (самобутні

наукові праці і досвід життя вітчизняних учених Мещерякова і Соколянського засвідчили, що навіть сліпоглухонімі діти можуть стати повноцінними особистостями за умови спеціалізованого навчання). Цей загадковий і водночас обов'язковий для людини стан і є те, що ми називаємо духовністю – народженням внутрішнього світу особистості (свідомості).

Отже, біологічна організація людського індивіда не лише забезпечує природні потенційні можливості розвитку організму, а й створює особливий психічний стан готовності до формування особистості, внутрішній світ людини, її духовність. Саме тому він ще до народження є унікальним і цілісним, інтенційно наділений готовністю до особистісного способу існування. Водночас особистість – це не тільки біологічне спричинення. Саме собою біологічне в особистості є продуктом, результатом і втіленням людської активності двох люблячих соціальних істот – також особистостей. Тому мовиться про соціальну (і духовну!) природу біологічного підґрунтя особистості, власне про нескінченний плин взаємопереходів засадничих детермінант людського буття – біологічної, соціальної, духовної. Разом з тим здатність людини навчатися, тобто засвоювати і привласнювати культурно-історичний досвід, є так само важливим, хоча й принципово іншим за природою, атрибутом існування особистості. Тож антиномічність біологічного і соціального видається явно надуманою, штучною.

На самому початку життя біологічне, безсумнівно, переважає у плані мотивації – активність новонародженого немовляти зумовлена дією інстинктивних мотиваційних чинників, у чому З. Фрейд був правий. Але вже тут, на самому початку, ці інстинктивні інтенції діють не просто, а складноопосередковано, через специфічний стан системи організму як зародка внутрішнього світу. Цього не знав фундатор психоаналізу, і саме тому його надбанням, за вдалим визначенням Л.С. Виготського, є концепція невротичної особистості. Психологія не дуже багато знає про те, як саме опосередковуються інстинктивні потреби специфічним духовним станом системи організму і що собою являє цей стан. Але зрозуміло одне – це опосередкування готує немовля до особливої зустрічі із соціальним оточенням, яка істотно відмінна

від подібного контакту вищих тварин. І мовиться тут не тільки про відсутність чи нерозвиненість певних морфофізіологічних задатків (варто згадати лишень досліди зі сліпоглухоніми дітьми). До того ж і світ соціального зовсім не протистоїть людині, як це часто розуміють. Він обіймає і запрошує. С.Л. Рубінштейн свого часу обережно зауважив, що людина не лише протистоїть світу, вона ще й перебуває всередині нього, обгортається ним. І в такому існуванні вона – невід’ємна частина цього світу.

Екзистенціальна психологія підхоплює зазначену тезу вкрай акцентовано: для неї особистість є “існування-людини-у-світі”. Хоча наступне твердження щодо “закинутої людини” справедливо критикувалося С. Рубінштейном: людина некинута у світ, вона – частина його, частина, яка рефлексує принципово весь світ, у тому числі й той, що допоки не даний актуально. Такою людина стає завдяки зустрічі “віч-на-віч” із соціальним довкіллям. Останній існує у трьох основних формах – інші люди, взаємостосунки між людьми та предмети культури як особлива форма упредметнення – втілення внутрішнього світу (духовності) інших людей. Активність, котра спочатку переважно біологічна, а потім усе більш опосередкована духовним станом, змушує людину виявляти себе і водночас – привласнювати соціальне, переводячи його у своє – ідеальне (екстеріоризація – інтеріоризація). Так базова єдність (організм – стан), що існує як потенція (те, що може статися), набуває чіткості і виразності: виникає самодостатній внутрішній світ людини – її Я. Це – усвідомлений світ думок і бажань, прагнень, цінностей, мрій, а у синтетичному підсумку – особистість. І в ній немає окремо біологічного, окремо соціального, окремо духовного. Вона – цілісна та унікальна. Навпаки, тепер вже “її” біологія (тіло) виокремлюється (“Я – не тіло, але я маю тіло”), як відокремлюється ідеальне (“Я – не мрія і не бажання, але я маю мрії і бажання”).

Однак виникнення ідеального не означає припинення “стосунків” між ним і матеріальним (тілом). Налагоджується нова складна форма взаємостосунків – *сполучання*. Тіло (біологічне), крім того, що воно є атрибутом (носієм) особистості, ще й залишає за собою левову частку самостійності – продовжує існувати за законами природи (біології). Воно відносно самостійне, оскільки

його контакт з ідеальним – це необхідна форма існування: воно змінює ідеальне, хоча й саме змінюється під дією останнього. Те саме спостерігається і з боку ідеального. Сполучання – це суперечлива, внутрішньо конфліктна єдність двох самостійних і самодостатніх джерел, які все ж не можуть існувати одне без одного. Тому існування особистості завжди становить дійсну драму, як це вдало висловив Л.С. Виготський. Саме таке сполучання матеріального (біологічного) та ідеального зумовлює цілісність та унікальність особистості. Разом ці дві центральні властивості породжують специфічну формопобудову особистості.

Традиційно у психології під формуванням розуміють сукупність засобів соціального впливу на індивіда з метою утвердження в ній системи певних соціально позитивних властивостей і рис. Однак поняття “формування” не вичерпується цим розумінням. Л.І. Анциферова зазначає, що формування “означає процес створення під впливом різних факторів особливого типу відношень усередині цілісної психологічної організації особистості” [3, с. 5]. Особистість, розвиваючись, набуває певної форми – способу організації. Форма охоплює як внутрішній світ особистості, так і систему її зовнішніх проявів. Саме форма є прямим виявом цілісності та унікальності, забезпечує пластичну й гнучку стійкість особистості, головню завдяки динаміці взаємозв’язків між одиницями структури. При цьому форма – це вияв, за яким ми пізнаємо конкретну особистість, а формування – процес, котрий не обмежується часом (його перериває лише фізична смерть індивіда, хоча й після неї у його особистості ще довго можуть відкриватися невідомі аспекти, риси, властивості; вона і після смерті тіла може доформовуватися). Відтак постійний, плинний розвиток форми являє собою спосіб існування особистості.

Доцільно виділити такі рівні *розвитку особистості* (як “об’ємного”, “оформленого цілого”):

- *на першому рівні ще відсутня рефлексія власного внутрішнього світу, який лише формується, створюється; особистісні риси стаються у процесі подолання труднощів під час досягнення власних цілей;*

- *на другому рівні* розвитку особистість формує власне оточення, передбачає наслідки і планує події, обирає друзів і т. ін.;
- *на третьому рівні* особистість стає суб'єктом власного життєвого шляху, який вона сама обирає, а також утверджує себе як суб'єкт розвитку свого власного внутрішнього світу, формує власне Я; тут основоположну роль відіграє унікальність.

Наступна фундаментальна риса особистості – її активність. У вітчизняній психології остання розглядається як антитеза реактивності (реакція – акція /поведінка/ у відповідь на подразнення). Звісно, принцип реактивної поведінки, у цьому сенсі, зберігається у людини протягом усього життя, адже за ним буденно діє організм (принаймні згідно з бігевіористичними уявленнями). Але особистість відрізняється саме тим, що, поряд з реактивною, переважаючою стає активна поведінка, тобто та, котра спонукається власними усвідомленими цілями і мотивами. Цей момент фіксується багатьма теоретичними уявленнями. Так, З. Фрейд говорить про “принцип реальності” у поведінці всупереч “принципу задоволення”. В останньому випадку мається на увазі поведінка, яка виникає у відповідь на інстинктивну потребу, коли не враховуються ні зовнішні, ні внутрішні обставини (Л.С. Виготський вдало називає таку поведінку “поведінкою в обхід особистості”). Поведінка за “принципом реальності” є усвідомленою і зваженою, оскільки здійснюється за інтенцією Его. А. Адлер [2] для того, щоб підкреслити здатність особистості до визначення власної поведінки, вживає термін “креативне Я”. Кожна людина, безперечно, може зреалізувати різні дії під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів, у т. ч. й таких, як стереотипи та звички (реактивність). Водночас вона має особливу інстанцію – “креативне Я”, яке в найбільш відповідальні моменти життя здатне породжувати винятково власні цілі і лише їм підпорядковувати поведінкову активність. Це, за Адлером, – ключова ознака зрілої особистості.

У вітчизняній психології активність особистості розглядається в термінології “довільність

- мимовільність”. Тут фіксується важливе протиріччя: з одного боку, особистості притаманна керована, детермінована, зумовлена чи обмежена (метою, ситуацією, уподобаннями, інстинктами – в даному випадку це несуттєво) поведінка; з іншого, як зауважує Е.В. Ільєнков, – людині властива вільна “свідома дія, узгоджена лише з універсальною всезагальною метою роду людського” [20, с. 204]. Це протиріччя вирішує Л.І. Божович у дослідженні основних етапів розвитку вольових дій в онтогенезі. Спочатку довільна поведінка формується завдяки “натуральній” потребі, яка безпосередньо спонукає дитину долати перешкоди на шляху до її задоволення (це, за словами Е. Кречмера);
- “гіпобулічний етап” формування довільності, що притаманний малим дітям і хворим на розлад вищих психічних функцій). На наступному етапі розвитку особистості людина в умовах боротьби сильних і протилежно спрямованих афективних тенденцій починає використовувати інтелектуальні плани дій. Вона зважує, оцінює, уявляє собі результати вчинку і, врешті-решт, приймає рішення, ставить власні цілі, формує наміри. Отже, цілі і наміри (К. Левін) – психічні новоутворення, котрі виникають як результат зустрічі афекту й інтелекту. Це є другий, за Л. Божович, етап розвитку вольової сфери, коли поведінка здійснюється завдяки свідомій регуляції особою власної мотиваційної налаштованості, а найважливіший мотив визначається через інтелектуальні операції. Третій етап [8], виникає внаслідок інтеріоризації засобів організації поведінки і формування інших вищих психологічних систем, котрим властиві додаткові мотиваційні сили, які здатні безпосередньо, минаючи свідому регуляцію, спонукати людину до зреалізування вчинку. На цьому етапі поведінка набуває вигляду мимовільної. Людина, наприклад, може не роздумуючи, миттєво кинутися на захист іншого, або з ризиком для життя обстоювати власні уподобання. Таку поведінку Л.І.Божович називає “постдовільною”. Вона – сукупний результат взаємодії у кожній ситуації внутрішніх особистісних структур, самої ситуації і системи

загальнолюдських цінностей і смислів, прийнятих окремою людиною. Тут наявний розвиток за “спіраллю”: поведінка ніби й не регулюється, але відповідає загальнолюдським принципам гуманізму. В такий спосіб розвиток довільності (активності) “розширює” особистість до духовних скарбів цивілізації.

Сутнісною ознакою особистості є також її здатність до вираження власного внутрішнього змісту. Мовиться про принципово творчий зміст становлення особистості. “Особистість, якщо Вона є, – підкреслює О.Ф. Лосєв, – взагалі мислиться завжди і незмінно впливовою та діючою” [24, с. 145]. Виразне існування – це особистісне існування, котре завжди є синтезом двох планів буття – внутрішнього і зовнішнього. Зовнішнє буття особистості – її вигляд, лик, те, що сприймається іншими; внутрішнє – сутнісне, осмислювальне, себто те, як припускається. В акті сприйняття особистості кожен уже якось охоплює і враховує те, чого “не видно”, але що наявне з її глибини. Термін “вираження” вказує на певне активне спрямування внутрішнього у бік зовнішнього, на деяке активне самоперетворення внутрішнього у зовнішнє” [Там само, с. 145]. Якщо особистісне буття є виразним, то це означає, що особистість має внутрішню і зовнішню сторони, які перебувають у постійних динамічних взаємопереходах за умов домінування внутрішнього (якщо переважатиме зовнішнє, матимемо не особистість, а простий набір соціальних ролей – функціонера або “твинтика”).

Виражаючи активність внутрішнього світу людини викликає життєвий рух-поступ особистості, у якому вона зустрічається із соціальною дійсністю. Соціальна поведінка будується як засвоєння і виконання великої кількості соціальних ролей. Утворюється так званий рольовий шар структури особистості. Рольова поведінка (наприклад, професійна) може бути досить міцною і ригідною, придушувати виразність. Тоді особистість знеособлюється, інволюціонує. Розвиток же полягає у тому, що виразність “проходить” через формат соціальних ролей, а сутність особистості віддзеркалюється на поведінці і на продуктах діяльності. Розвиток “вираження – втілення” особистості становить гостру педагогічну проблему. Як переконливо показав О.С. Арсенєв [4], у

педагогічному процесі цілі розвитку творчості (вираження, упредметнення) і традиційні завдання навчання та виховання є антиномічними. Педагогічна система як відображення системи державної має на меті перш за все адаптувати дітей до наявних соціальних умов життя. Це відбувається шляхом пригнічення виразності з допомогою низки усталених соціальних ролей. Цим досягається природне пристосування дитини до соціальної дійсності, але при цьому блокується її творчий потенціал. У будь-якому разі розвиток креативності дітей і дорослих залишається глобальною проблемою сучасності.

Серйозним є питання сфер вираження особистості. Людина сучасного світу може зреалізовувати себе у виробництві, художній чи науковій творчості, у системі комунікації. Вибір особистістю сфери докладання своїх здібностей також є проблемою навчання і виховання. У теоретичній психології існує оригінальна гіпотеза В.В. Давидова [15] про сполучальний розвиток різних сторін свідомості людини, згідно з якою у неї існує особливий психологічний механізм, котрий уможливорює особистісний вибір предмета її власної активності. Наприклад, під час сприймання музичного твору (акт, безумовно, креативний) можуть виражатися різні “сутнісні сили” особистості залежно від того, предметом якої діяльності робить музичний твір суб’єкт сприймання – учбової (коли він вчиться чомусь на даному еталоні), пізнавальної (якщо сприймає, скажімо, мистецтвознавець), моральної (коли оцінюється виховний потенціал твору), утилітарної (якщо сприймання слугує винятково задля розваги і відпочинку). Гіпотеза В. Давидова у єдності з концепцією гетерогенності розумових процесів П. Тульвісте, безумовно, характеризуються прогностичністю і вагомістю. Проте, навіть за умови їх прийняття, залишається питання про причини саме такого упредметнення (втілення). Тут аж ніяк не можна обмежуватися вихованням, а доречно враховувати і власне організмичні (індивідуально-типологічні) особливості людини, адже схильність її до певної діяльності насправді багато в чому визначається ними.

Наступна сутнісна ознака особистості – її принципова незавершеність, відкритість. Із цього приводу М.М. Бахтін свого часу писав: “... не можна перетворювати живу людину на

безголосий об'єкт заочного завершеного пізнання. В людині завжди є щось, що лише сама вона може відкрити у вільному акті самосвідомості і слова, що не підлягає зовнішньому заочному визначенню” . Говориться про незавершеність “внутрішньої” особистості людини.

У стані повноцінної особистісної активності, “на порозі” справжнього життєвого вчинку, особистість завжди непередбачувана через те, що нікому (в т. ч. і їй самій) до кінця невідомі реальні можливості, глибини (чи “вершини”, – сказав би Л.С. Виготський) особистісної природи. Достоевський недаремно відмовляється від психології: сучасна йому (та й нинішня) наукова психологія знаходиться лише на шляху до дійсного пізнання змістовних підвалин особистості. Та сама духовність, котра у вигляді потенційного стану засадниче зумовлює особистість як можливість, далі, обіймаючи життя, зміцнюється й розвивається, піднімаючи невідомі пласти природи і роблячи людину справді до кінця незбагненою і нескінченною у своєму становленні, яке не завершується ніколи. Незавершеність – це хоча й непізнана, але дуже важлива ознака особистості, врахування якої видається абсолютно потрібним.

Здатність до саморегуляції поведінки – ще одна сутнісна ознака особистості. Відомо, що тривалий час в онтогенетичному розвитку збалансованість психологічних процесів досягається завдяки неусвідомлюваним механізмам так званої базальної емоційної регуляції. Ці механізми працювали незалежно від бажання людини, і зміст їхньої роботи полягав у забезпеченні психологічно комфортного і стабільного стану внутрішнього світу. Вони діяли протягом усього життя людини, але з ускладненням життєвих обставин (а це є прямим наслідком розвитку і соціалізації) їхня дія виявлялася недостатньою, оскільки занадто складними й неоднозначними ставали умови життя. Тому з часом в особистостях формується принципово нові механізми, які нею скеровуються свідомо, рефлексивно. Першим з відомих є механізм вольової регуляції поведінки. У ситуації боротьби різних, а почасти й протилежних, мотивів, вольове зусилля забезпечує вибір і безконфліктний подальший життєвий поступ. Виникнення такого механізму – винятково значуще надбання особистості. Але

виявляється, що він лише частково полегшує стан невизначеності і протистояння. Так, експериментально було доведено, що внутрішнє протистояння мотивів після вольової дії повністю не припиняється і стан психологічного комфорту здебільшого не виникає (дуже яскраво це описує теорія когнітивного дисонансу). Напруження і внутрішня конфліктність супроводжує дію даного механізму весь час. Чому ж у такому випадку існує багато ситуацій, коли напруження справді спадає й особистість виявляється самовідрегульованою. Більше того, таких ситуацій – лєвова частка, інакше б усі були невротиками. Імовірно і те, що саморегуляцію здійснюють зовсім інші – складні і потаємні – механізми. Деякі з них дослідила Б.В. Зейгарник. В їх основі перебуває особливе переживання, котре розуміється нами як активна діяльність (проживання), спрямована на породження нових життєвих смислів. Залучення додаткових смислів відбувається шляхом розширення простору усвідомлення і виявлення нових контекстів діяльності. Це призводить не до загострення і придушення конфлікту, а до гармонізації сфери інтенцій. Механізм, який функціонує при цьому, являє собою, за словами Зейгарник, “рефлексивне відчуження негативного смислу та долучення дії до більш широкого смислового контексту”. В результаті процес саморегуляції передбачає не просто вольове зусилля, а перебудову смислових утворень, умовою якої є їх усвідомленість. Нові смисли породжуються лише у процесі особливих переживань, передусім на перетині трьох ліній становлення особистості, що виокремлені нами у рамках попереднього аналізу (довільність, інтеграція, переживання). Іншими словами, відбувається те, що дістало назву механізму смислового зв’язування, коли встановлюється внутрішній зв’язок із ціннісною сферою особистості і нейтральний до цього зміст перетворюється в емоційно заряджений смисл. Своєрідним підсумком цієї роботи є виникнення нових інтенцій і гармонізація внутрішнього світу особистості. Найважливішими умовами дії механізму смислового зв’язування Б.В. Зейгарник вважає “розвинену уяву, володіння широкою часовою перспективою, наявність ієрархізованої смислової сфери”. До того ж цей механізм може успішно функціонувати лише в інтегрованої, зрілої

особистості, адже у такому вигляді процес саморегуляції є суто індивідуальним і міцно пов'язаним із системою цінностей та мотивів даного суб'єкта, його сприйняттям світу тощо. Б. Зейгарник наводить чудовий приклад дії даного механізму, коментуючи повість Г. Гессе “Курортник”. Головний герой (письменник) приїхав на курорт в Баден, щоб відпочити і потім плідно попрацювати. Проте його плани наštовхнулися на значні перешкоди, оскільки сусідом по кімнаті виявився надто гамірний і невихований голландець. Біля нього постійно юрбився натовп людей. Кілька ночей підряд письменник просто не міг спати. Чутливий до найменшого шуму, він змушений був слухати непотрібні розмови і сміх нескінченних гостей, важкі кроки вранці, що руйнували його сон. Всі відчайдушні спроби відпочити і попрацювати у цих умовах закінчувалися повним розчаруванням. Врешті-решт письменник почав відчувати справжню ненависть до свого сусіда, і його життя перетворилося на справжнє пекло. Неефективними виявилися такі механізми саморегуляції, як вольове зусилля та спроби дати вихід негативним емоціям у фантазіях. Тоді він приймає абсолютно парадоксальне рішення – полюбити голландця. Майстерний опис досить довгого процесу породження нового смислу і виникнення нового типу ставлення до ситуації, повної драматизму, вміщує всі складові цього процесу: руйнацію агресивних почуттів і постановку задачі на їхню зміну, пошук цінності для їхньої перебудови і звернення до євангельської заповіді “Полюби ближнього свого”, надання цій цінності конкретної форми через позитивне емоційне насичення образу голландця за допомогою професійних письменницьких засобів (сусід стає головним героєм створеного вночі літературного твору). Важкий творчий процес закінчився, як пише автор, “повною перемогою над голландцем”. Він уже не викликав тих болісних переживань, котрі заважали письменнику відпочивати і працювати. Отже, герою вдалося впоратися із ситуацією завдяки дії механізму саморегуляції – смислового зв'язування.

Наведений приклад показує, що вищі і найскладніші механізми саморегуляції поведінки можуть здійснюватися лише сформованою особистістю – цілісною та інтегрованою. У зв'язку з цим слушно виокремити такі послідовні етапи становлення

саморегуляції у системі інтеграції особистості: а) базальна емоційна, б) вольова і в) ціннісно-сміслова різновиди саморегуляції. При цьому попередні ланки (види) не зникають у процесі становлення, а, продовжуючи існувати, стають допоміжними і другорядними. Якоюсь мірою правильно сказати, що переважання певних механізмів саморегуляції поведінки треба розглядати як показник рівня розвитку інтегративних процесів особистості.

Тепер цілком закономірно постає проблема смислу. На певному етапі свого розвитку людина зустрічається з новим для себе переживанням – *стражданням*, відчуттям внутрішньої порожнечі чи недостатністю смислу життя. Це так званий *екзистенціальний вакуум*. Поява цього переживання означає для психолога дуже позитивну, як це не дивно, річ – у людини з'явилося прагнення відкрити сенс життя. Це прагнення В. Франкл назвав фундаментальною мотиваційною силою людини, коли конче потрібно віднайти смисл буквально у всьому – в подіях, у поведінці інших людей, у власних переживаннях. Існує також поняття вищого, життєвого або екзистенційного смислу, котрим особистість прагне наділити життя і котрий формовиявляється як страждання, смерть, кохання та інші термінальні цінності. В. Франкл пише: “Прагнення знайти смисл – первинна сила у житті людини. Цей смисл є унікальним і специфічним для кожної особи і може бути здійснений тільки нею самою; лише тоді набуває значущості те, що воля задовольняє прагнення людини до смислу”. Відкриття смислу означає відшукування шляху особистості до зовнішнього світу. Це дуже важливий, кардинальний і зламний момент ковітального існування: людина перестає знаходитися лише всередині власного Я, тільки всередині житейських ситуативних інтересів, а виходить за формат конкретних ситуацій, стає людиною всього світу. Тут, звісно, перетинаються лінії її інтеграції і взаємовідносин з довкіллям: світ перестає бути “навпроти” людини і, навпаки, вона опиняється всередині світу, входить у нього і споріднюється з ним.

Цікавою є заочна дискусія В. Франкла з А. Маслоу та К. Роджерсом з приводу того, що є головнішим у житті та розвитку особистості – смисл чи самоактуалізація. В.Франкл аргументовано доводить, що самоактуалізація (як прагнення людини стати такою,

якою вона принципово може стати) є лише моментом, аспектом прагнення людини до життєвого смислу, а отже, центральним напрямком розвитку особистості завжди є відкриття смислу. Разом з тим абсолютна більшість сучасних теоретиків психології особистості дотримується саме позиції Маслоу і Роджерса, вважаючи, що саме самоактуалізація – магістральна лінія розвитку особистості. При цьому якось не приділяється уваги тому, що ці терміни – “саморозвиток”, “самоактуалізація”, “самоздійснення”, “самореалізація” коріняться в ортодоксальному юнгіанському психоаналізі. І всі вони є синонімами юнгівської “індивідуації”, адже “самоактуалізуватися” – це насправді зовсім не означає “актуалізувати самого себе”. Мовиться про те, щоб “актуалізувати самість”, тобто дійсне а потім і надсвідоме підґрунтя людської особистості. А подібні уявлення, як ми зазначали, відносяться до концепції “розгортання” особистості. Заперечень нема: це красиві та аргументовані теорії, але, на жаль, не наукові. Це швидше філософсько-культурологічні побудування. В дискусії Франкла з Роджерсом і Маслоу неправі всі, адже шукають центральне і сутнісне не в об’єкті дослідження (особистості), а у своєму уявленні про цей об’єкт. Але це, звісно, зовсім різні речі. Якщо ж говорити про особистість, котру треба вивчати, тобто про живу конкретну людину, то для неї центральним є весь життєвий шлях, і все, що на ньому є, – першочергове, домінантне і надсуттєве: від конфлікту на роботі до екзистенційних проблем смислу буття. Тоді науковий підхід до проблем розвитку особистості має лише адекватно відображати цей процес, а не вигадувати його. Саме у такій постановці нам видається, що логіка, яка тут запропонована, можливо, й не така красива і струнка, але вона більш наближена до реального суспільного життя людини. Водночас значний інтерес до теорій самоактуалізації не можна замовчувати і не враховувати. Важливо обґрунтувати логіку цілісного підходу, адже ніхто не сперечається з тим, що, скажімо, процес самоактуалізації або формування Я-концепції, або пошук сенсу життя – це вкрай важливі моменти життя особистості. Але вони – саме моменти, і у цьому вся справа! Одна логіка – вивчати розвиток особистості як цілісний процес, котрий розгортається за окремими лініями, і бачити у цьому процесі важливі та найістотніші моменти. І зовсім

інше – взяти штучно якийсь момент, зробити його центральним і сказати, що це і є вся особистість, а її розвиток – це розвиток винятково даної структури, до того ж з урахуванням її впливу на всі інші. Психологічне дослідження особистості як дійсного (а не лише уявного) предмета вивчення, як унікальної, неповторної і цілісної системи, єдності, являє собою велику проблему. Справа в тому, що сучасна наука немає головного – методу, який був би адекватним даному предмету. Метод – центральна ланка зазначеної проблеми у її психологічному осмисленні, оскільки відіграє роль засобу як отримання наукових емпіричних фактів, так і втілення наукового знання, тобто є способом його існування та зберігання.

Таке концептуальне розуміння методу дає змогу подати окрему, логічно послідовну схему дослідження: уявлення дослідника про психологічну природу особистості, які виникли в нього на підставі життєвських фактів, освоєних теоретичних знань та усвідомлення власного життєвого досвіду, при зустрічі з новими фактами і новим досвідом, що породжує проблему. Розв'язання останньої вимагає нових емпіричних фактів, тоді як метод з'являється, з одного боку, як упредметнення уявлень, з іншого – як відображення проблеми, а ще з іншого – як ідеальна технологія, адекватна за своїми базовими параметрами тій системі, що має вивчатися, тобто особистості. Отримані під час застосування новоздобутого методу наукові (не життєвські!) факти теоретично узагальнюються дослідником, порівнюються з попередніми уявленнями, результатами досліджень інших авторів, і тоді закономірно виникають нові уявлення і нові проблеми.

Окреслена логічна схема, що чітко відображає концепцію методу як такого, майже зовсім не реалізується в дослідженнях особистості. На кожній її ланці маємо розриви і невідповідності. Так, цілісність, унікальність, єдність особистості визнається її сутнісними (атрибутивними) ознаками практично всіма серйозними дослідниками. Але це уявлення дивним способом упредметнюється саме в локальні, фрагментарні методики пошукування окремих (штучно відокремлених) її елементів. Тому відоме класичне положення, що сума окремих частин ніколи не дорівнює цілості, зовсім не враховується.

Загальновизнаною є й така атрибутивна ознака особистості, як активність, що всупереч реактивності означає можливість особистості існувати, виходячи з власних цілей та ідеалів, а не лише відповідати на подразнення. Чомусь же це знання “упредметнюється” винятково у стимул-реактивних методах і методиках, до яких слід віднести і тести, й експеримент у його класичному вигляді, і різні форми опитування. Ця ж проблема спостерігається у дослідженні розвитку. Знову вихідні уявлення про складний процес саморозвитку, гетерогенність його механізмів втілюються у виключно “зрізу” методичні процедури, які лише констатують особливості даного конкретного моменту і ніяк не відкривають механізмів.

Відсутність методу, адекватного вихідним уявленням та об’єкту дослідження, породжує скепсис і розчарування та примушує дослідника добудовувати свої вихідні позиції самому, тобто шукати відповіді на поставлені питання не в об’єкті пізнання, а в книжках та власному досвіді. Типовий і яскравий приклад тут – Гордон Олпорт [35, с. 210] і його робота над створенням теорії особистості. Він належить до тих небагатьох персонологів, які розуміли основоположне значення проблеми методу в теоретизуванні з приводу природи особистості і віддавали собі звіт в існуванні вражаючої суперечності між теоретичними уявленнями і способом зібрання емпіричних фактів, а відтак і в наявності реальної вагомості і тих, і тих. Саме Г. Олпорт найчіткіше обґрунтовує цілісність і унікальність як істотні ознаки особистості і здійснює такий важливий крок у бік розробки адекватних цим атрибутивним ознакам методів. Учений розподіляє всі існуючі методи дослідження особистості на дві полярні групи – номотетичні й ідеографічні. І йому справді відповідають два різні теоретичні підходи до вивчення особистості, які отримують ті самі назви. Ідеографічний (морфогенетичний) полягає у спробі пізнавати особистість як унікальну цілісність і передбачає застосування відповідних методів і методичних процедур. Номотетичний є, власне, традиційно існуючим напрямом, коли особистість штучно розкладається на складові, а узагальнення отримуються лише за допомогою набору великої кількості результатів, щоб вони набули статистичної достовірності. Г.

Олпорт все розумів вірно, проте у своїх реальних емпіричних дослідженнях використовував останній, номотетичний, метод, і тому його наукові тексти читаються, як драматичні твори: йому важко ставати на той самий шлях, який він критикує, – отримувати узагальнення не від емпіричних даних, а завдяки власним роздумам.

Г. Олпорт не зміг створити методу, який упредметнив би його засадничі уявлення. І в цьому полягає не тільки його проблема, а й проблема психології особистості загалом. Більшість учених вбачає її розв'язання у форматі редукціонізму: оскільки особистість – це надто “завеликий” об’єкт, то у ньому треба спочатку теоретично виокремлювати деякі частини, але не будь-які, а змістовні, тобто ті, дослідження яких буде адекватним вивченню всієї особистості. Проте, відкриваючи першоклітинку особистості, скоро з’ясувалося, що кожен дослідник виділяв різне конституційне джерело. Якщо говорити про вітчизняну психологію, то у ролі такої вихідної інстанції розглядалася і спрямованість (Л.І. Божович), і відношення (В.М. М’ясищев), і спілкування (О.О. Бодальов), й ієрархія діяльностей і мотивів (О.М. Леонтьєв), і вибірковість (М.Ф. Добринін), й установка (Д.М. Узнадзе), й емоційна спрямованість (Б.І. Додонов). Той самий процес спостерігаємо і в зарубіжній психології. Лише З. Фрейд був довершено послідовним. Безумовно, його підхід – теж редукція, і не надто детально проаналізована. Але нас тут цікавить інше: саме Фрейду (і поки що тільки йому) вдалося втілити свої уявлення у метод, застосувати цей метод, отримати результати і саме на їх основі побудувати теорію особистості. Інша справа, що змістовно фундатор психоаналізу проігнорував атрибутивні ознаки особистості: і цілісність, і активність, і унікальність. Тому доля його теорії не відрізняється від усіх інших – обмежене уявлення, побудоване на аналізі довільно обраної структури, не може дати нічого іншого, окрім того, що воно й сформувало. І якщо це претендує на всезагальність, то виходить тільки непорозуміння.

На наше переконання, сучасна психологія особистості спроможна здолати кризу методу дослідження, для чого існують всі підстави. Щонайперше, це “Некласична психологія” або культурно-історична теорія Л.С. Виготського, що містить у собі

важливі вихідні методологеми, подальша розробка та осмислення яких упритул підводять нас до створення адекватного методу дослідження особистості. Тут культура є ідеальним відбитком реальних здібностей людей, а психіка людини – соціокультурним і семіотичним утворенням, котре розвивається у ситуаціях спілкування. Для психології це положення, як вважає Ф.Т. Михайлов, виявляється дійсним визначенням власного предмета дослідження: “1) формування в онтогенезі системоутворювальної вихідної здатності цілеспрямованого відношення (ставлення) до свого буття, світу, його об’єктивних умов; 2) розвиток цієї здатності у багатоманітності її проявів (у мисленні, емоціях, волі, увазі та ін.); 3) перетворення їх у цілісність (єдність) усього суб’єктивного світу індивіда”. Відтак мовиться про вихідну (ключову) здібність людини, яка розвивається за власними законами і на цій підставі об’єднує всі психічні явища у єдине й унікальне ціле – особистість.

У цих міркуваннях вбачаємо суттєвий момент в обґрунтуванні методу дослідження: цілісність може бути пізнана адекватно, якщо реально вивчатиметься процес її виникнення і становлення, а не певний результат. Таким чином, вихідна наукова проблема психологічного дослідження тут принципово змінюється, оскільки проблемою стає не сама собою цілісність особистості як факт, а сам процес її виникнення. Іншими словами, психологія особистості має починатися не з констатації наявних психічних структур і пошуку засобів їх подальшого аналізу, а з “проблеми формування людської суб’єктивності, проблеми засад процесу перетворення об’єктивних умов буття людини у внутрішній світ, котрий суб’єктивно переживається, опосередковує, спрямовує і мотивує життєдіяльність”.

Так виникає ще один вкрай вагомий методологічний аспект – *вищі психічні функції людини* (тобто особистість як форма існування людської психіки в цілому), котрі взагалі не дані як такі, а задані, їх не можна дослідити, не задаючи індивіду засобів для їх побудови. Йдеться як про дослідження розвитку, так і дослідження у розвитку. П.Я. Гальперін зазначав: “Лише в генезисі розкривається достеменно будова психічних функцій: коли вони повністю утворюються, будову їх стає неможливо розрізнити, більше

того, вони відходять “у глибину” і приховуються “явищем” зовсім іншого виду, природи і будови”.

Викладені методологічні положення були упередметнені авторами культурно-історичної теорії в особливому методі дослідження – *експериментально-генетичному*. Його смисл полягає в тому, що предметність діяльності і відповідна їй інтерпсихічна форма організуються і вибудовуються самим експериментатором, звісно, з урахуванням відомих механізмів і теоретичних положень. Дослідник не створює стимули і не фіксує реакції, він організовує розвиток певного психічного процесу, він – поруч, а не “супроти”, враховуючи те, що підсилено акцентував Л.С. Виготський: не лише об’єкт перед дослідником, але й дослідник – перед об’єктом. Такий спільний рух-поступ, спільно-розподілена діяльність й уможлиблюють досконале вивчення того, як виникає і розвивається та чи інша вища психічна функція, а отже – як вона влаштована. Важливо зафіксувати і підкреслити: сама позиція дослідника тут є унікальною – він не “перед”, а “поруч”. Зі своїми структурно-схематичними показниками ця позиція тяжіє до позиції психотерапевта (особливо у психоаналітичних і гуманістичних напрямках). Але є істотна відмінність – експериментально-генетичний метод покликаний формувати і вивчати, а не долати проблеми, хоча останнє теж відбувається, але неконтрольовано, ніби мимовільно.

Логіка даного методу передбачає не просто фіксування особливостей тих чи інших емпіричних форм прояву психіки, а їх активне моделювання і відтворення за особливих умов. Це й дозволяє роз-кривати їхню сутність, тобто закономірності виникнення і становлення в онтогенезі певних психологічних функцій. Тому конкретна реалізація експериментально-генетичного методу в дослідженнях з вікової і педагогічної психології як обов’язковий компонент охоплює формувальний експеримент.

Теоретичний рівень вивчення психічних процесів в експериментально-генетичному методі, на відміну від інших способів діяння, спеціально задається дослідником через конструювання змістовно-операціональних сторін предметної діяльності. Причому специфічною особливістю подібного

конструювання є те, що модель, створена дослідником задля пізнання, відповідає реальній внутрішній структурі самого психічного процесу. Тут родовий психічний процес, будь-то спосіб мислення чи пам'ять, відтворюється окремим індивідом за тими соціально-культурними нормами, які перетворили його на здобуток духовної культури суспільства. Висловлюючись словами Ф. Енгельса, експериментально-генетичний метод, фіксуючи власною організацією "об'єктивну діалектику речей", породжує "суб'єктивну діалектику ідей", складну діалектику психічного світу індивіда, котрий розвивається за законами відображення дійсності. Ці закони виражаються не в абстрактно-загальній формі, а як змістовно-поопераційна система певної діяльності. Лише у такій ролі-функції вони стають основою тих зв'язків та відносин, які утворюють повнорозвитковий психічний процес. У такий спосіб саме змістовно-поопераційна система експериментально-генетичного методу є психологічним центром дослідження. Це означає, що досліджуваний психічний процес або функція спочатку конструюються у вигляді моделі певної діяльності, а потім актуалізуються через посередництво спеціальних способів організації активності суб'єкта. У педагогічній психології таким універсальним способом організації активності суб'єкта є задача, вирішення якої й передбачає функціонування відповідного психічного процесу. Тоді критерієм психологічної оцінки проведеного дослідження стає міра відповідності між реально здійснюваним процесом розв'язування задачі та її моделлю.

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

Отже, експериментально-генетичний метод містить у собі способи побудови-творення вищих психічних функцій, які привласнюються суб'єктом у процесі перетворення ним певного змісту. При цьому саме перетворення діалектично поєднує генетичний та структурно-функціональний моменти об'єктивної реальності й задає тим самим подібні структури (у вигляді способів аналізу) самому психічному. Інтеріоризуючись, способи перетворення виступають психологічними механізмами предметної діяльності суб'єкта. Таке уявлення про психічні процеси як про регулятори діяльності та поведінки індивідів примушує інтерпретувати закономірності психічного розвитку як закономірний і логічний наслідок даної лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом.

Реалізація останнього у віковій і педагогічній психології здійснюється у вигляді конструювання шкільних програм, що дає змогу експериментально зв'язати в єдиний органічний вузол ці дві гілки психології, показати неправомірність протиставлення, роз'єднання виховання та розвитку. Він є методом вивчення закономірностей процесу становлення нових видів пізнавальної діяльності. Тому актуальним видається завдання виокремити принципи побудови цього методу дослідження та виявити оптимальні умови його реалізації.

Теоретичне осмислення досвіду експериментального навчання, здійсненого у форматі вищезгаданого підходу, приводить до потреби обґрунтування *системи принципів побудови експериментально-генетичного дослідження*, а також виявлення послідовності основних логіко-операціональних структур, що його реалізують. У підсумку мовиться про: **1) принцип аналізу за одиницями** (вичленування вихідного суперечливого відношення, що породжує клас явищ як ціле); **2) принцип історизму** (єдності генетичної та експериментальної ліній у дослідженні); **3) принцип системності** (цілісного розгляду психічних утворень); **4) принцип проектування** (активного моделювання, відтворення форм психіки за особливих умов).

Принцип аналізу за одиницями. Побудова та використання експериментально-генетичного методу психологічного дослідження передбачає розкриття, з'ясування причинних

(каузально-динамічних, за Л.С. Виготським) зв'язків і відношень, що перебувають у підґрунті складних психічних процесів. Засобом розв'язання цієї проблеми є аналіз “за одиницями”, який спрямований на виокремлення вихідного відношення (реально воно завжди існує у вигляді певної суперечності), що породжує клас явищ як ціле. Це означає, що виділена психологічна одиниця – “клітинка” – зберігає властивості цілого, є його сутнісним моментом за низкою властивостей, причому у потенції – як можливість їх виникнення у процесі власного розвитку. Дані властивості – це все багатоманіття форм, конкретних ознак, у яких виявляється аналізована одиниця як квінтесенція різноманітного.

Основне завдання такого цілісного аналізу – не у розкладенні психологічного цілого на частини або навіть шматки, а у виділенні у ньому певних рис і моментів, які зберегли б перевагу цілого у поясненні психічних процесів як природних, реально наявних. Іншими словами, аналіз за одиницями дає змогу з'ясовувати та інтерпретувати реальні зв'язки і відношення, що утворюють окреме психодуховне явище. Відтак він пояснює виникнення, походження зовнішніх ознак психічного процесу, що можливо при повному динамічному розгортанні усіх його моментів у ситуації їх певного уповільненого та ускладненого перебігу.

В експериментально-генетичному методі “аналіз за одиницями” був поєднаний з генетичним шляхом наукового дослідження, і в результаті цього набув статусу наукового обґрунтування розвитку психічних процесів. Такий підхід в організації психологічного пізнання привів до того, що всі психічні утворення як щось стале почали розглядатися як процеси. Основною методологічною вимогою у вивченні психічного стала процедура перетворення “речі на процес”, тобто генетичне відтворення усіх моментів розвитку аналізованого процесу. Таке природничо зорієнтоване експериментально-генетичне дослідження психічних процесів стимулювало введення у психологію понять “динамічна система” і “момент розвитку”. Перше характеризує особливості існування психічних процесів у єдності їх кількісних і якісних змін. Між частинами психологічного цілого здійснюється складна взаємодія, що приводить до утворення нових властивостей, нових типів взаємовідносин. Унаслідок цього психічні утворення як динамічні

системи змінюються і кількісно, і якісно. Друге поняття – “момент розвитку” – вводиться для опису конкретного етапу перебігу психічного процесу. Відстеження зв’язків між етапами розвитку дає змогу зафіксувати та описати генезис даного процесу. Аналіз, котрий встановлює ці взаємозалежності між етапами, є динамічним, оскільки центрується на динамічному розгортанні головних моментів історичного розвитку зазначеного процесу. Отже, основним результатом експериментально-генетичного дослідження стає історичне пояснення того, що являє собою ця форма поведінки, що означає розкрити походження процесу, історію його розвитку і що саме привело до теперішнього моменту.

Принцип історизму. Він упроваджується як логічне розгортання попереднього принципу (*аналіз за одиницями*). Справа в тому, що відшукана одиниця як суперечливе вихідне відношення, виходячи з вимог діалектичної логіки, розглядається як процес, котрий має свій історичний початок і завершення. Історизм вимагає відстеження усіх моментів розвитку і закономірностей їх зв’язків та переходів. У використанні принципу історизму щодо психічних утворень треба враховувати його певну адекватність стану досліджуваного, але ні в якому разі не тотожність філогенетичному та онтогенетичному аспектам розвитку.

Завдання дослідника за цих умов полягає у генетичному вивченні структурних компонентів психічного процесу, котрий розгортається. Охопити в дослідженні процес розвитку якоїсь речі в усіх його фазах та змінах – від моменту виникнення до загибелі – й означає розкрити його природу, пізнати сутність, достеменно дізнатися про наявність.

Вимога історичного підходу до конструювання і використання експериментально-генетичного методу – конкретне та аргументоване переважання соціального у становленні психіки. На противагу традиційному аналізу психіки зазначений підхід обстоює ідею опосередкованості вищих психічних функцій. Розуміння психіки як історичного продукту визначило саму потребу створення адекватного методу її вивчення – історичного, а точніше – інструментального, який іменується також як історико-генетичний. Останній не тотожний традиційним психологічним методам (скажімо, спостереженню чи експерименту), оскільки

репрезентує особливий підхід до вивчення психічного, який впливає із самого розуміння природи та сутності предмета вивчення; це передусім методологічний принцип і спосіб психологічного пізнання дитини; цей метод за потреби використовує будь-яку методику як свій технічний прийом дослідження (тест, спостереження, анкетування тощо).

Не можна стверджувати, що Л.С. Виготський був першим і єдиним психологом, котрий запропонував вивчати психіку в її розвитку. Проте до і після нього таке вивчення здійснювалося головню за методом поперечних зрізів – у різному віці проводилося вимірювання рівня розвитку та поведінки дитини, стану окремих психічних функцій, а потім, за результатами окремих вимірювань, що дають дискретні точки на віковій осі, відтворювалася загальна картина розвитку. Подолати недоліки цього методу дозволяла, з одного боку, *гіпотеза опосередкування психіки психологічними знаряддями*, на основі якої і був розроблений експериментально-генетичний метод, з другого – виявлена пояснювальна здатність методу, який дозволяє начебто дублювати, моделювати перебіг розвитку, відтворювати його, демонструючи генезис певного явища. Тому виникнення історико-генетичного методу стало можливим у результаті взаємної асиміляції двох важливих для психології теоретичних ідей – розвитку та принципу об'єктивно-експериментального вивчення психіки, що артикулювалися як взаємозалежні принципи.

Принцип розвитку стає вихідним для пояснення процесу в цілому, а ключем об'єктивності розуміння реального процесу розвитку є експеримент, що дає змогу виявити в абстрактній формі закономірності, саму суть генезису психічного. З'ясувалося, що між дійсним, реальним розвитком та розвитком досліджуваним (штучно відтвореним) відношення таке саме, як між логічним та історичним (логічне є історичне, вивільнене від його окремої форми і від руйнуючих структурність випадковостей, і тому тільки воно уможливорює вивчення всілякого моменту розвитку в його класичній формі).

Таким чином, єдиним методологічно правильним способом пізнання психічного розвитку є його експериментально-генетичне вивчення, а головним завданням психології навчання – зближення

морфологічного, експериментального та генетичного аналітичних ліній психологування. Водночас інструментальний метод як методологічний принцип функціонально виходить за межі будь-якої конкретної галузі психології. За своєю сутністю він є основою так званої “загальної психології” – середньої, “опосередковувальної” ланки між філософією та окремою гілкою психології. Саме таке призначення він покликаний виконувати в усіх дослідженнях із психології навчання.

Принцип системності. Першорядне значення для одержання об’єктивних даних про рушійні сили та механізми психічного розвитку має вибір системи, у якій останній розглядається. В історії психології є багато прикладів, коли таке складне явище, як психіка людини, розкладалося на більш прості складові, компоненти. Вивчалися й описувалися властивості, способи становлення і видозміни цих складових, одержані дані підсумовувалися та оформлялися як наукові знання про надскладне явище – психіку. Такий підхід, який реалізує вимоги принципу механізму, був історично зумовлений швидким розвитком і вражаючими успіхами класичної механіки та фізики. Вироблені у цих дисциплінах методи пізнання відповідали на питання, котрі раніше не могли бути вирішеними. Проте з часом нагромаджувалися нові наукові факти, що свідчили про те, що при вивченні складних явищ психіки подібний метод дослідження є неефективним, оскільки сутність і динаміка розвитку психічних явищ умертвляються, змістовно вихолощуються.

Новий підхід, побудований на так званому принципі системності, був спрямований на вияв основних закономірностей виникнення та розвитку психіки як єдиного цілого. Цей принцип, як відомо, вперше використаний К. Марксом та Ф. Енгельсом при описі історичного перебігу суспільних процесів. Із плином часу відповідний метод аналізу, перемагаючи труднощі, здобув належне місце і в науці про психічне життя людини. Тоді культурно-історична теорія розвитку психіки стала результатом застосування цього методу. Причому саме у її розробці вказаний принцип був реалізований найбільш чітко і послідовно. Так, зазначена теорія не просто декларувала соціальний генезис психіки, хоча вже одне це має велике теоретичне значення, а й саму соціальну детермінацію піддала діалектико-логічному аналізу.

Розглядаючи соціальне як процес, треба було виокремлювати внутрішні суперечливі моменти, встановлювати їх зв'язки і залежності. А вирішення такого завдання безпосередньо пов'язане із впровадженням принципу системності. На противагу формально-логічному поняттю системи, експериментально-генетичний метод (ЕГМ) розглядає розвиток системи, генетичним початком яких є "клітинка" як вихідне суперечливе відношення, що містить у собі всі компоненти динамічного цілого. При цьому ЕГМ своєю змістовно-поопераційною стороною фіксує всі реальні переходи у діалектичному розгортанні аналізованого вихідного відношення. Саме перехід від менш розвинутого поняття до більш розвинутого спричинює утвердження принципу системності. Водночас новостворена система змінних понять вимагає побудови адекватної системи предметно-перетворювальних дій, виконання яких у кінцевому підсумку й формує в індивіда відповідну низку психологічних новоутворень.

У реальному функціонуванні ЕГМ принцип системності є специфічним механізмом сходження від абстрактного до конкретного, пов'язуючи розвиток знання і предметно-перетворювальну діяльність, яку це знання породжує. Будучи соціально-предметною основою психічного розвитку суб'єкта, ця діяльність вивільняється від умов, що склалися історично, й охоплює у собі лише логічно впорядковану форму, яка дозволяє науково обґрунтувати та організувати керований процес психічного розвитку людини.

Втілюючи експериментально-генетичний метод у навчальний процес, принцип системності є необхідним логічним кроком при конструюванні змісту навчального матеріалу. Він передбачає здійснення логіко-психологічного аналізу наукового знання і проектування його в систему учбової діяльності учня. В ЕГМ цей принцип утверджується як похідний від принципів аналізу за одиницями та історизму й характеризує історичне розгортання професійного аналізування за одиничними квантами чи фреймами.

Принцип проектування і моделювання форм психіки. Цей принцип у теорії експериментально-генетичного методу розкриває його якісну відмінність від відповідних структурних компонентів інших психологічних методів. І це закономірно, адже він

спрямований на штучне створення таких психічних процесів, яких у внутрішньому світі індивіда ще немає. Звідси постає потреба сконструювати експериментальну модель їхнього повновагового генезису та розвитку і з'ясувати відповідні тенденції та закономірності перебігу таких процесів. Подібні експериментальні моделі тих чи інших психічних функцій, окремих здібностей (або процесів) створюються з пізнавальною метою, хоча, звісно, вони є прототипом реально функціонуючих процесів. Очевидно, що конструювання психологічних моделей – це не результат інтуїції дослідника. Воно виникає у процесі складної логіко-змістової обробки результатів пізнання, що становлять суть людської культури.

Експериментально-генетичний (генетико-моделюючий) метод походить від теорії, в межах якої він виник, проектування (моделювання) перетворювального (формувального) експерименту та діагностики (фіксації) як проміжних, так і певною мірою кінцевих психологічних новоутворень особистості, котра розвивається. Його відповідність вивченню психічних функцій безпосередньо визначається діалектичними положеннями про соціальний генезис свідомості індивіда, про психічний розвиток як привласнення суб'єктом культурних набутків суспільства. Тому він є найбільш адекватним з-поміж інших пізнавальних засобів методом дослідження проблем навчання і психічного розвитку особистості. Водночас він не використовувався і не може використовуватися для дослідження особистості як такої. Але ті реальні емпіричні результати, які отримані завдяки його застосуванню, теоретичні узагальнення, що здобуті у контексті теорії розвивального навчання, дають підстави розглядати його як концептуальне підґрунтя створення оригінального методу вивчення особистості.

За допомогою експериментально-генетичного методу досліджено механізми виникнення і розвитку окремих вищих психічних функцій: суб'єкт, застосовуючи чи створюючи спеціальні засоби, привласнює загальнолюдські здібності, котрі наявні в соціальному довір'ї у вигляді упредметнених проявів інших суб'єктів, і перетворює їх у власні здібності (вищі психічні функції). Психологічний механізм цього явища – інтеріоризація. У

подальшому привласненні вказаним шляхам здібності вже як інтрапсихічні структури утворюють “навколо себе” те, що отримало назву “міжфункціональні психологічні системи”, і задають похідні процеси “вростання” індивіда в культуру, опосередковуючи їх зсередини; так виникає явище подвійного опосередкування.

Проте зазначений метод не може охопити особистість як цілісність, котра становить не суму окремих частин, а їхню особливу організованість і рухливе взаємопроникнення. Цілісність, що присутня в усій особистості й у кожному її сегменті, щораз специфікується відповідно до конкретної складової, залишаючись при цьому рівною самій собі. У цьому аспекті ЕГМ є “типовим” номотетичним способом дослідження особистості. Хоча він і спрямований на те, щоб встановити, як ця унікальна розвивальна система створює свою власну цілісність, остання знову залишається “за дужками”, і дослідник має добудовувати її у своєму мисленні, спираючись на окремі емпіричні результати.

Відмінність об’єктів вивчення і реальних дослідницьких цілей зумовлює різну логіку розгортання і технологію використання експериментально-генетичного і генетико-моделюючого методів. Перший передбачає виокремлення змістовної одиниці аналізу в просторі наукової дисципліни як феномена, котрий є результатом упредметнення вищих психічних функцій великої кількості людей в історичному масштабі. Далі відбувається “переведення” даного матеріалу у форму навчального предмета і потім здійснюється привласнення його у вигляді учбової задачі як засобу розв’язання конкретної навчальної проблеми, результатом чого є виникнення нової психічної структури вищого рівня складності (одиниці свідомості). Другий має на меті вивчення самої цілісної особистості, яка саморозвивається. Тому він пов’язаний з пошуком “одиниць” зовсім іншої природи. У нашій концепції нею є потреба як суперечлива вихідна єдність біологічного і соціального, яка зумовлює повноцінне існування особистості.

Принципи побудови генетико-моделюючого методу відображають природу існування соціального як об’єкта вивчення. А це вказує на неможливість отримати остаточну емпіричну картину внутрішнього світу людини (рефлексивний релятивізм) з

його допомогою. Сама ж технологія його використання (принцип єдності генетичної та експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально адекватних природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації нею численних інваріантів (траєкторій) моделювання власного розвитку та існування.

Інший момент. Привласнення соціокультурного досвіду у вигляді засобів-знаків, що зароджується на певному (не початковому!) етапі онтогенезу, відбувається у власній активності індивіда, спрямованій на задоволення існуючих потреб. Це – азбука культурно-історичної теорії. Але тут з'являються, як мінімум, два кардинальні питання. Як виникає сам цей етап, з якого починається “вростання індивіда в культуру”? Що було до його виникнення і що призвело до його появи?

Друга група питань стосується, власне, потреб. Адже індивід ніколи актуально не переживає як такої потреби у привласненні здатності. Що ж означає фраза про те, що це привласнення здійснюється у процесі реалізації потреб? І чому індивід на будь-якому із найбільш ранніх етапів онтогенезу виявляється готовим до інтеріоризації? І загалом, звідки виникають людські потреби, що саме породжує їх?

У зв'язку з цими запитаннями окреслимо контури *нової методології як методу теоретичного аналізу особистості*.

Жива істота, яка зароджується в материнському лоні, є споконвічно “плоть від плоті” *витвором двох людських істот*. Соціальне (весь неосяжний досвід поколінь, привласнений і сконцентрований у двох люблячих істотах – батьках) упредметнюється і втілюється в дивне створіння – нову біологічну істоту, але... не лише біологічну, а біосоціальну. Це спричинено тим, що нужда-нестача двох біосоціальна за природою. Водночас їхня нужденність один в одному і у власному продовженні – творінні, породжує цей витвір, продовжується в ньому, реалізуючись у різних потребах, а також забезпечує розгортання серцевинного процесу – “вростання в культуру”. Нужда постає і носієм віковичного досвіду людини (і як біологічної, і як соціальної істоти), й утверджується як джерело особистісної активності –

активатор, енергія якого ніколи не згасає, тому що втілюється і відновлюється у новому житті.

Спостереження за немовлям у перші дні його самостійного існування після фізичного народження надає інформацію про окремі частки його психофізичних реакцій, їх взаємозв'язок, функціонування. При цьому щось дуже головне, залишається поза нашим (дорослим) чуттєвим досвідом. Вочевидь дитя – це жива істота, в основі існування якої знаходиться дія біосоціальної нужди, що є втіленням усього природного і культурного досвіду і конкретно – своїх батьків, тому потенційно здатна стати особистістю. Це пропедевтичне знання – не менш реальне, ніж те, що отримується нами чуттєво. І.-В. Гете свого часу назвав таке знання напрочуд вдало:

- “точна фантазія”: тобто мовиться про вільну побудову, хоча й нібито “не зовсім” вільну, оскільки вона є водночас досить точною, адже ґрунтується на надійних емпіричних даних. Це – наше проектування цілісного об'єкта вивчення. На жаль, зазначена “точна фантазія” як факт не охоплюється існуючими у психології дослідницькими процедурами. Вона або “мається на увазі”, або підмінюється якимись окремішніми поняттями – домислами, котрі взагалі ніякого відношення до об'єкта вивчення не мають. Це – факт-феномен, перед яким психологія в усіх її напрямках і проявах завжди зупинялася, і заявляла, що далеко не все може бути подане в досвіді.

Наша дослідницька позиція має зовсім інші орієнтири. Якщо чуттєвий досвід виявляється недостатнім у поясненні феномена особистості, то немає підстав ні зупинятися, ані привчати думку до спекулятивних хитросплетінь. Треба подолати даний недолік шляхом розширення і якісної зміни досвіду. Підкреслимо, що мовиться не лише про розширення (скільки б нових методик і технік не застосовувалось, але якщо вони виходять з існуючої парадигми, то нічим не допоможуть). Потрібна саме якісна зміна, тобто зовсім інший і новий досвід, який відповідав би сутності самого явища, котре вивчається. В даному контексті аналізу суттєвою є така єдність: природа – олюднена, людина – оприроднена. Сама ця фраза звичайно нічого не дає для організації

пізнання, але без неї не можна крокувати далі, вона – точка відліку. Тому що олюднена природа та оприроднена людина – це є феномен (а не лише констатація), і як такий він має різні форми існування. Одна з них – біосфера як єдність, а інша – людська істота як єдність. В останній ця гармонія *викликається й утримується нужденністю* – сутнісно біосоціальною. Набуття якісно нового досвіду вимагає нового методу дослідження, адекватного і об'єкту, і вихідним положенням. Це не може бути аналітичний метод, оскільки нужда як вихідна суперечлива єдність біологічного і соціального не розкладає, а створює, інтегрує цілісну особистість у процесі її онтогенезу. Отож потрібен метод, який би моделював генезу особистості. Для нас – це генетико-моделюючий метод, назва якого максимально відповідає його сутності. У теорії розвивального навчання він доречно називається генетико-моделюючим експериментом та ототожнюється з формувальними навчальними впливами. На наше переконання, це суголосно непорозумінню, оскільки відображає думку, нібито Л.С. Ви- готський вживав терміни “експериментально- генетичний метод” і “генетико-моделюючий” як синоніми, що вельми сумнівно.

Особистість – надскладна саморозвивальна система. А це означає, що вона сама моделює і реалізує власну генезу. Для того, щоб науково дослідити цей процес, а відтак і саму особистість, маємо створити такі способи і форми вивчення, які б не переривали й не зупиняли його штучно, а викликали, співіснували б із ним. В ідеалі – це є співіснування за принципом сполучувальності (із усної розмови з Г.С. Костюком): треба дати змогу особистості (об'єкту вивчення) вільно функціонувати і розвиватися за власними законами, але водночас надавати їй керовано такі можливості (природні і соціальні), які підлягають емпіричній фіксації і верифікації.

Генетико-моделюючий метод – це суто незвичний аналіз. Разом з тим він, як і будь-який науковий метод, обов'язково має аналітичну складову. Не на підставі тільки даних чуттєвого досвіду, і не на підґрунті лише емпіричного мислення, а шляхом поєднання цих двох складових з третьою – “точною фантазією” (або – креативністю), з'являється можливість виокремити в

цілісній особистості такі змістовні одиниці, які були б *самостійними і самодостатніми*, утримували у собі всю цілісність і сукупно забезпечували її саморозвиток і самофункціонування. Останнє – головне і суттєве: “одиниця” системи, що саморозвивається і саморегулюється, принципово відрізняється від тих “одиниць”, що встановлювалися в експериментально-генетичному методі. Образно й водночас точно кажучи, вона має бути живою. Дотримання цієї методологічної вимоги й буде означати відхід від редукції.

Не треба забувати, що й сама особистість – реальна “одиниця” існування і розвитку людської психіки. І у цій своїй іпостасі вона далі не розкладається. Психіка людини – особистісна, тому будь-яке дослідження навіть локального процесу чи явища буде адекватним лише тоді, коли останній чи останнє розглядатиметься як змістовне відгалуження особистості. І тільки тоді воно стане зрозумілим, а не декларованим. Зокрема, прийом “точної фантазії” повно зорієнтовує на змістовні “одиниці” особистості: генеза, існування, оформлення, саморозвиток особистості забезпечуються особливою й унікальною *біосоціальною силою – нуждою*. *Нужда – це суперечлива, динамічна та енергетична єдність біологічного і соціального, можливість зреалізування подальшого нескінченного втілення людського у людське, тобто те, котре моделює та реалізує рух, поступ особистості і є вихідною всезагальною одиницею – носієм особистісної природи психіки людини*. У своєму “розгортанні” нужда “зустрічається” із соціальними і біологічними факторами оточення людини і задає змістовні точки – одиниці тезаурусу особистості. Вони, ці одиниці, є і вузликами структури, і водночас – лініями розвитку особистості.

Існування (функціонування, розвиток) окремих ліній розвитку особистості (змістовних “вузликів” її структури) має, таким чином, досить жорстке подвійне спричинення – детермінованість. Всезагальний плин людської нужди, “зустрічаючись” із чинниками довкілля, продукує її відгалуження – потреби, які, реалізуючись, утворюють певні специфічні міжфункціональні системи, що спеціалізуються, залишаючись при цьому частинами і носіями цілісності (аналогія з тканинами та органами людського

організму). Так виникає диференціація інтегрованої єдності особистості.

Отже, аналітична складова генетико-моделюючого методу спрямована на виокремлення змістовних рухливих одиниць генези і самомоделювання. І хоча це принципово відрізняється від встановлення одиниць у межах експериментально-генетичних, ми залишаємо без змін назву **першого** принципу обстоюваного методу – **принцип аналізу за одиницями** (вивчення на основі логіко-психологічного аналізу суперечливої одиниці – нужди, яка охоплює у собі в абстракції і нерозвиненій формі переважання цілого – гармонії біологічного і соціального).

Згідно з нашою методологічною парадигмою, застосування генетико-моделюючого методу дозволить нарешті “повернути людину в психологію”, оскільки цей метод дає змогу проаналізувати і водночас інтегрувати те вихідне системостворювальне джерело особистості, котрим реально є нужда як унікальна єдність біологічного і соціального та їх активант. Отож розробка такого методу – першочергова і найбільш актуальна проблема. На нинішньому етапі пошукування нами розроблені основні принципи його побудови і застосування (перший з них – “аналіз за одиницями” – тут викладено).

Інший важливий принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості відображає її засадничу природу. Це – **принцип єдності біологічного та соціального**. Його статус як наукового методу не дозволяє лише декларувати дану єдність, оскільки у цьому разі він перестане бути принципом. Треба чітко усвідомити, що саме мається на увазі, що розуміється під єдністю.

Свого часу В. Штерн, прискіпливо розглядаючи проблему взаємодії біологічного і соціального в особистості, сформулював “принцип конвергенції”. Його сутність полягає в тому, що ні про яку функцію особистості, ні про яку її властивість не можна сказати, виникає вона ззовні чи зсередини. Варто розібратися, що в ній виникає ззовні, а що – зсередини, оскільки і одне, і друге бере участь – але неоднакову – у її здійсненні [43]. Питання, однак, набагато складніше. На нашу думку, складну суперечливу взаємодію біологічного і соціального є сенс розглядати у двох площинах – чинників, які діють на особистість (1), і чинників,

котрі утворюють особистість і забезпечують її існування та розвиток “зсередини”. Перша площина аналізу являє собою взаємодію “особистість – навколишній світ”, й у ній справді доречно мисленнєво виокремлювати самодостатні біологічні (природні) і соціальні фактори. Насправді останні ніколи не є суто соціальними, адже всі становлять продукт людини (людства), у якому певним чином втілено не лише соціальне, а й біологічне тієї цілісної, біосоціальної істоти, котра їх створювала. Якщо ж розглядати біологічне і соціальне як внутрішнє, особистіше, то слід визнати, що у цьому випадку немає їхньої окремості.

Натомість ми відступаємо від традиційного розгляду біологічного як спадкового і тілесного: “усередині” особистості біологічні і соціальні чинники не існують як окремі, кожен з них – це інобуття іншого. Будь-яка думка, образ, ідея, потреба неможливі поза біологічними структурами і функціями організму. Так само правомірним є і зворотне: кожна тілесна структура, кожна біологічна функція людини – це прояв людського єства, тобто те, що одвічно містить у собі як біологічне, так і соціальне втілення, а психосоматичні явища, котрі інтенсивно досліджуються сучасною наукою тут, є найкращим підтвердженням.

Принцип єдності біологічного і соціального відкриває дійсну сутнісну природу витоків активності особистості. Коли наукова психологія стверджує, що такими витоками є потреби, то вона помиляється. Адже є дуже просте й доречне запитання: а звідки виникають потреби? Крім того, дією потреб не можна пояснити саморух, саморозвиток тієї складної відкритої системи, якою є особистість. Саме так і виникає уявлення про дух як першоджерело активності, котре не може бути досліджено у межах сучасної науки. Знову найцікавіше й найголовніше зникає для психології (між іншим, термін “душа” у Стародавній Греції означав не що інше як джерело активності).

Для нас таким безсумнівним вихідним першоджерелом активності особистості, яке підлягає науковому дослідженню, є *нужда- нестача*. В.В. Давидов зазначав: “Нужда є глибинною основою потреби... Проблема полягає в тому, як ця нужда у людини перетворюється на відповідну потребу” [15, с. 44]. Далі зазначається, що цього ще ніхто у психології не вивчав, і це

справді так. В.В. Давидов розглядає нужду в контексті діяльності (а не особистості) як її важливу складову, і зовсім не намагається аналізувати її психологічний зміст, зазначаючи, що це “дуже складна майбутня розмова...” [Там само, с. 44].

Нужда – енергетичний першопочаток особистості, вихідний біосоціальний за своєю природою. Онтогенез особистості починається значно раніше, ніж вона народжується фізично. Його початок – упредметнення – втілення нужденності двох осіб, котрі кохають одна одну. Виникає нова форма існування нужди, яка просто не може існувати без матеріального носія (принаймні, сучасна наука не знає іншого способу існування біосоціальної нужди, окрім як у вигляді чи формі соціобіологічного енергетичного підґрунтя особистості людини). При цьому дотримання вимог принципу єдності біологічного й соціального у межах генетико-моделюючого методу означає вивчення онтогенезу від його першоджерела і до обґрунтування механізмів виникнення потреб із нужди. А це потребує розгляду в будь-якому конкретно-психологічному дослідженні існування особистості як становлення здатної до саморозвитку вихідної біосоціальної єдності, гармонії усіх чинників і складових.

Наступним важливим принципом побудови генетико-моделюючого методу є третій принцип – креативності. Численні “зустрічі” нужди-нестачі з різноманітними об’єктами і явищами не лише породжують потреби, а й зумовлюють цілепокладання і розвиток власних та унікальних засобів досягнення цілей. Це є, фактично, творчість. Свого часу А. Адлер постулював наявність в особистості особливої інстанції – “креативного Я”, котре забезпечує існування людини за власними цілями і бажаннями, уможливорює формування своїх життєвих шляхів і стилів [1]. Саме у цьому розумінні ми і вживаємо термін “креативність”, адже мовиться про творчу унікальність особистості, яка пронизує весь її життєвий шлях. Уже сам старт життя нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту упредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Сама собою особистість – результат і продукт творчості. І нужда, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності, гетерогенності, самоусвідомленості, самодостатності. Непідробна

таємничість і загадкова унікальність людської свідомості полягає у її здатності до моделювання і самомоделювання. Саме це призводить, зокрема, до абсолютно своєрідного співвіднесення у свідомості минулого, сучасного і майбутнього. Свідомість самомоделюється, привласнюючи здібності, і водночас моделює подальше існування людини.

Креативність є глибинною, первісною та абсолютно природною ознакою особистості, – вона організується як вища форма активності, тобто створює і залишає слід, об'єктивується. З іншого боку, креативність – це завжди прагнення виявити свій внутрішній світ. Коли О.Ф. Лосєв називає виявлення однією з атрибутивних ознак особистості, то зазначає, що воно насправді є одночасно й актом створення цього світу. Ось чому дотриматися вимог принципу креативності в аналізі (і в дослідженні) особистості означає “взяти” її існування в цілому, в її унікальній спрямованій єдності, в котрій вона реально існує. Звідси – багатозначність, неочікуваність і непередбачуваність розвитку особистості, а відтак й неймовірна складність прогнозу на її майбутнє. Усе, що ми намагаємося отримати в сучасних експериментах, є, насправді, навіть не конкретним випадком, а справжнім артефактом. І у цьому – головний недолік досліджень у сфері психології особистості. Останній факт має винятково важливе значення, перш за все методичне, і тому формулюємо наступний, четвертий принцип – рефлексивного релятивізму, який фіксує фатумну неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості.

Відомо, що самоспричинення через власну нужду відкриває людині ненасичувану і необмежувану можливість різноманітних форм існування буквально всіх її процесів, станів, властивостей. Наявність рефлексії як одного з найбільш цікавих і загадкових наслідків “зустрічі” нужди з життям людини робить це життя безмежно своєрідним, відкриває особі дійсну нескінченність ресурсів самозміни кожного моменту часу.

У цілому це явище є добре відомим: згадаймо хоча б наполегливе твердження Ф.М. Достоевського про неосяжну глибину і непередбачуваність “дійсної, ґрунтовної особистості” кожної людини. Разом з тим прагнення позитивної науки до

прагматичного схематизування призводить до дуже спрощених уявлень щодо особистості. Принцип релятивізму (відносності) застерігає від схематизму і поверхових прогнозів – наші знання є обмеженими і завжди будуть такими: достеменно знаємо лише про наявність рефлексивно-творчого потенціалу людини і про безмежність його проявів. У зв'язку з цим відкривається невтішна перспектива обмеженості і несерйозності спроб схематизування чи моделювання особистості, а водночас розумово осягається справжня глибина страждань людини, котрою маніпулюють, або котра сама вдається до маніпулювання іншими.

Принципи креативності і релятивізму відкривають достеменний зміст явища суб'єктності: нужда в онтогенезі ніби процесно розгалужується. Частина її існує і функціонує так, як це було в ранньому дитинстві, як було на початку: поза волею окремої людини забезпечується її життєздатність і плин життя у цілому. Інший вектор нужди спрямовується виключно на “зустрічі” із соціальним світом, які й породжують вищі психічні функції, цілепокладання, пристрасність дій, креативність. Так народжується й утверджується людина як *суб'єкт*.

Останній, п'ятий принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості – єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку. На наш погляд, це дуже важливий момент характеристики не лише цього методу, а й загального стану речей у культурно-історичній теорії. Ще у роботі, яка, власне, й присвячувалася розробці основних положень і методів дослідження, Л.С. Виготський геніально передбачав труднощі, пов'язані з тим, що вивчення психології вищої функції у її формуванні призводить до фундаментального (і сакраментального) питання: чи так формується дана функція поза експериментально-генетичним методом, тобто за суто “природних” умов [10, с. 131]. Іншими словами, у цьому разі ми самі формуємо, і те, що формуємо, – те й вивчаємо. І тут насправді не обійтися без дослідницького втручання. Цього, на жаль, не помітили послідовники та учні “Моцарта у психології”. І даремно: психологія стала “формуальною”, а формувальний експеримент і нині – необхідний атрибут дисертацій. Проте наука повинна вивчати об'єкт за його логікою, а не власну логіку дослідника в

об'єкті, що ним же й створюється. Так, скажімо, коли у дитини штучно формується (і вивчається) опосередковане запам'ятовування способом “врощування – привласнення”, то сама вона при цьому існує і розвивається як цілісність. У підсумку досліджується дискретний момент – як воно врощується, як привласнюється. І знову виникає низка питань: А що відбувається при цьому з дитиною, з її іншими функціями і явищами? І як це відбувається в інших дітей, у тих, у кого ніхто нічого не формує спеціально?

Таким чином, цілісна особистість виходить на перший план у генетико-моделюючому дослідженні. Тоді ми легко схилиємося до феноменологічного напрямку, коли даємо собі звіт, що тут (див. принцип креативності) нічого “змодельовати” не можна, не порушивши філігранно тонкий процес самомоделювання і саморозвитку. На наше переконання, поєднання цієї “природно” генетичної лінії розвитку з експериментальною можливе, але не шляхом формування-привласнення здібностей, а завдяки створенню в експерименті особливих умов розгортання й “уповільненого” становлення цілісних одиниць аналізу. Це має відбуватися на тлі різноманітних (обов'язково фіксованих) можливостей для самомоделювання.

Л.С. Виготський абсолютно справедливо стверджував, що новий концептуальний підхід вимагає нового, адекватного методу дослідження [Там само]. У нашому його розумінні генетико-моделюючий метод інтегрує ті сутнісні ідеї, які реалізуються нами в дослідженні особистості як цілісності, котра саморозвивається завдяки дії біосоціальної основи – нужди-нестачі, яка упередметнилася в даній особистості.

Зрозуміти особистість як цілісність, котра саморозвивається, – одне з кардинальних завдань *генетичної психології особистості* – галузі психологічного знання, що нині переживає процес інтенсивного становлення, має світле майбутнє.

Дослідження таких складних систем, як особистість, їх дійсне розуміння вимагає застосування відповідного методу. Він повинен бути адекватним об'єкту, що вивчається. І водночас метод є втіленням і методологічно-рефлексивним вираженням підвалин теоретичної позиції. Генетико-психологічний погляд на

особистість означає розуміння її як унікальної цілісності, котра саморозвивається, саморегулюється і є носієм довічного людського духу. Сучасна наука фактично не здатна досліджувати утворення такого ступеня складності як науково-емпіричний факт: практично всі методи і методичні процедури спрямовані на “зупинку” у часі і розкладання складного об’єкта на елементні частинки, тим самим домагаються знищення об’єкта, адже найбільш важливі його властивості (які лише й роблять його саме цим об’єктом) безнадійно зникають із поля зору дослідника. Подальший рух-поступ у цій емпіричній парадигмі, як справедливо зауважував ще Л.С. Виготський, вже не лише не може дати чогось принципово нового і важливого, але й починає викликати розчарування і науковий негативізм.

В культурно-історичній теорії створено унікальну методичну процедуру – *експериментально-генетичний метод*, який долає “поелементність” підходу до вивчення найскладніших явищ і їх “зупинці” у часі (фактично у плинні існування і становлення). Відомо, які значущі явища дозволив встановити цей метод в аспекті привласнення людиною загальнолюдського досвіду у формі власних здібностей. Але даний метод просто не розрахований на роботу з унікальною цілісністю, котра саморозвивається, себто особистістю. Тому проблема методу для нас була першочерговою і фундаментальною. Здається, нам вдалося визначитися у тому, що генетико-моделюючий метод повною мірою є адекватним об’єкту, який досліджується, – існуючій і постійно змінній особистості людини.

Усе вищесказане відображає нашу спробу “побачити” психологію особистості саме з даної позиції і відчуті її можливості щодо прояснення багатьох таємниць людського існування. Обраний ракурс виправдав себе, хоча було нелегко зберігати власне науково-евристичний погляд, зважаючи на те, що дуже привабливим є бажання “зісковзнути” на аналіз існуючих теорій особистості та вибудувати свою власну. Маємо надію, що нам вдалося уникнути цих спокус: маємо психологічний дискурс про особистість, а не про теорії щодо неї.

Згідно зі створеною нами оригінальною теоретичною парадигмою, в основі генези психології особистості знаходиться

дія нужди-нестачі як генетично вихідної одиниці розвитку та існування самої особистості. Нужденність як енергетично ємний інформаційний потік специфічно поєднує біологічні і соціальні детермінанти і постає у вигляді довічної рушійної сили саморозвитку людської істоти – особистості. Загалом суперечливе зняття біологічного і соціального, свідомого і несвідомого, що відбувається у “точці світу” – особистості, забезпечує її розвиткові динаміку, а відтак й існування, породжує її найбільш важливі, атрибутивні властивості. Постійний енергетичний імпульс нужди створює реальні передумови формування самою особистістю власне реципрокних механізмів, які побудовані на достатньо потужних соціальних факторах, котрі трансформуються в онтогенезі людської істоти в біологічні (морфологічні) структури.

Новизна нашого погляду на генезу особистості полягає в тому, що біологічне і соціальне в особистості являють собою повне співвідношення (як це зазвичай постулюється в сучасній науці). Насправді ці дві фундаментальні детермінанти життя утворюють дійсну (не лише метафоричну) єдність, і соціальне в онтогенезі людини набуває рис біологічного. Це – кардинальна теза. Людські стосунки двох люблячих істот, сила-інерція нужди, котра виявляється в них, зустрічається, взаємоупредметнюється й утворює витвір – нову істоту, біологічну за визначенням – живу. Проте вона породжена соціальними стосунками, а це робить її людською живою істотою від самого початку. Це – диво (як сказав свого часу про людську особистість О.Ф. Лосєв).

Внутрішній світ нової особистості, як перша похідна від енергетики з’єднання біологічного і соціального в нужді-поклику, являє собою живу і красиву картину того, що може відбутися у результаті динамічних взаємодій і взаємопереходів біологічного і соціального. Так природа дійсно рефлексує себе (милується собою) у цьому своєму диві. Потенційно й актуально вже зародок людини є Витвором двох соціальних істот

- особистістю у її інших специфічних формах існування. Якою б не була незвичною і суперечливою ця думка, проте вона збігається з тими емпіричними даними, що їх, стосовно раннього онтогенезу людини, отримала останніми роками

світова біологія і медицина. Плідне поєднання цих двох шляхів наукового пошуку

- генетичної психології та біології людини – може призвести до повних революційних зрушень у наших поглядах на людину, духовне, особистісне. Імовірно, доведеться вкотре переосмислити природу релігійного світогляду, механізму творчості, дію вищих форм духовного досвіду. Сподіваємося, що нам удалося зреалізувати унікальний погляд на те, як внутрішня картина світу людини, формовиявляючись у переживаннях, вибудовує саму тканину життя із власних психічних станів.

У цьому форматі теоретизування цілком логічно впливає проблема структури. Механістичність і недоречність суперечок щодо того, чи має в дійсності особистість структуру, очевидна: будь-яка складна система обов'язково являє собою структуру, а оскільки особистість – система, котра саморозвивається, то її структура протягом усього часу існування процесуально реалізується, забезпечуючи життєдіяльність людини і водночас набуваючи все більш розвинених, витончених форм. Нам дуже хотілося здолати спрощений логіко-механістичний підхід до визначення структури особистості. З цього приводу Г. Олпорт зауважив, що кожен дослідник штучно вносить до структури особистості будь-які психічні явища, причому з тих, які йому більше “подобаються”. Цю штучність долає одна коротенька, але фундаментально значуща думка: структура особистості виникає як своєрідне відображення світу, в котрому доведеться жити...

Завершуючи розмову про генезу здійснення особистості, висловимо міркування щодо *перспектив дослідження психології особистості*.

1. Генетико-психологічний аналіз теорій особистості, а головне динамічної єдності біологічного і соціального як суперечливої інтенції-дії особистості, котра фіксується в нужді-нестачі, дозволяє говорити про розробку реальних теоретичних підвалів генетичної моделі існування і психологічного зростання особистості.

2. Сила нужденності, як і сила життя, розгортається у часі і створює поперемінний плин домінування у функціонуванні індивіда то біологічного (яке стає сенситивним до соціальних

впливів), то соціального (коли створюються й опосередковуються засоби), що і є реальним механізмом розвитку особистості.

3. Від самого початку біологічне створює соціальну готовність індивіда до побудови психологічних засобів, які стають одиницями свідомості, що морфологічно фіксуються, набуваючи ознак біологічного (тобто створюючи біологічне підґрунтя для соціального). І так продовжується вічно.

4. Нуджа-нестача у продовженні роду та взаємодії з іншою людиною є творенням *самого себе* та іншої істоти й утверджується як творчий прояв особистісного зростання.

5. Це прагнення до любові через особистісне продовження *самого себе* і живої диво-істоти є ключовим у генетичній психології.

§2.4 СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ

Цілісність і унікальність особистості не відкидають, а передбачають наявність її особливої *структури*. Л.С. Виготський зазначав: “Структурою прийнято називати такі цілісні утворення, які не складаються сумарно із окремих частин, являючи ніби їх агрегат, але самі визначають долю і значення кожної з тих, що входять до їх складу, частин” [69,256].

Структура особистості як цілісності є об’єктивною реальністю, що втілює внутрішні особистісні процеси. Крім того, вона відображає логіку цих процесів і є підпорядкованою їм. Водночас з погляду генетичної психології, вона є *результатом* діяльності цих процесів. Структура виникає як втілення функції, як орган цієї функції. Звісно, її виникнення, в свою чергу, призводить і до зміни самих функцій. Таким чином, структура особистості тісно пов’язана з процесом її становлення: вона є одночасно результатом становлення, його умовою і фактором подальшого розвитку особистості. Отже, структура являє собою цілісність, що включає в себе всі психічні (свідомі і несвідомі) і непсихічні складові особистості. Але вона – не є їх проста сума, а становить нову особливу якість, форму існування психіки людини. Це – *особлива упорядкованість*, новий синтез.

Структура особистості є суперечливою відносно фактору стабільності. З одного боку, вона є стабільною і сталою (включає в себе однакові компоненти, робить поведінку прогнозованою). Але, водночас, вона є плинною, змінною, ніколи до кінця не завершеною. В культурно-історичній теорії доведено, що структура особистості людини змінюється в процесі онтогенезу. Тим часом є дані, які дозволяють припустити, що зміни ці відбуваються і всередині вікових етапів, визначаючи індивідуальний стиль і відбиваючи специфіку життєвого шляху кожної людини.

Отже, прагнення дослідження особистості як цілісності зовсім не означає для нас відмову від структурування даної цілісності. Свого часу С.Л. Рубінштейн звертав увагу на недопустимість нехтування структурними аспектами особистості. “Особистість, – зазначає С.Л.Рубінштейн, – визначається своїми відношеннями до оточуючого світу, до суспільного оточення, до інших людей” [250,271]. Ці стосунки зумовлені відношеннями між внутрішніми складовими психіки, в тому числі і неусвідомленими. Тому “в психологію особистості входить вивчення всіх цих утворень у їх взаємозв’язку” [250,273]. Рубінштейн далі зазначає: “Не можна ігнорувати динаміку цих відношень в розгляді психічних процесів, так само як не можна все розчинити в цій динаміці відношень, зовсім виключивши статику відносно сталих властивостей. Все розчиняти в динаміці особистісних відношень означає ігнорувати наявність у людини стійких властивостей, що склалися й закріпилися в процесі історії” [250,273].

У переважній більшості теорій особистості її структура декларується, як, власне, і окремі її складові. Ми схильні підходити до цього питання по-іншому: на наш погляд, дійсна структура особистості – та, в якій втілена “логіка самого об’єкта” повинна ще бути встановленою в результаті емпіричних і теоретичних досліджень. Розкриємо нашу вихідну позицію. Цілісність являє собою, перш за все, узгоджену й гармонізовану *систему* окремих частин, які, власне, і утворюють її. Тобто цілісність передбачає структуру. Остання може (і повинна) виступити предметом психологічного дослідження, оскільки саме недостатність достовірних наукових даних про структуру особистості породжує

ту кількість уявлень про цілісність, які можна вважати швидше метафорами і міфами, ніж науково обґрунтованими узагальненнями. (Варто лише продивитися сучасні підручники з теорії особистості, щоб упевнитися, що уявлення авторів про структуру особистості людини є справжніми “творами на вільну тему” – у кожного своя логіка, свої уподобання, а отже – і своя структура. Такий стан речей є дуже далеким від науковості). Водночас наукове вивчення структури цілком закономірно вимагає аналізу, “розчленування” цілісності. Ми згодні з думкою Д.В.Ушакова про те, що для продуктивного вивчення особистості необхідно прийняти до відома відмінність гносеологічного плану даного поняття від психологічного [280,220]. Якщо в гносеологічному плані особистість є цілісністю, яка далі не розкладається, то в плані психологічному такий аналіз можливий, навіть необхідний. В гносеологічному плані поняття “особистість” (“суб’єкт”) не може бути розкладеним, оскільки воно означає дійсного носія думок, почуттів, цінностей (С.Л. Рубінштейн зазначав з цього приводу, що мислить і пізнає не мозок, а людина як суб’єкт, як особистість). “В цьому сенсі, – вірно зазначає Д.В.Ушаков, – не можна далі розкладати поняття “суб’єкт”, оскільки носієм мислення і пізнання є він в цілому, а не якась його окрема частина. Якщо ми спробуємо вичленити в таким чином зрозумілій особистості якісь підсистеми, то носій мислення просто зникне” [280,220].

В плані ж психологічному, аналіз необхідний, оскільки інакше на обрії знову з’явиться стара ідея “гомункулуса”. Але чи не суперечить це нашій ідеї щодо зближення предмета і об’єкта в дослідженні психології особистості? Здається, що дуже багато залежить від чіткості і послідовності дослідницької позиції. Показовою в цьому плані є думка В. Франкла: “Наука не лише має право, але й зобов’язана виносити за дужки багатомірність реальності, відмежовувати реальність, виокремлювати з цього спектру реальності якусь одну хвилю. Тому проекція реальності є більш ніж виправданою. Вона необхідна. Вчений повинен вміти робити вигляд, наче він має справу з одномірною реальністю. Однак він повинен при цьому знати, що він робить, інакше кажучи, він повинен знати джерела можливих помилок, щоб уникнути їх у

своєму дослідженні” [284, 51-52]. Структура особистості як цілісності є об’єктивною реальністю, що втілює – відображає внутрішні особистісні процеси, тобто процеси виникнення, існування і розвитку. Вона відображає логіку цих процесів і є підпорядкованою їм, водночас вона є результатом їх діяльності. Це є точка зору генетичної психології. Структура виникає як втілення функції, як орган цієї функції. Причому, якщо бути послідовним, слід зазначити, що спочатку вона виникає як нероздільна і недиференційована, отже – нерозвинена цілісність, яка потім, в процесі подальшого існування, ускладнюється і диференціюється, залишаючись при цьому цілісністю (але тепер це вже інша цілісність). В такому вигляді структура має зворотній вплив на функцію (на існування), спрямовуючи, обмежуючи і своєрідно розвиваючи її. Такий спосіб взаємодії є суперечливою єдністю самостійних і окремих частин, які не можуть існувати одна без одної. Таким чином, для генетичного психолога логіка об’єкта дослідження (особистості людини) являє собою закономірні процеси існування: виникнення, розвитку, становлення. Саме в межах цієї логіки ми схильні розглядати структуру особистості, і саме в цих межах виокремлювати її ланки (складові). Але сказаного недостатньо. Диференціація структури особистості є не єдиним напрямом її розвитку в онтогенезі. Відбувається й інше суттєве явище: особистість формується. Ми вже зазначали, що розуміємо формування особистості не в парадигмі педагогічній – як організацію відповідного впливу на людину – а як набуття особистістю певної *форми*, що являє собою цілісну систему соціальних властивостей, а точніше, соціальних “органів” особистості”. Вона відбивається на психологічній організації особистості, з останньої як зі свого підґрунтя виростають соціальні “органи” особистості, але ніколи не вичерпують багатства її психічних властивостей, станів, процесів, психологічних механізмів, що постійно зароджуються, потенцій, що весь час накопичуються, співвідношень, які постійно зароджуються. Таким чином, форма особистості є постійно незавершеною і незавершимою. Разом з тим, форма означає ієрархізацію, специфічне об’єднання і задіювання в існуванні особистості різних рівнів її організації. Рівні психологічної організації зрілої

особистості є втіленням її інтегрованого функціонування і розвитку. Зрозумілий таким чином процес формування пояснює і явище гетерогенності та гетерохронності існування – адже структури, що пішли “в глибину”, звільнивши місце іншим, не перестають функціонувати – змінюється лише якість і прояв їх активності. Г.Олпорт, до речі, так і розуміє явище становлення особистості: “Становлення – це процес включення більш ранніх стадій в пізніші або (коли це неможливо) процес найкращого розв’язання конфлікту між ранніми і пізніми стадіями” [210,180]. Автор настійливо вживає відносно особистості цей термін “становлення” замість традиційного “розвитку” і, мабуть, він правий. Для нашого аналізу явище формування важливе в тому плані, що воно пояснює багатомірність особистості і, зокрема, її структури. Конкретно це означає наступне: будь-яка психічна складова може вважатися ланкою (складовою частиною) структури особистості, якщо процеси, що забезпечують її існування, працюють не на одному, а на багатьох рівнях психічного. Наступною вимогою є те, що ця складова повинна втілювати в собі і віддзеркалювати всю структуру як цілісність (тобто, дане явище не може мати безособистісну природу). Як в крапельці води, в ній повинна бути втілена *вся* особистість, звісно, в специфічному, “знятому” вигляді. Ця ланка повинна розвиватися як самостійно, так і в складі цілісності, мати власну історію і власне майбутнє. Таким чином, ми приходимо до логічної неможливості оперувати терміном “частини”, якщо це стосується структури особистості. З цього приводу красиво висловився А. Маслоу, зазначивши, що особистість складається не з частин, а з граней! Л.І. Божович, акцентуючи проблеми розвитку, вживала поняття “лінії (сторони) розвитку особистості”, які, в її розумінні, є релевантними окремим структурним елементам: “є підстави вважати, що формування особистості не може характеризуватися незалежним розвитком якоїсь однієї сторони – раціональної, вольової чи емоційної ...можна вважати, що існують певні новоутворення, що послідовно виникають і характеризують етапи центральної лінії онтогенетичного розвитку” [38,227].

Але повернемося до терміну А. Маслоу і побудуємо образну аналогію. Перед нами – кристал, як самодостатній існуючий

об'єкт. Що являють собою його грані? Кожна з них лежить на поверхні, втілюючи в собі одночасно внутрішню природну логіку існування даного цілого, і особливості контакту (взаємодії) цих внутрішньо-закономірних процесів з оточуючим середовищем: те, якою вона є, являє собою результат цієї складної взаємодії. Разом з тим, грань виражає ті складні процеси, які відбуваються всередині кристалу, інтегруючи їх у своєму вигляді (формі). Грань може розглядатися і досліджуватися окремо, хоча існує вона виключно в складі цілісності, і відірваною від неї бути просто не може. Сукупність граней надає кристалу індивідуально своєрідної форми, яка водночас є в чомусь типовою для даної хімічної речовини. Грань може змінювати свою будову (форму) разом зі зміною цілого (наприклад, ростом кристала), але може змінюватися (розвиватися) і відносно самостійно (явище кристалізації). Нарешті грань є тим найменшим, що не тільки може вивчатися окремо (конкретний предмет емпіричного дослідження), але й через що ми можемо “увійти” всередину всього кристала, пізнаючи його. Аналогія, звичайно, є досить умовною, але де в чому вона вірно відображає проблему дослідження особистості: дослідник не може вивчати цілісність як предмет, але йому уже й не потрібна частина (кусок кристала), йому потрібна грань – те психологічне утворення, яке зосереджує в собі всю цілісність структури особистості і тому відкриває її потаємні механізми.

Виходячи з цих аналогій, слід констатувати ще раз, що ми не знаємо, якою є психологічна структура особистості – вона повинна бути встановленою в результаті емпіричних досліджень.

Важливою і не розв'язаною остаточно є проблема визначення окремих змістовних складових структури особистості. Вся трудність психології особистості полягає у визначенні цих змістовних ланок.

Щоб ця проблема стала зрозумілою, наведемо давнє міркування Л.С. Виготського [69] з приводу пошуку змістовних одиниць аналізу психіки в цілому. Він проводить вдалу аналогію з хімічним аналізом речовини. Якщо перед науковцем постає завдання встановити дійсні глибинні механізми і властивості, наприклад, такої речовини, як вода, він може обрати два шляхи аналізу. *По-перше*, можна розчленувати молекулу води (H_2O) на атоми водню і

атоми кисню і ... втратити цілісність, оскільки окремі елементи, що виділяться при цьому, не будуть мати жодних властивостей, притаманних воді (це так званий аналіз “по елементах”). В другому випадку, якщо спробувати сумістити аналіз із збереженням властивостей, ознак і функцій цілісності, слід не розкладати молекулу на елементи, а виділяти окремі молекули як дійсні “цеглинки” (Виготський пише – “одиниці”) аналізу, які вже можуть бути досліджені і в той же час зберігають у найбільш спрощеному, але й загострено-суперечливому, “всезагальному” вигляді всі особливості речовини в цілому [69]. Якщо перенести дану логіку в галузь психології особистості, виявиться, що справа пошуку змістовних одиниць її психологічного аналізу є не такою вже й безнадійною, як вважав Г. Олпорт, саркастично зауваживши, що в плані пошуку одиниць аналізу все дуже просто і безнадійно – все залежить від відношення дослідника: якщо йому більше подобаються “риси” – такими одиницями будуть саме вони; якщо “мотиви” – в основі аналізу буде мотиваційна сфера і т. ін. [210]. Заради справедливості зазначимо, що так і відбувається в абсолютній більшості теорій особистості. Порушується одна з головних методологічних вимог, що висувалася, зокрема видатним українським вченим В.І. Вернадським стосовно науки взагалі (тобто, будь-якої наукової думки): дослідник має намагатися встановити логіку самого об’єкта дослідження, а не нав’язувати йому (об’єкту) власну логіку. Вернадський, до речі, спеціально зауважив і щодо психології: вивчаючи будь-яке психічне явище, не слід забувати, що воно має власну, окрему логіку існування, яка може принципово і кардинально відрізнятись від того, що з цього приводу думає науковець [60]. Проте проблема є важливою не лише через своєрідну підміну дослідниками логіки об’єкта власними роздумами. З цього приводу, до речі, гарно і образно висловився К.-Г. Юнг: “В дійсності, ми знаходимо певні факти, які сгруповані специфічним способом, і у відповідності до історичних і міфологічних паралелей, даємо їм назву... Виходячи з цього, можна вибудувати теорію – фрейдівську, адлерівську чи будь-яку іншу. Можна думати про фактичну сторону світу все, що вам завгодно, але в результаті теорій буде стільки ж, скільки людей, що ламають голову над ними” (підкреслено нами, – С.М.) [322,68].

Існує, зазначаємо ми, ще одна суттєва проблема, про яку теж красиво написав Юнг: “У психологічних питаннях ніхто не буває абсолютно правий. Ніколи не забувайте, що в психології засіб, за допомогою якого ви формуєте судження про психічне і спостерігаєте за ними, це й є саме психічне. Чи чули ви коли-небудь про молоток, що сам себе б’є? У психології об’єктом спостереження є сам спостерігач. Психічне не лише об’єкт, але й суб’єкт нашої науки. Як бачите, це своєрідне зачароване коло, тому нам треба бути дуже обережними” [323].

Отже, хоча особистість, безумовно, є об’єктом психологічного дослідження, але об’єктом специфічним. І головна специфіка полягає навіть не у складності, а в тому, що це об’єкт, здатний до *власних*, вільних дій (ознака “активність”). Тобто, особистість, виступаючи об’єктом вивчення (або впливу), водночас існує і як суб’єкт, що дуже ускладнює проблему розуміння її психології, але лише ускладнює, а не робить безнадійною.

Виділення змістовних одиниць психологічного аналізу є провідним принципом генетичної психології. Як це може бути застосовано відносно особистості? Л.С. Виготський писав: “Під одиницею ми розуміємо такий продукт аналізу, який, на відміну від елементів, має всі основні властивості, притаманні цілому, і який є такою, що далі не розкладається, живою частиною цієї єдності” [69,15]. В останніх роботах В.П. Зінченка підхід до одиниць аналізу психічного був розширений і поглиблений, результатом чого стало формування методологічних вимог до цих цікавих абстрактних утворень. Наведемо ці вимоги з нашими коментарями [112]. *По-перше*, одиниця повинна бути структурним утворенням, синтетичною психологічною структурою, отже, вона сама має бути складною і різноплановою, суперечливою. *По-друге*, це яскраво відзначається в другій вимозі В.П. Зінченка: “Одиниця повинна бути гетерогенною, з’єднувати різні і навіть протилежні властивості” [113,86]. Одиниця, далі, має бути здатною до розвитку і саморозвитку, отже у неї повинні бути породжуючі властивості. Четверта вимога полягає в тому, що одиниця аналізу психічного повинна бути живою частиною цілого. Що має на увазі автор? Для нашого дослідження це уявляється дуже суттєвим. Одиниця мусить бути реальним психологічним фактом, а не абстракцією. Вона

повинна бути рухливою, плинною і змінною, всіма своїми зв'язками укоріненою в явищі більш розгорнутому.

П'ята вимога В.П. Зінченка теж суттєва для досліджень саме в психології особистості. Йдеться про можливість наявності потенційної і реальної великої кількості одиниць, які можна організувати в таксономічну єдність. Саме відносно особистості дослідник поставлений в такі умови, адже тут не може бути однієї одиниці. Наступні вимоги стосуються того, що одиниці повинні дійсно відображати в дослідженні сторони того явища, одиницями якого вони, власне, і є.

Аналіз засвідчує, що в особистості не можна виокремити *одну* одиницю (“клітинку”) аналізу. Існує кілька різних за психологічною природою структур, які задовольняють вимогам, що висуваються до одиниць аналізу:

структура повинна бути специфічною і самотійною, але при цьому – існувати і розвиватися вона буде лише в складі цілісної особистості;

в цій структурі повинна відбиватися вся особистість в її реальній єдності, але відбиватися водночас “поглиблено-спрощено” у вигляді сутнісного протиріччя;

дана структура не являє собою щось схоже на “будівельний блок” – вона є динамічною і здатною як до власного розвитку, так і до гармонійної участі в становленні цілісної особистості;

структура, про яку йдеться, має відбивати певний сутнісний ракурс існування особистості і відповідати всім суттєвим ознакам цілісної особистості.

Фактично мова йде про уявлення особистості як відкритої складної динамічної системи, здатної до саморозвитку, і визначення ключових змістовних структурно-динамічних “вузлів” цієї системи. Ці “вузли” не є, власне, *частинами* особистості, слідом за А. Маслоу доречніше назвати їх гранями, маючи на увазі, що кожна грань – відображення окремого аспекту існування особистості в невід’ємності від усієї цілісної структури.

Уявлення про особистість як про *структурно-динамічну систему* (термін К.К. Платонова) насправді означає поєднання, на перший погляд, непоєднуваного: структура передбачає сталість,

стійкість, визначеність, упорядкованість і постійність. Динаміка означає постійний плин – становлення (ситуація нагадує парадокс, з яким свого часу зіткнулася квантова фізика: електрон – частинка чи хвиля (плин)?, і який був тимчасово вирішений Н. Бором за допомогою *принципу доповнюваності*). Генетична методологія розв’язує дане протиріччя через категорію руху – становлення: особистість як унікальна цілісна структура існує лише в русі (існуванні – становленні). Постійні зміни і *самозміни* є умовою існування структури. Якщо особистість, образно кажучи, “зупинилася” (хоча такого в житті людини не буває ніколи), або ж “зупинилася” динаміка якоїсь її змістовної одиниці – грані (що, на жаль, відбувається досить часто), одразу ж починаються процеси спрощення – примітивізації, а потім і руйнації структурної цілісності. Це можна вважати *генетичним законом* існування особистості людини.

В зв’язку з тим, що структура особистості складається з кількох *різних* “змістовних одиниць”, виникає питання щодо особливостей взаємозв’язку між ними та, з іншого боку, між кожною такою “одиницею” і цілісною структурою. Тут ми можемо сформулювати *провідний принцип* такого взаємозв’язку, який потім буде “наповнено” емпіричними даними. Це – принцип сполучальності (термін введено в психологію Г.С. Костюком в контексті розгляду взаємодії процесів навчання і розвитку особистості). Взаємозв’язок і взаємодія якихось начал за принципом сполучальності означає, як уже відзначалося, що кожний учасник взаємодії є самостійним і завершеним та існує й розвивається за власними законами. Водночас все це виявляється *відносним*, оскільки, з іншого боку, існування і розвиток кожної ланки сполучальної взаємодії можливе лише за умови присутності і зв’язку з іншими ланками. Вони існують як самодостатні і незалежні, але існувати так одна без одної не можуть, доповнюючи і завершуючи одна одну. Тому сполучальність передбачає не лише гармонійність, узгодженість, але ще й напруженість, конфліктність, протиріччя. Саме це є умовою єдності.

Виходячи з викладеного та враховуючи величезний масив наукових даних із психології особистості, можна визначитися щодо структури особистості більш конкретно (хоча, за великим

рахунком, як уже говорилося, ми вважаємо, що це питання являє собою наукову проблему, і тут, можливо, найбільш недоречно, як казав Л.С. Виготський, “перетворювати проблему в постулат”).

Аналіз численних вітчизняних і зарубіжних теорій особистості засвідчує величезне різноманіття поглядів вчених на проблему структури особистості: від практичної відмови розглядати це питання (К. Роджерс, А. Маслоу, у нас – представники теорії діяльності), до дуже ретельних і скрупульозних спроб, які, однак, є вельми довільними, відображаючи логіку авторів, а не логіку об’єкта вивчення (Б.Г. Ананьєв, А.К. Ковальов, С.Л. Рубінштейн, З. Фрейд, Р. Кеттелл, Г. Олпорт та ін.). Теорія і методологія даного питання у вітчизняній психології найбільш ретельно розроблені в роботах К.К. Платонова, який вживає вираз “функціонально-динамічна структура особистості”, розглядаючи її як складну відкриту систему, що саморозвивається. Динамічна система – це система, що розвивається в часі, змінює склад компонентів, що входять до неї, та зв’язок між ними при збереженні функції. К.К. Платонов вводить термін “підструктури” особистості, в котрі “можуть бути включені всі відомі властивості особистості” [225,122]. Таких підструктур особистості автор бачить чотири.

1. Біологічно зумовлена підструктура, що об’єднує типологічні властивості особистості, статеві і вікові психофізіологічні особливості та їх патологічні зміни, які значною мірою зумовлені фізіологічними і морфологічними особливостями організму, зокрема нервової системи.

2. Підструктура форм відображення, яка охоплює індивідуальні психологічні особливості окремих психічних процесів (пізнавальних та емоційних), що формуються протягом життя людини.

3. Підструктура соціального досвіду, що включає в себе знання, навички, вміння і звички, набуті в особистісному досвіді, шляхом навчання.

4. Підструктура спрямованості, яка об’єднує мотивацію, відношення і моральні якості особистості.

Важливими є критерії виділення даних підструктур, які наводить К.К. Платонов.

Перший критерій являє собою “співвідношення біологічного і соціального, природженого і набутого, процесуального і змістовного” [225]. Дійсно, в наведених підструктурах можна помітити закономірну динаміку змін даного співвідношення: від максимуму природженого процесуального в першій – до максимуму набутого в четвертій. Автор абсолютно справедливо зазначає, що “ця послідовність допомагає глибше зрозуміти співвідношення соціального і біологічного не лише в особистості в цілому, але й у підструктурах різних рівнів, аж до окремих властивостей особистості” [225,123].

Другим критерієм виділення вказаних підструктур є внутрішня близькість рис особистості, що входять до кожної з них, і виділення “в кожній з цих підструктур, прийнятої за ціле, своїх підструктур більш низького рівня” [225,123].

Третім важливим критерієм виокремлення даних підструктур є те, що кожна з них має свій власний, особливий тип формування. Взаємодія цих різних типів формування визначає індивідуальні особливості розвитку кожної особистості.

Четвертий критерій К.К. Платонов вважає “найбільш значущим”. Він полягає в наявності об’єктивно існуючої ієрархічної залежності цих підструктур. Різні зв’язки існують як між підструктурами, так і всередині кожної з них. “Але каузальні зв’язки субординації більш чітко виражені у взаємодії різних підструктур” [225,124].

П’ятий критерій є більш “організаційним”, але теж важливим: йдеться про те, що реально в психології окремі виділені підструктури, а також їх складові виступають дійсними предметами емпіричних і теоретичних досліджень.

К.К. Платонов зауважує, що перераховані критерії “дозволяють вважати, що чотири виділені підструктури відображають об’єктивну дійсність і тому є основними підструктурами особистості” [225,125].

Генетичний ракурс дослідження, а також отримані за останній період численні наукові факти дозволяють суттєво доповнити і розвинути дану концепцію, яку ми вважаємо, разом з тим, цілком обґрунтованою.

Якщо враховувати ще два суттєвих критерії, можна говорити, що в дійсності виділені К.К. Платоновим підструктури і є “змістовними одиницями аналізу” особистості. Ми маємо на увазі наступне:

Шостий критерій полягає в тому, що виокремлена підструктура, залишаючись специфічною, в той же час відображає (містить в собі в “знятому” вигляді) *всю* цілісну унікальну особистість.

Сьомий критерій означає, що реально взаємозв’язки між підструктурами та, з іншого боку, між окремою підструктурою і цілісною особистістю, – є не лише ієрархічними: вони існують за фундаментальним *принципом сполучальності*. Аналіз фактів дозволяє визнати, що статус підструктури (тут ми маємо намір зберегти цей термін Платонова) мають також і *здібності* як індивідуально-психологічні властивості, що визначають успішність і ступінь досягнення людини в певній соціально зумовленій діяльності. Ця якість означає також *міру* оволодіння людиною способами діяльності в культурно-історичному середовищі.

Таким чином, з урахуванням сучасних наукових даних в контексті генетичного підходу, є сенс виокремлювати в особистості *п’ять* окремих підструктур (одиниць):

- біопсихічну;
- індивідуальні особливості психічних процесів;
- досвід;
- спрямованість;
- здібності.

Разом з тим, слід зауважити, що такий розгляд особистості не є повним відбиттям її структури. Особистість має ще й інші якості, які за своєю природою являють собою дійсні “одиниці аналізу” (грані), але, на відміну від перерахованих, вони набагато більш динамічні (плинні), і не мають, якщо можна вжити такий термін, окремої *локалізації* – вони охоплюють *всю* особистість.

Маємо на увазі “внутрішній світ особистості”, “характер” і “психічні стани”.

“Внутрішній світ особистості, – зазначає Л.І. Анциферова, – це індивідуально-інтерпретований, насичений модальностями особистісних переживань, осмислений в діалогах з реальними і

ідеальними співрозмовниками зовнішній світ, в якому віддиференційовані функціональні галузі з різним рівнем значення” [16, 209]. Це – світ сенсів, життєвих планів і сутнісних переживань. Але внутрішній світ особистості, насправді, набагато більш суперечливий і драматичний, оскільки він складається не лише з усвідомленого, але й з несвідомого. Інстинкти і потяги, архетипи – все це є, так би мовити, другим полюсом, другою складовою внутрішнього світу. Саме суперечливе протиріччя “свідоме – несвідоме” складає підґрунтя і породжує цю грань (“одиницю”), яка ніби *заповнює* внутрішній суб’єктивний простір існування особистості.

Характер (буквально з давньогрецької – відбиток, “чекан”) особистості ми розглядаємо, як неповторний індивідуальний відтінок всіх якостей особистості, що виявляється в сталих (звичних, типових, “характерних”) способах взаємодії і емоційного реагування людини. Характер – це те, що “проростає” на поверхню, те, що визначає “форму” особистості; визначає особистість з точки зору іншої людини і соціального світу в цілому. Характер є змістовною одиницею особистості остільки, оскільки соціальна дія (взаємодія), вчинок, – відбиває *всю* особистість, весь її психічний і психофізіологічний тезаурус.

Психічний стан – це цілісна характеристика функціонування психіки людини за певний період часу, яка відбиває і зумовлює своєрідність протікання психічних процесів залежно від відображення дійсності, попереднього стану і психічних властивостей особистості. Психічний стан ніби огортає і пронизує всю особистість, інтегруючи її і “забарвлюючи” сам контекст існування. Стан може впливати на адекватність відображення світу, ефективність діяльності, утримання життєво важливих цілей та орієнтацій. Дуже суттєвим є те, що стан може переходити в іншу форму існування, а саме – у властивість особистості, і саме в цьому сенсі ми говоримо, що психічний стан – це те, що може здійснитись, відбутись (в сенсі – реалізуватись в поведінці, рисі).

Таким чином, структура особистості може уявлятися такою, що складається з восьми змістовних одиниць (граней). Аналіз засвідчує, що одиниці ці різні як за змістовною наповнюваністю, так і за загальним тезаурусом – існують п’ять підструктур і три

наскрізні динамічно-плинні загальні якості. Звідси впливає дійсна гетерогенність структури особистості.

Викладене можна розглядати як класичний (типовий) підхід до проблеми структури особистості. Здається, є сенс виокремити і загострити ті аспекти, що цікавлять власне генетичну психологію. Необхідно, зокрема, розглянути таке важливе питання: чому взагалі виникає необхідність вивчення структури особистості. Нам уявляється, що поняття структури актуалізується в персонології у зв'язку з тим, що особистість, як ми вже відзначали, виявляється дуже складним об'єктом дослідження, і ця складна цілісність, яка самоіснує, не може бути охоплена сучасною наукою як щось єдине: нероздільне (тобто таким, яким воно й є насправді). Кожне конкретне дослідження вимагає розчленування особистості і зосередження на окремих її елементах. А для того, щоб це був дійсно змістовний елемент, потрібно уявити структуру, в яку він входить. Звідси і виникає необхідність вивчати структуру особистості як вихідну абстракцію.

Водночас структура викликає інтерес сама по собі, через те що вона включає і об'єднує в собі, як в єдності, різні компоненти і психічного, і непсихічного. Те, ким є людина як цілісність, складає певну форму особистості, яку, однак, не слід розуміти буквально, спрощено. Це не матеріальна форма, але вона все ж дійсно існує, і в кожній особистості є дещо іншою. Тому розгляд будь-якої окремої складової особистості, як і особистості в цілому, вимагає постановки відповідних наукових задач. З іншого боку, можна сказати, що є окрема задача дослідження структури і її становлення. Адже особистість є унікальною єдністю, яка саморозвивається, і дослідження структури особистості дозволить нам вирішити проблеми виникнення самої особистості, механізмів, напрямків і витоків її розвитку, і важливі практичні питання, пов'язані із взаємодією частин особистості.

Для генетичної психології особливо важливо зрозуміти структуру такою, якою вона дійсно є в живому русі-розвитку. Не створити її штучно, включивши в неї три елементи, як Фрейд, чи чотири, як Платонов, а саме: зрозуміти такою, якою вона дійсно є. Але ж для того, щоб зрозуміти логіку об'єкта, потрібно зрозуміти, як він виникає. Взагалі центральна наша теза полягає в тому, що

виникнення структури є тією галуззю дослідження, яке може відкрити дійсні змістовні підвалини особистості. Вона з'являється, коли особистість диференціюється у своїх функціях, забезпечуючи її існування в світі. Ми розглядаємо вісім структурних складових не тому, що це нам здається правильним, гарним, красивим, не тому, що нам подобається ця цифра, а тому, що орієнтуємося на реальне функціонування людини в соціальному оточенні, виходячи з того, що упорядкована і цілісна структура для цього необхідна і виникає закономірно від самого зіткнення з життям. І тоді виходить, що кожний елемент структури є закономірним з огляду на існування людини. Втративши хоча б одну складову з цілісної організації особистості, ми втратимо всю особистість. Хоча ми не стверджуємо, що дана модель є повною, але на даному етапі дослідження вона є вірною і достатньою.

При дослідженні підструктур особистості важливо звернути увагу на необхідність дотримання ряду суттєвих для генетичної психології положень. Вивчення структури особистості завжди має на меті цілісність, і кожне проведене дослідження повинно вносити якийсь змістовний аспект у цілісне розуміння і правильне тлумачення особистості. Цей методологічний погляд, а також ті, що будуть зазначені нижче, прямо витікають з положень генетичної психології відносно особистості. З досвіду ми можемо сказати, що коли вживається термін “структура особистості”, зазвичай очікується, що зараз мова йтиме про те, з чого особистість складається. Ми ж говоримо зовсім про інше: вживаючи термін “структура особистості”, маємо на увазі складно влаштовану цілісність, і для нас вже другорядним є питання розкладання її на частини. Ці підструктури не є одиницями особистості насправді, тому що взагалі не можна виділити в особистості одиницю. Вони є особливими об'єднаннями (Виготський це назвав міжфункціональними системами), які відповідають за функціонування, вірніше, забезпечують функціонування особистості в тому чи іншому розрізі існування. Строго кажучи, підструктури слід вважати не “одиницями” особистості, а “одиницями” її цілісної структури. Отже, для нас важливим є те, що поняття “структура особистості” – це перш за все відображення і визнання складної цілісності.

В контексті цього положення потрібно обов'язково підкреслити, що особистість спочатку змінюється як цілісність, а вже потім змінюються її частини. І це є тим, чого недооцінює багато дослідників. Так, наприклад, в підлітковому віці структура особистості вже оформлена, вже цілісна, і має всі складові, які повинні бути, і їх набір вже не буде змінюватися. Але якщо у підлітка виникає акцентуація характеру (що відбувається дуже часто через складну взаємодію біологічної і соціальної сфери), це означатиме, перш за все, зміну всієї особистості. Тобто, цілісність залишатиметься, але вона змінить форму. При цьому поміняється зміст і динаміка всіх інших складових, і вся особистість стане іншою.

Зупинимось на цьому прикладі детальніше, оскільки він, з одного боку, є показовим, а з іншого – досліджуване явище має принципове практичне значення. Акцентуація як “крайній варіант норми”, “як ви́п'ячування якоїсь риси”, – *що* стоїть за цими, здавалося б очевидними і правильними, але суто поверховими визначеннями? І чому саме в підлітковому віці ми маємо, зазвичай, справжній “парад акцентуацій”? Риса характеру являє собою стабільний спосіб взаємодії людини з оточенням і, власне, спосіб задоволення людиною власної потреби. Тобто, інтенція проходить дуже довгий шлях (довгий психологічно, а не хронологічно), і на кожному кроці цього шляху вона зустрічається з оточенням – внутрішнім (організмичні особливості, досвід, система цінностей, поглядів і сенсів) і зовнішнім – є широке коло обставин, власне, те, що в сучасній психології вводиться в поняття “ситуація”). Кожна така зустріч зумовлює зміни і, кінець кінцем, формується індивідуально-специфічна “траєкторія” руху інтенції від зародження до задоволення: формується поведінка. Складно-багатозначні, нюансовані процеси ці на певному етапі генезу все ж стабілізуються, виникає те, що можна назвати ансамблем, тобто узгодженою цілісністю (звичні, очікувані способи реагування, переважаючі нахили і цілі – все це є цілісною особистістю і все це ми маємо у дитини на кінець молодшого шкільного віку). Дану цілісність можна, звичайно, оцінювати (“гарний хлопець”, “вредна дитина” і т.ін.), можна говорити про гармонію-дисгармонію (що, власне, теж є нічим іншим, як нашою оцінкою), але головне – є

узгоджена цілісність. Підлітковий вік відкриває більш глибоке підґрунтя і примушує ввести інші суттєві показники аналізу. Різке, швидке і бурхливе порушення співвідношення біологічного і соціального в межах існуючої цілісності – ось те, головне, що відбувається. Могутній протуберанець біологічної гілки *нужди* змінює, перш за все, інтенціальну сферу. Фактично ж, він приводить у стан напруження всю систему цілісної особистості. Але, з іншого боку, соціальне теж підсилюється через зміну соціальних поглядів, еталонів і прагнень. Таким чином, нам здається, що в свідомості підлітка цей могутній “викид” *нужди* до власного продовження як суто біологічної істоти відображається не як чисто сексуальний потяг, а як з’єднання його з прагненням соціальної повноцінності. Рівновага все ж таки досягається, але залишається дуже велика сила інтенції. Вона може змінювати, руйнувати (“скорочувати”, “прокладати стежки напрому”) в тому ансамблі, що вже склався, і тоді можуть виникати нові зв’язки і на іншому рівні між біологічним (як уже “носієм”) тілом і соціальним як системою стосунків, пріоритетів і цінностей. Адже, скажімо, “шлях” істероїда – це не лише реалізація прагнення будь-що бути центром уваги (соціальне), але і відповідні нейропсихологічні, темпераментальні властивості і тенденції, що не забезпечують адекватного для даного суспільства способу досягнення цього прагнення (слабкість, хворобливість, ригідність тощо), і, отже, істероїдна поведінка є своєрідною компенсацією неможливості досягти реального успіху. Виникає певне досягнення і закріплюється відповідна поведінка, а особистість набуває дещо іншої форми. Таким чином, ми спостерігаємо складне і багатопланове явище: при виникненні акцентуації вся цілісність змінюється двічі. Спочатку це стосується вихідного генетичного підґрунтя – *нужди*, і інформаційно-динамічні процеси, що лежать в основі і охоплюють всю особистість, набувають іншого, більш могутнього, по-іншому спрямованого руху (1) і після цього відбуваються зміни часткові (власне, характеру, окремих рис, що психологічно означає руйнування і перебудову надскладних взаємостосунків окремих складових цілісного ансамблю); і вже наслідком цього є принципові зміни поведінки, що викликають відповідні зміни форми цілісної особистості (2).

Від рівня співвідношення біологічного і соціального (тілесність – оточення) реально залежить, чи залишиться акцентуація фактом поведінки в майбутньому (у більшості підлітків акцентуації зникають після пубертату, і саме це мав на увазі Виготський, коли писав про те, що новоутворення кризового періоду часто не залишаються в поведінці, а ніби “в тінь” відходять – до речі, цікаво, чи не мав він на увазі “тінь” у розумінні Юнга?) Але так чи інакше, підліток “вийде з кризового віку” іншим, і це перше, що ми вважаємо важливим з практичної точки зору: батькам і педагогам зовсім недоречно жалкувати за тією дитиною, що була ще зовсім недавно, адже ці ностальгічні переживання не такі вже й безневинні – вони неусвідомлювано задають стиль виховання, що повертає дитину до старого, а воно в контексті пережитої кризи для неї вже виглядає дуже малопривабливо. Отже, ця затримка і є те, що може бути джерелом конфліктів. З іншого боку, психолог-практик, що має справу з акцентованим характером підлітка, якщо розглядає акцентуацію лише “тут і тепер”, не враховуючи і не реалізуючи знань про механізми і динаміку її виникнення, приречений на дуже примітивну “корекцію”, яка до того ж буде вельми трудоемною і малорезультативною. Адже він сприймає ситуацію так, що у даного підлітка є така-то негарна риса і її треба позбутися. А насправді все зовсім інше – не в “нього є”, а “він є таким”, що йому властива дана поведінка і система переживань. Іншою є вся форма особистості: це новий тезаурус, нова узгодженість, і корекція має насправді полягати не в тому, щоб позбутися (“вирізати апендикс”, “витягти колючку”, “позбутися головного болю”), а в тому, щоб сформувавши поведінку і систему переживань цієї особистості (з акцентуацією), яка була б позитивною, продуктивною і ефективною. Чи не те саме мав на увазі К. Роджерс, коли писав, що “організмичне Я” – це не те, що треба витіснити або чого потрібно позбутися, а те, з чим треба навчитися співіснувати у відкритому конгруентному діалозі?

Важливо, таким чином, також розуміти різницю між поняттями “структура” і “форма”, або релевантними їм поняттями. Структура набуває форми, диференціюючись і водночас узгоджуючись, об’єднуючись біля центральних, ядерних утворень особистості. Тобто форма виступає як ознака, як дериват структури особистості.

На противагу цьому, в загальноприйнятій логіці структурою розуміють деяку форму особистості в контексті завдань формування та розвитку. Ми розрізняємо ці два поняття: розвивається дещо ціле за своїми законами і за своїми закономірностями, і в цей час воно набуває форми, яка виникає в даному процесі, у зв'язку з тим, що цей останній стикається з оточуючою дійсністю, з одного боку, та з внутрішніми, біологічними передумовами, з іншого боку. Саме так і виникає певна форма. Особистість здобуває її у своїх основних проявах, і тепер форма є виявом структури. Тож структура, з одного боку, є похідною цілого і включає основні обов'язкові складові частини, а з іншого боку, вона має індивідуально-специфічні особливості в цих структурних утвореннях і це виявляється як форма.

Крім того, наголосимо ще раз: структура є не тільки цілісністю, а ще й неподільною цілісністю. Ми не можемо знайти в психіці людини нічого неособистісного. Тому, коли ми штучно, для аналізу, виокремлюємо різні ланки особистості і досліджуємо їх, не слід забувати, що неподільність виступає головним і суттєвим моментом. Особистість народжується, з'являється вся одразу як ціла, неподільна. Інша справа, що вона потім диференціюється на окремі частини, але ж обов'язково в межах цілого. Це означає, що особистість структурується, і це, в свою чергу, означає, що вона диференціюється. Виявляється, що нерозчленоване ціле, яке утримує в собі споконвічно певні можливості, потенції для подальшого існування, при зіткненні з оточенням, у яке воно потрапило, з необхідністю формує в собі не схожі одна на одну частини. Наприклад, скажімо, для того, щоб існувати в соціальному оточенні, сучасній людині обов'язково потрібно щось уміти робити, і – виникає структурний компонент, який ми називаємо здібностями. Все відбувається таким чином: деяке неструктуроване ціле, яким є особистість при виникненні, при народженні, вже у постембріональному існуванні, стикається з соціальним оточенням, яке пред'являє їй певні вимоги, деякі умови життя – це з одного боку, а з іншого – весь час працюють внутрішні біологічні передумови. І саме “зіткнення” між цими системами призводять до виникнення окремих, не схожих одна на одну, ділянок, частин цього цілого. Так відбувається

диференціація. За аналогією, на біологічному рівні, такий процес існує у заплідненій клітині: вона спочатку ділиться, і дуже поступово організм в цілому здобуває окремі структури. Точно те саме відбувається в особистості: вона спочатку виступає як єдине нерозчленоване, і отже – примітивізоване ціле, і лише з часом диференціюється в ході свого існування, свого розвитку. В цьому процесі грають однаково важливу роль і внутрішні умови, і умови життя, в які потрапляє особистість. Так детермінується цілісність: це можна сказати і про особистість, адже, почавши “закреслювати”, “заперечувати”, “відкидати” якийсь певний структурний компонент особистості, ми закреслимо всю її. Така неподільність пов’язана з тим, що функція з’являється раніше, ніж структурна цілісність, адже є деякі обов’язкові функції, які повинна виконувати особистість у своєму існуванні, коли вона потрапляє у цей світ. Ми можемо назвати їх: це функція виконання певної діяльності і вростання в соціум, завдяки цьому – продовження роду і себе в інших (у процесі спілкування). Це – набуття вмінь і навичок. Ми можемо показати важливість і обов’язковість будь-якої функції у формуванні і розвитку особистості. Наприклад, функція взаємодії людей між собою: спілкування, обмін інформацією, обмін почуттями, – це є взагалі розвиток у процесі контакту. І настільки специфічними виявляються ці взаємовідношення, що виникають деякі стабільні для цієї людини форми комунікації, і так виникає характер. Стабільність взаємовідносин даної особистості, стабільність її умінь і навичок породжує здібності, і така сама логіка притаманна процесу виникнення-виокремлення інших підструктур.

Тут слід зупинитися і звернути увагу читача на наявність суттєво, ми б сказали, методолого-лексичної проблеми в галузі дослідження особистості, адже це великою мірою стосується наших уявлень, тобто знаходиться в просторі концептів. Реально ми сприймаємо лише поведінку людини. Ми, наприклад, фіксуємо: “людина спілкується з іншими” і можемо описати стабільні способи спілкування. Скажімо, вона поважна зазвичай, або роздратована зазвичай, або невихована зазвичай. Ось це ми бачимо і про це говоримо: “це стабільні форми її поведінки”, – і об’єднуємо їх в певному терміні. Ці якості об’єднуються в одну

підструктуру, яка й називається “характер”. І вже потім, виокремивши стабільні способи взаємодії, ми можемо пізнати людину по цих способах, спрогнозувати її поведінку. Говоримо ж при цьому про те, що це сталося завдяки тому, що ми враховували характер.

Або ми можемо спостерігати, що людина вміє гарно грати, наприклад, на скрипці або на піаніно, що вона робить це специфічним способом, досягає певних успіхів; ми бачимо, як це робиться, відчуваємо і чуємо результат. І знову об’єднуємо це, і “говоримо”, що увесь комплекс того, що ми спостерігали, визначається терміном “здібності”.

Так ми визначаємо будь-яку підструктуру. Фактично, кожний елемент структури достатньо умовний, тому що дуже складний, але він походить від функції. Звісно, можлива компенсація; є сенс говорити, що людина може мати поганий характер, але бути дуже здібною в якійсь області, і ми “терпимо” цю людину, тому що вона дійсно досягає якихось успіхів: це компенсація через цілісну структуру.

Потрібно ще наголосити, що цілісна структура існує лише у зрілої особистості, і лише в неї кожна підструктура має в собі всі інші підструктури. Тут ми відкриваємо інший і абсолютно безмежний простір існування особистості. Пошук “вглиб” – це зовсім не обов’язково розкладання: це може бути виявлення вихідних і базисних структур-тенденцій, що виявляються такою ж мірою унікальними і цілісними, як і вся особистість. Цей “мікросвіт” особистості ще чекає своїх дослідників!

Контекст розгляду особистості як цілісності дозволяє чітко розвести і, в аспекті генетичного бачення, на новому рівні інтегрувати такі поняття, як “структура особистості” і “розвиток особистості”. Коли йдеться про існування особистості як цілісності, слід зважати на те, що її розвиток відбувається по певних лініях (“лінії розвитку особистості”). Ці лінії, в принципі, відомі. Зокрема про лінії розвитку особистості говорили Л.С. Виготський, А. Валлон, Л.І. Божович. Лінія розвитку – це не розвиток окремої підструктури, складового елементу – це лінія, напрям, за яким розвивається вся цілісна структура. Це треба чітко зрозуміти: коли я говорю про розвиток особистості, я маю на увазі

існування певних напрямів, за якими розвивається вся особистість, змінюється її цілісна форма, і лише в її складі змінюються і підструктури. За цією логікою невірно говорити про те, що, скажімо, характер людини розвивається окремо, здібності – окремо, когнітивна сфера – окремо і т.ін. Насправді в особистості нічого не розвивається окремо. Вона розвивається лише вся, лише як цілісність, і розвивається по окремих лініях. Це не означає, що ми відкидаємо наявність унікальних і специфічних механізмів розвитку окремих підструктур, але згідно з цією точкою зору дані специфічні механізми спроможні діяти виключно в складі єдиного глобального надскладного механізму, що забезпечує розвиток особистості як цілого. Скажімо, існує лінія розвитку взаємовідносин особистості з оточуючим світом – з іншими людьми, предметами, явищами тощо. Якщо ми беремо її як окрему лінію, то в ній (в її “проходженні”) представлена саме вся особистість: спочатку змінюються взаємовідношення і вся цілісна особистість, а слідом – наявні підструктури: характер, спрямованість, здібності, когнітивна сфера і т. д. На перший погляд, може бути незрозумілим, наприклад, значення, роль здібностей в цьому процесі. Але – лише на перший погляд. Не говорячи вже про спеціальні здібності, такі, як комунікативні, ми повинні врахувати, що розвиток здібностей відкриває людині нову унікальну сферу стосунків – професійні відношення. Їх наявність та новий рівень розвитку окремих здібностей зовсім по-іншому висвітлює ці стосунки, впливає на місце людини в них. З іншого боку, для того, щоб це відбулося, щоб здібності відіграли свою роль у даній сфері, попередньо повинні відбутися зміни у самих стосунках, і змінитися цілісна структура особистості (для “входження” в професійне середовище і формування здібностей людина повинна “минути” сферу навчання, дозріти як індивідуальність, засвоїти соціальні ролі тощо).

Нам здається, що розуміння співвідношення структури і ліній розвитку особистості (ліній розвитку) є дуже важливим для усвідомлення особливостей самого існування людини: особистість структурована відпочатково як потенція, і продовжує структуруватися все життя. Вже навіть ненароджена ще дитина, і раніше – коли плід лише набуває людського вигляду

(морфологічного), вже маються окремі “підструктури” (сенсорика, біопсихічне підґрунтя, потяги тощо). Ми називаємо їх тут “підструктури”, оскільки, скажімо, під терміном “сенсорика” маємо на увазі не лише відчуття (в тому сенсі, що прийнятий в сучасній науці), а нерозвинену, синкретичну, але все ж таки єдність зачатків всіх психічних явищ, що дають змогу на певному рівні відображати дійсність теж як цілісність (безумовно, неповну, недостатню і дифузну). Взагалі, потенційно структура вже існує. Якщо не прийняти цього, як можна пояснити, скажімо, ті факти, що й 6-ти, і 7-місячні діти виявляються готовими до людського існування, як і ті, що народжуються в строк? До речі, дані випадки можна розглядати і як свідчення могутньої компенсації соціальним тих біологічних механізмів і структур, що не встигли визріти.

Генетико-моделюючий метод, який ми застосовуємо тут для аналізу структури особистості, передбачає врахування не лише цілісності, а й саморозвитку особистості. Лише цілісний підхід може дати змогу зрозуміти явище саморозвитку, і навпаки, саморозвиток слід розуміти як функцію виключно цілісності. Недостатня увага до внутрішніх, індивідуальних витоків розвитку (за що справедливо критикується культурно-історична теорія) викликана була тим, що людині відмовлялося у відпочатковій суб’єктивності, а отже, і цілісності. Ми виходимо з того генетичного положення, що відпочатково (потенційно) існуюча біосоціальна єдність – цілісна особистісна структура – має вихідну властивість (функцію) саморозвиватися. Ця функція зумовлена самою її біосоціальною природою. Якщо структура виникає як результат диференціації при пристосуванні дитини до соціального життя – це лише половина правди. Інша її половина полягає в тому, що ця відпочаткова істота несе в собі *нужду* як вихідну інтенцію, що включає в себе і біологічний, і соціальний носій як єдність. Соціальна її складова, що потрапляє до плоду від батьків під час запліднення, діє “всередині” самої цієї істоти, і діє дуже специфічним чином – вона породжує в ній прагнення саморозвиватися, саморухатися і, кінець кінцем, самоусвідомлювати. Це положення майже не обговорюється в науці про особистість, перш за все, через відсутність емпіричних

досліджень, але, на наш погляд, настав час їх проводити і отримувати відповідні наукові дані.

Акцентуючи суто людську, особистісну природу інтенції до саморозвитку, ми, залишаючись в межах генетичної психології, даємо собі звіт про те, що вона виникає і, отже, має коріння. Але мало сказати, що ця інтенція укорінена в соціальному, слід обов'язково мати на увазі, що соціальне теж розвивалося і розвивається. Воно виникає як взаємодія, і, отже, – в якихось формах, в якомусь вигляді є притаманним усьому існуючому, зокрема живому. Адже будь-яка жива істота (найпростіше, рослина, тварина) теж саморозвивається, і це є безперечний факт. І отже – вона має цей потяг, цю *нужду* до саморозвитку, як єдино можливого способу існування. І дана інтенція тут також має виключно соціальне підґрунтя – соціальне в тому сенсі, що воно зумовлене взаємодією живих істот як обов'язковим (атрибутивним) фактором життя як такого. Тому точніше буде говорити про розширення меж саморозвитку у людини, внаслідок охоплення нею (людиною) всього Універсуму і отримання властивості, яка полягає в тому, що людина є природною істотою, що може змінювати всю природу, привласнювати її і тим самим змінювати себе. Тут виникає цікава й гостра проблема, яка навіть не ставиться сучасною наукою: наявність інтенції до саморозвитку призводить до того, що будь-яка жива істота взагалі є структурованою (вона є – структурою), і в цьому сенсі людина не є винятком і, власне, не відрізняється від будь-якої істоти. Відмінність полягає не в самій по собі структурі (як її наявності), а в специфіці і відмінності цієї структури. Витоки цих відмінностей слід шукати в особливостях психічної енергетики і інформаційних процесів, властивих виключно людині. Вона є, безумовно, станом становлення Буття, Існуючого, оскільки в ній Буття пізнає, розуміє само себе (в цьому сенсі рефлексія – це швидше не пізнання людиною самої себе, а пізнання Існуючим самого себе через посередництво людини). Людина є не тому, що їй дано усвідомити себе, а тому, що в ній може сконцентруватися принципово все Буття, через неї пізнати і зрозуміти само себе, а людина здатна це зрозуміти, і саме цим – вона вища за Буття: адже вона не механізм, який використовують, а та, хто сама бажає і може це робити. І саме

тому вона – не “закинута” у світ, а є його відпочатковою трансценденцією. Цілісна структура людської особистості є, безумовно, “органом”, що забезпечує виконання трансцендентальної функції, і вона тому є такою, як є – найбільш придатною для виконання цієї функції (в сучасній науці ця функція репрезентується в поняттях “свідомість” і “самосвідомість”, які дуже мало про що говорять цій науці, тому що розглядаються нею у відриві від даної функції). Невірною є точка зору, що сучасна психологія “виносить за дужки” явища свідомості і самосвідомості. Але вірним є те, що ці явища не вивчаються в позитивних дослідженнях (або вивчаються дуже фрагментарно і примітивно). І відбувається це через особливості сучасної науки (коріння якої заклав ще І. Ньютон) – розчленування цілого і нав’язування об’єкту дослідження власної логіки.

Ми можемо стверджувати, наприклад, що насправді психологія не те що не вивчає свідомість – вона не вивчає нічого іншого, окрім свідомості, але як вона це робить? У цьому вся справа. Найбільша помилка, на наш погляд, полягає у нерозповсюдженні на свідомість принципу розвитку. А вона, між іншим, виникає, розвивається, має свої коріння. І прийняття цього до уваги, кінець кінцем, дозволить зрозуміти, з чим же ми маємо справу. На думку таких різних (але однаково визначних) філософів, як О.Ф. Лосєв і Т. Де Шарден, коріння свідомості ми знаходимо вже там, де річ має зовнішнє і внутрішнє, які не співпадають, хоча й впливають одне на одне, взаємно існуючі в унікальному сполученні. Тейяр де Шарден взагалі схильний називати свідомістю внутрішнє будь-якого предмета, тільки б воно відрізнялося від зовнішнього і тільки б взаємодіяло з ним. І, як не дивно, в цьому є свій сенс. Адже, щоб там не говорити – саме це й робить кожен предмет унікальним і неповторним. Щось дуже суттєве і невідоме нам відбувається в межах цього співвідношення при переході від нежиття до життя, і щось (ще більш суттєве) – при появі людини. Ми знаємо лише те, що біологічна еволюція є спрямованим процесом, її напрямом є ортогенез – тобто ускладнення. І ускладнюється при цьому нервова система (внутрішнє). У людини ускладнення досягає такого рівня, що в її психіці може концентруватися (миттєво і “нематеріально”) весь світ, або ж, іншими словами, людина

здатна, завдяки цьому, охопити весь світ. Це й є особистість, адже вона уособлює в собі все Буття.

Повертаючись до проблеми саморозвитку, ми повинні ще раз підкреслити, що він є вихідним атрибутом і відкриває всі істотні особливості онтогенезу особистості (оскільки сам містить їх в собі). Розвиток особистості – не адаптація до соціуму. Все набагато складніше: дитина, що з'являється на світ, відпочатково переживає два потяги (а не один, як вважав Фрейд) – до адаптації, яка буде продовжуватись все життя і, з іншого боку, у неї одразу починає працювати процес самозміни, саморозвитку. В кожному мить цей процес діє, тому в кожному мить – це інша (хоча, водночас, і та ж сама) істота, і цим розвиток особистості відрізняється принципово. І саме тепер ми кінцево розуміємо сутність структури як цілісності: особистість відрізняється від позаособистісних форм існування саме тим, що вихідна інтенція – *потреба* – має ніби подвійне призначення – вона, з одного боку, є чисто природною, біологічною інтенцією і в такому вигляді зумовлює розвиток механізмів входження у світ, і це ті самі процеси, хоча й дуже ускладнені, що відбуваються в живому світі взагалі. Але у людини є набагато яскравіше виражена соціальна складова *потреби*, яка саморозвиває цю істоту зсередини, з себе самої. А точніше – з віковичного досвіду існування людських поколінь. Тож дитина виникає як істота, що саморозвивається, і далеко не лише тому, що зустрічається з зовнішнім, передусім, соціальним середовищем, як це представлено в класичних варіантах культурно-історичної теорії. Це – як “двигун”, який працює все життя (як працює серце людини) від зачаття до фізичної смерті. І це призводить до самозміни. Так існують ці два процеси: адаптація (соціалізація) і саморозвиток. Це – різні процеси, які не можуть існувати один поза одним. Нам здається, складність розуміння особистості, її структури і розвитку зумовлена саме наявністю цих двох суперечливих одне одному активних механізмів. Не одного, як вважав Фрейд. І більшість теорій так чи інакше “скочуються” до Фрейда саме через те, що вони мають на увазі один механізм, одне “крило” *потреби*. Справа не лише в тому, що особистість зустрічається з соціальним оточенням, а й в тому, що соціальне приходить в неї, зумовлює її – від її батьків, разом з їх статевими

клітинами. Ця енергія, соціальна за сутністю, від початку є в дитині так само, як енергія, власне, натуральна. І лише зараз ми можемо оцінити дійсну складність структурування особистості, і взагалі її існування в цілому.

Розробляючи власну логіку аналізу структури особистості, ми враховували численні критичні зауваження, і, зокрема, цілком справедливу і ґрунтовну критику В. Франкла стосовно штучних концепцій в галузі персонології [284]. Ми зовсім не схильні розчленовувати особистість на окремі елементи, в дослідженні ми не відокремлюємо певні складові особистості (“грані”) від цілісної структури. Процес пізнання особистості означає для нас, що при вирішенні конкретно-наукової (часткової) задачі, наприклад, вивчення досвіду, здібностей і т.ін., у так званій активній уяві вченого відбувається динамічне утримання всієї цілісної особистості. І лише за умови розгляду конкретних отриманих результатів в контексті цієї цілісності можна говорити про те, що досліджується особистість як така. Мова йде про два принципово різні дослідницькі завдання і процедури проведення дослідження. Наведемо елементарний приклад: я можу досліджувати різницю механічного і логічного запам’ятовування, застосовувати конкретні експериментальні методики, отримувати дані і аналізувати їх відносно особливостей пам’яті людини. Це – конкретна психологічна процедура, і на цьому вона, власне, завершується. Однак я можу поставити інше завдання – вивчити певні особливості особистості через специфіку мнемічних механізмів. Таке завдання може бути поставлене, але в цьому випадку все кардинально змінюється. Можна обмежитися відомими експериментами, але для дослідження тут принципово важливими стають інші показники і явища: дослідника повинно хвилювати, як саме і чому дана людина сприймає саме ці слова-стимули, в якій формі стимульний матеріал сприймається краще. Чи важливим є сам зміст слів, який, кінець кінцем, стан зараз у досліджуваного – і багато інших, суто особистісних питань. Дослідник виходить з того, що пам’ять входить у контекст цілісної особистості, і він використовує її, як своєрідне “віконце”, через яке може щось побачити в цій цілісності. Відбувається зміна предмета дослідження – особливості запам’ятовування і процедури,

пов'язані з їх вивченням, є тепер засобами проникнення у світ цілісної особистості. В такій постановці виходить, що дослідник “через” окреме явище (процес) отримує доступ до всього своєрідного ансамблю особистісних складових. Суттєвим в такому підході є те, що цілісне, особистісне не добудовується дослідником “у власній голові” за законами логіки, а вивчається в процесі цілком конкретного експерименту. Методологічно і методично існує принципова відмінність між вивченням конкретної “грані” як такої і дослідженням цілісності через посередництво цієї грані. В останньому випадку не робиться власне те, що має назву “зріз”: дослід наповнюється колосально складною атрибутикою, тому що дослідник має не просто “утримати”, але й врахувати в ньому масу невідомих йому змінних, визначити логіку проведення процедури саме з цією людиною, власне, “ухопити” індивідуальну логіку досліджуваного. Це – клінічна форма експериментування, і вона дуже складна не стільки технічно, скільки професійно-психологічно: експериментатор повинен мати дуже високу кваліфікацію. Мабуть, тому такого типу дослідження практично не проводяться в сучасній науці, натомість цілісність просто придумується на підставі конкретних часткових матеріалів (даних експерименту, тесту тощо).

Такий стан речей критикував ще Л.С. Виготський в 20-х роках, і він залишився таким самим: ми отримуємо конкретний результат, але не вивчаємо психологію його виникнення. Як у даному прикладі – елементарний дослід засвідчує, що логічне запам'ятовування ефективніше, ніж механічне, але нічого не говорить про те, чому це так, які механізми працюють в обох випадках (а може, в даної особистості взагалі своя логіка і така, яку дослідник взагалі не може назвати логікою!). Відповісти на це питання можна лише тоді, коли я проведу експеримент, в якому буде побудована модель існування цілісної особистості, а запам'ятовування виступить в ролі “віконця” до дійсної природи даної цілісності. От звідки необхідність генетико-моделюючого методу: ми повинні створити цілісну модель в її розвитку. В неї ввести всі складові особистості саме на рівні конкретного дослідження: і спрямованість, і характер, і біологічні процеси, і внутрішні переживання, і стани особистості в даний час. Все це

повинне надійно фіксуватися в експерименті – тоді може бути здійснений крок до розуміння психологічної природи особистості.

Підкреслимо ще раз – метод не передбачає “зрізу”, він передбачає створення “входу” в світ цілісної особистості, і це є логічним. Недаремно Г.С. Костюк ще в 20 роки ХХ століття зауважував, що як би не прагнула психологія до вивчення цілісності особистості, даний об’єкт настільки “великий” і складний, що все одно слід виокремлювати певну конкретику. Питання не тільки в тому, що саме виокремлювати (це вирішував Л.С. Виготський), але і як його використовувати (цього, на жаль, не вирішував ніхто).

Застосування генетико-моделюючого методу дозволить подолати недоліки традиційного “зрізового” підходу: коли ми говоримо про генетико-моделююче дослідження структури особистості, життя особистості, йдеться про модельне відтворення всієї складності в конкретному експерименті. Це дуже важко, зараз неможливо назвати жодного дослідження, в якому б до кінця витримана була ця логіка – ми тільки починаємо вивчати дані можливості, оскільки розуміємо, що це є принциповий шлях до дійсного пізнання особистості.

Генетична психологія, нагадаємо, розглядає структуру особистості, враховуючи тезу про те, що структура виникає цілком логічно і абсолютно закономірно. Тут слід розрізнити, особистість як така, не виникає, вона створюється – продовжується. Ми ніде в природі і в соціумі не маємо такого факту, коли особистість народжується від неособистості, вся історія існування людства не надає нам жодного такого факту. Тому ми говоримо про рух особистості в межах покоління і переходах її від покоління до покоління. Отже, в генетичній логіці говорити про виникнення особистості сенсу немає, вона є продовженням, вона є тим, що розвивається. В той же час, як було показано, структура особистості виникає як необхідність для забезпечення існування людини в цьому світі. Виходить, що чітка детермінованість цілісної структури і кожного її елемента іде від того, що на ранніх етапах онтогенезу особистість вже є цілісною, але недиференційованою, у неї немає складових частин. Це структура, але дуже спрощена, нерозчленована, і вона забезпечує, відповідно,

найпростіші функції. Пізніше ці функції ускладнюються. Цей момент дуже важливий і суттєвий. Структура виникає, і це стосується кожної ланки і кожного елемента.

Наступне. Слід дати собі звіт у розділенні трьох понять, які фактично мало розділяються в сучасній психології особистості. Я маю на увазі поняття біологічного, соціального і власне психічного. Особистість інтегрує і об'єднує ці три сфери і являє собою єдність. Як в особистості співвідносяться вказані явища? Ми, поки що гіпотетично, висловлюємо таке твердження: та елементарна, нерозчленована, первинна структура, якою є особистість на перших етапах онтогенезу, складається фактично із двох форм існування: з форми біологічної і форми соціальної. Вони поєднуються між собою і подальший рух, розвиток особистості в бік ускладнення і диференціації породжує психічне¹ як певний вектор, як певне об'єднання біологічних і соціальних форм існування взагалі. Психічне утворюється на стрижні цих двох напрямів. На етапах раннього онтогенезу те, що потім стане розвиненою людиною, являє собою деяке матеріальне тіло, яке є інтеграцією, сумою соціальних і біологічних тенденцій, рухів, важелів. Психічне, як і особистість, не виникає кожного разу і в кожній людини. Воно створюється на векторі з'єднання біологічного і соціального, у істоти, яка розвивається, в результаті і в процесі її взаємодії з оточуючим середовищем. Психіка з'являється як функція, що зумовлює людській істоті можливість існування в даному світі, в даному оточенні.

Генетична психологія при аналізі структури особистості враховує нескінченність існування особистості. Це можна пояснити таким чином: індивідуальне життя людини є кінцевим, воно починається і закінчується фізичною смертю тіла. Якщо ж ми говоримо про існування особистості в межах поколінь, а не в межах єдиного життя, то зустрічаємось з явищем нескінченності існування особистості. Не слід плутати життя окремого індивіда з існуванням особистості в межах поколінь, адже його життя є дискретним, а існування поколінь нескінченне в своїй зміні.

Під час розгляду особистості з точки зору її структури обов'язково слід враховувати, що сама особистість є таким утворенням, яке має внутрішній зміст. Будь-який предмет: і

фізичний, і хімічний, і біологічний – може бути проаналізований з точки зору його зовнішнього і внутрішнього, але коли ми говоримо про особистість, цей аналіз дуже ускладнюється. Особистість являє собою такий об'єкт, в якому внутрішнє саме і є тією інстанцією, яка в принципі визначає все існування людини як такої. І тому, коли мова йде про елементи структури і виокремлюється внутрішній світ, не слід це розуміти так, ніби існують елементи поза внутрішнім світом, не пов'язані з ним. Коли особистість на якомусь етапі онтогенезу диференціюється, всі частини структури мають відношення до внутрішнього світу, він ніби охоплює, пронизує всю особистість. І цілком вірно говорили екзистенціалісти про абсолютну реальність внутрішнього в особистості: таку ж саму, як і реальність зовнішню. Внутрішнє не тільки існує, воно волає вираження, і це є абсолютним законом особистісного життя. Виразити своє внутрішнє, тим самим його змінити, розвинути і зробити крок в житті: це імператив існування особистості взагалі.

Структура, яку ми будемо досліджувати, завжди в русі. Вона змінюється, розвивається, але розвиток цей відбувається в межах форми, структурні компоненти і структура цілісності як такої залишається протягом всього терміну її життя незмінною. А на рівні форми, на рівні окремих змін, з'являється те, що Виготський називав “міжфункціональні системи”, отже – зміни відбуваються.

Ми б хотіли наголосити тут на одній серйозній речі: зміни не йдуть по колу, вони являють собою спіраль, і кожен етап в розвитку особистості є в чомусь вищим, ніж попередній етап. Спіральність цього процесу досягається єдиною енергетичною вихідною – *нуждою*, яка є не тільки енергетичною, але й інформаційною. І кожен раз, коли проходить якийсь період існування особистості, всі зміни, які відбуваються з нею в цей час, не зникають, а фіксуються на оцьому носіїві, який продовжує свій рух далі. А вся інформація про те, що відбувалося з людиною в цей час, зберігається і передається у такому ж або видозміненому вигляді на подальший етап. Таким чином, подальший етап завжди чимось вищий, в чомусь інший, ніж етап попередній. Саме таким чином виникла спіраль. Вона стосується власне і структури: кожний віковий період, якщо говорити про вік, є внеском в

структуру. Існує думка, що перехід в інший віковий період знаменує собою зміну структури особистості в цілому. Це, на наш погляд, необережне зауваження: структура все ж залишається постійною, але те, що кожний віковий етап змінює форму особистості – це абсолютно точно. Змінює цілісність, вигляд, динаміку цієї цілісності.

Розглядаючи структуру, ми повинні весь час мати на увазі, що найцікавішим і найсуттєвішим в особистості є те, що називається інстанція-Я. І при побудові будь-якого уявлення про структуру, буде абсолютно некоректно, з наукової точки зору, обійти інстанцію-Я. Ми відносимо інстанцію-Я до внутрішнього світу особистості, але досить умовно, тому що насправді вона сутнісна і всеособистісна. Інстанція-Я є насправді центральним моментом в особистості, і в її структурі теж. Ми б хотіли при описі структури віддати їй належне місце: їй не треба ігнорувати, зводячи тільки до однієї з підструктур, а з іншого боку – не треба її фетишизувати, говорячи, що все інше не має такого значення і слід вивчати тільки Я, що це – якась надтаємнича структура. Це важливо розуміти і для опису всіх інших підструктур. Інстанція-Я не є чимось надзагадковим, надприродним і недоступним для науки. Ми повинні глибше це розуміти, ніж У. Джеймс, який постулював неможливість пізнання “Я-суб’єкта” [95]. (Тут, як бачимо, знову виникає ідея “гомункулуса”). Інстанція-Я – це те явище, яке визначає що людина розуміє свою відмінність від оточуючого світу. Себе вона, при цьому, якимось чином називає: росіяни і українці це називають “Я”, англійці “Ай”, німці “Іхь”. Але коріння такого виокремлення є і в тваринному, і рослинному світі: ми не знаємо, за якими механізмами, але за поведінкою тварини і навіть рослини очевидно, що вони не плутають себе з собою подібними і з іншими предметами. Тобто, їм дано відокремлення себе від зовнішнього світу. Коли О.М. Леонтьєв говорить, що на перших етапах онтогенезу дитина не розрізняє відношення людей до себе і відношення себе до них, а також – своє відношення до людей і до предметів, він правий, але дещо необережний: ми ніколи не маємо щось злите і “аморфне”: суб’єкт, який живе і, отже, саморозвивається, уже відчуває свою відокремленість. Так, у людини це ускладнено порівняно з тваринами, але Маркс

правильно сказав, що ключ до анатомії мавпи лежить в анатомії людини, а не навпаки. Адже й будь-яка тварина не ототожнює себе з іншою твариною. Вона не спарюється, наприклад, сама з собою, вона шукає іншу, і не спарюється з особинами своєї статі, а шукає протилежної статі, тобто вона розрізняє, і, отже, в найнерозвиненішій, найпримітивнішій формі те, що ми називаємо Я – дано й тваринам, там коріння цієї інстанції. По-іншому вони це відчують, по-іншому з цим обертаються, вона не розвинена, не розчленована, не встановлена в мові, – з цим ніхто не сперечається, але надавати їй якісь надприродні риси теж не можна. Мова йде про те (знову повертаємось до Маркса), що по-справжньому ми зрозуміємо інстанцію Я не тоді, коли будемо шукати щось в “нірвані” і йти кудись в глибину (адже там тільки інстинкти), а далі вже йдуть молекули, – таке вже було у біології з клітиною. Ми будемо розуміти інстанцію-Я і не тоді, коли будемо уповати на “космічну” силу. В цьому сенсі Маркс дуже точно сказав: людина спочатку, як у дзеркало, дивиться в іншу людину, і тільки зрозумівши, що перед нею людина Петро, людина розуміє, що вона людина Павло. Іншого шляху немає. Мається на увазі, що наявність іншого і взаємодія з ним є сутнісним фактором виникнення власного Я. Цікаво, що в екзистенціальній психології з цього приводу Р. Мей вважає, що дійсною одиницею аналізу особистості є якраз взаємодія її з іншою особистістю. Отже, Я-інстанція – це те, що народжується у взаємодії з іншими людьми. Саме взаємодія з іншим дає людині можливість зрозуміти, що вона – це не інший. Виготський писав, що коли людина засвоює досвід людства, тоді тільки у неї виникає її власний світ, а не у результаті “занурення” в свої містичні чакри. Інстанція-Я виникає у взаємодії. Взаємодія існує завжди, а значить, ця інстанція теж існує завжди, з різним ступенем усвідомлення, з різним рівнем представленості, з різним ступенем розуміння і використання. І немає такого етапу в онтогенезі, коли людина плутає себе з оточенням, і навіть не відомі випадки, щоб психічно хворі плутали себе з оточенням, а це означає, що інстанція-Я існує і в них. І не треба її фетишизувати, це абсолютно нормальний атрибут особистості, і немає тут ніякої надтаємниці: все абсолютно природно – людина, щоб існувати, повинна себе відокремлювати від інших.

Викладене уявлення щодо структури особистості може легко перетворитися на “одне з” багатьох інших, і, як таке, дуже мало дасть психологу, якого цікавить особистість. Адже принциповим і суттєвим як для теорії, так і для психологічної практики є зовсім не констатація того чи іншого структурного цілого, а усвідомлення дійсних психологічних механізмів, що зумовлюють існування (функціонування і розвиток) особистості людини. Відповідь на це питання – не в описі структурних утворень, а у виявленні виникнення закономірних взаємозв’язків між ними і всередині кожного з них.

Тривала історія вивчення особистості у вітчизняній та зарубіжній психології засвідчує, що психологія дуже мало чого може дати сьогодні в цьому аспекті. В межах традиційного експериментування виявляється практично неможливим “виявити” складні і багат шарові взаємозв’язки між окремими підструктурами цілісної особистості. Свого часу з цим фактом зіткнувся Л.С. Виготський, виявивши неможливість дійсно зрозуміти природу окремих вищих психічних функцій, якщо вивчати їх у зрілому, сформованому вигляді із застосуванням звичних у психології експериментальних процедур. Він зрозумів, що вища психічна функція на стадії зрілості специфічно згортається, перетворюється на “окам’янілість” (термін Виготського), і в такому вигляді глибинні і сутнісні механізми її функціонування не піддаються науковому пізнанню. Саме цей факт визначив напрям подальшого пошуку Виготського, який завершився створенням і впровадженням у психологію генетичного методу. Логіка тут проста й водночас геніальна: дійсна структурно-динамічна природа вищої психічної функції може відкритися досліднику, якщо вивчати не сформовану, не “готову” функцію, а процес її виникнення, коли всі складові є відкритими, навіть “оголеними”, коли зв’язки ще багатоваріантні і лише утворюються, обираючи з багатьох можливих найбільш оптимальні варіанти. Тобто відбувається процес утворення вищої психічної функції як складної міжфункціональної психологічної системи.

Отже, сучасна генетична психологія використовує принцип, відкритий Виготським, реалізуючи його в галузі психології

особистості. Для того, щоб зрозуміти суттєві питання існування особистості людини, треба відійти від феноменологічного погляду на її структуру: дійсні механізми цього дуже складного явища відкриваються, як уже зазначалося, коли ми підійдемо до його вивчення з точки зору того, що *структура особистості у тому вигляді, як вона існує в зрілому стані, – виникає і функціонує. І цей процес виникнення є закономірно обумовленим і жорстко детермінованим цілком об'єктивними (в сенсі – реально існуючими) обставинами.* Іншими словами – якщо ми фіксуємо структуру зрілої особистості такою, як це описано вище, то для дійсного розуміння її (особистості) сутнісної природи слід відповісти на питання – **чому** особистість людини має саме **таку** структуру і **як** вона виникає. Ці питання і відповідь на них важливі не лише самі по собі – в них приховується таємниця становлення і існування особистості в цілому. Слід зазначити, що, хоча процес розвитку особистості вивчається в психології дуже давно і вельми активно, сам момент **виникнення** її (виникнення закономірного і обумовлено-детермінованого) залишається поза увагою дослідження. Це видається цілком зрозумілим, оскільки цей акт, *по-перше*, не може бути зафіксований емпірично і не верифікується експериментально, *по-друге*, його пояснення обов'язково означає зіткнення з проблемою біологічного і соціального, яка, як ми вже показали, хоча й існує у хибній постановці, але є в цій постановці дуже звичайною, традиційною і ... такою, що абсолютно не має рішення, і, *по-третьє*, пояснити (і головне – зрозуміти) явище виникнення особистості виявляється можливим, якщо дійсно, а не декларативно виходити з логіки, що цілісне з'являється, існує і розвивається **раніше** від його частин. Останнє потребує спеціального пояснення, і тут ми пошлемося на давнє і нібито “часткове” дослідження Г.С. Костюка [137]. У сучасній психології існує багато досліджень, які фіксують моменти зародження, виникнення психічних явищ, переривання поступовості (інсайт, продукти інтуїції тощо), стрибкоподібні переходи їх у новий стан, до нового способу дій. В цьому плані дослідження Г.С. Костюка є чисто генетичним за своєю сутністю предмета вивчення, методу і продукту, одержаного в результаті. Воно відрізняється нюансовістю і оригінальністю, оскільки на досить “простому”

матеріалі відкриває цілісний, складнопов'язаний і обумовлений характер сенсорно-перцептивного процесу.

Предметом дослідження був процес створення образу при сприйнятті предмета в ускладнених умовах. Моделлю процесу стало зображення предмета, розташованого у темній камері, який раз у раз освітлювався спалахом електронно-імпульсної лампи. Короткочасність освітлювання не давала можливості роздивитися і побачити предмет повністю: досліджуваному давалося щось, що було недоступне свідомості у плані форми і змісту. Внаслідок численних освітлювань імпульсами світла відбувалася акумуляція інформації у полі зору досліджуваного і поступово вибудовувався образ предмета, що сприймався. Г.С. Костюк відзначив такі особливості зародження і виникнення образу предмета, коли він сприймається в ускладнених умовах.

В процесі побудови образу виразно виступає складна взаємодія рефлексорних актів, які набувають форми специфічних пізнавальних дій (сенсорних, перцептивних, репродуктивних, розумових), спрямованих на розв'язання перцептивної задачі: виділення ознак об'єкта, що сприймається, їх структурування, усвідомлення класу об'єктів, віднесення його до певної категорії. На підставі минулого досвіду і фрагментарних перцептів у суб'єкта виникають судження, гіпотези, які впливають на хід даного процесу і разом з тим зазнають певних змін залежно від результатів перцептивних дій. Неадекватні гіпотези, що не підтверджуються перцептивними даними, замінюються правдоподібнішими здогадками.

Розв'язання задачі в таких умовах часто є процесом вирішення суперечностей *між очікуваннями*, що виникають у суб'єкта, передбаченнями і перцептивною інформацією, яку він отримує. Воно являє собою складну пізнавальну діяльність, яка вербалізується тією чи іншою мірою на всіх їх станах, починаючи з усвідомлення задачі і закінчуючи впевненим її розв'язанням.

Це яскравий приклад становлення “суб'єктивного образу об'єктивного світу”, який неможливо зрозуміти без його психологічних, власне, особистісних складових. Звернімо на це додаткову увагу. Вже рефлексорний акт, як відповідь на подразнення, в даній ситуації є зміненим. Адже перцептивна

задача, що була поставлена перед досліджуванним, надає принципово нового змісту і динаміки і цьому акту, і всій сенсорно-перцептивній сфері. Задача і актуалізований *самим суб'єктом* набір сенсорно-перцептивних і розумових дій *опосередковують* весь процес сприймання в даній ситуації, який стає власне суб'єктивним. Таким чином, мета (задача) та способи дій як суто соціальні надбання цілісної особистості в даному експерименті *змінюють* суто біологічні характеристики сенсорно-перцептивної сфери (чутливість, концентрацію, обсяг тощо). Далі – актуалізація особистісного досвіду, розвиток особливого *стану* людини в умовах експерименту привносять нові аспекти і нюанси в акт визначення і побудови образу подразника – в даному випадку ми зустрічаємось з унікальним явищем “другого”, власне, особистісного опосередкування діяльності. Це *подвійне* опосередкування і зумовлює, кінець кінцем, і нову форму, і динаміку роботи органів чуттів, і креативний акт побудови людиною *власного* образу предмета, що задається. Ми маємо тепер вже не лише суб'єктну, а *особистісну* ситуацію дослідження. Фактично, саме особистість як ціле і визначає пізнавальну діяльність людини, що філігранно показав Г.С. Костюк в даному дослідженні. Отже, ситуація розгортається не так, що стимул (погано освітлений предмет) діє на органи чуття, викликаючи реакцію-образ. Особистість як цілісність сама обирає (визначає) стимул, актуалізуючи всі свої наявні психічні складові – досліджує (вичерпує) його, сенсорно-перцептивна сфера, водночас, і надає інформацію, коректуючи вихідні суб'єктні (цільові) і особистісні (сенсові) інтенції, і сама в своєму функціонуванні коректується особистісними структурами.

Таким чином, своєрідність психічного найкраще за все можна зрозуміти, якщо підходити до нього генетично, якщо придивитися до того, як у ході розвитку відображувальної роботи мозку змінюються реальні взаємовідношення живої істоти з зовнішнім світом. Адже, в дійсності, ми в цьому експерименті і спостерігаємо розвиток і народження нової міжфункціональної системи, і, підкреслимо, перш за все – суто особистісні системи.

Який же гносеологічний сенс наведених результатів? Ось, коротко, основні етапи створення суб'єктивного образу в даних спеціальних умовах:

Перший – чутливість зорового аналізатора, який отримав енергію зовнішнього впливу, виявилась недостатньою через малу її потужність, тому аналізатор виявився нездатним перетворити її у факт свідомості одразу.

Другий – вимальовування предмета, що сприймається, – виникнення його на сітківці ока і становлення його обрисів виявляється теж незавершеним, з невизначеними межами та порожнщинами в його цілісному образі.

Третій – існуюча вже суб'єктна перцептивна задача зумовлює складне перетворення рефлексорних актів у пізнавальні дії (сенсорні, перцептивні, репродуктивні, мисленнєві), що здійснюють зміни образу і фіксації відмінностей, завдяки чому відбувається перетворення енергії впливів у визначений образ.

Четвертий – рух наявної, але не досить повної інформації про предмет викликає актуалізацію власне особистісних структур (досвіду, станів, спрямованості). Створюються гіпотези – образи, які змінюються більш правдоподібними.

П'ятий – розвиток образу внаслідок відображення предмета і його об'єктивація шляхом виділення його ознак, структури, віднесення його до певної категорії, вербалізації і аж до виявленого розв'язання перцептивної задачі.

Шостий – творчість. Аналіз психологічних складових, який необхідний при переході людини від перцептивних задач до більш складних проявів пізнавальної, духовної та продуктивної діяльності.

Цей “ухоплений” в експерименті Г.С. Костюка момент і механізм є методологічно дуже суттєвим. Він засвідчує не лише той факт, що розвиток має свої закономірності і механізми. Важливіше інше – розвиток будь-якого процесу людини є завжди і виключно особистісним явищем, оскільки тільки цілісність породжує нову цілісність всередині себе як складну міжфункціональну психологічну систему (тимчасову чи стабільну). В описаному дослідженні виокремлена, на наш погляд, та “крапелька”, в якій в концентрованому вигляді зосереджені основні

механізми і закономірності, що можуть бути перенесені на всю особистість.

Наступне. Структуру особистості важливо зрозуміти як таку, що виникає цілком закономірно і жорстко детерміновано. Для дійсного осягнення значення даної тези цілком доречно використати аналогію з існуванням живої істоти (тварини). Атрибутивні властивості її, такі, як живлення, подразливість, виділення, розмноження etc, “вимагають” появи відповідних органів (структур). Це свого часу переконливо показав О.М. Леонтьєв в дослідженні філогенезу психіки [147]. Послідовність саме така: сутнісна властивість (функція) виникає раніше і в своєму існуванні та розвитку фактично породжує орган (скажімо, рух з’являється набагато раніше, ніж морфоанатомічне утворення – кінцівка ссавця і т.д.). У нас немає підстав вважати, що формування структури особистості не підпорядковується даній закономірності.

Важливість цього положення вбачається в тому, що його реалізація зміщує акцент дослідження: від констатації і опису існуючої (такої, що вже стала) структури, слід переходити до вивчення процесу її становлення, і саме в цьому процесі відкриваються дійсні глибинні і сутнісні механізми та закономірності, що й забезпечують виникнення, існування і розвиток структури особистості як цілісності.

На цьому шляху ми одразу зустрічаємось з суттєвою проблемою, що залишається невирішеною в психології особистості, не дивлячись на те, що саме її вирішенню присвячено чи не найбільше психологічних теоретичних і емпіричних досліджень. Якщо саме існування як активний саморух людської істоти породжує структуру особистості, що являє собою необхідну умову цього існування і розвитку, то виникає першочергове питання про витоки (джерела) цієї активності. Це дійсно кардинальна проблема. І не дивно, що будь-яка теоретична побудова в галузі психології особистості обов’язково включає в себе розгляд витоків активності людини. Водночас ми опиняємося перед дуже цікавим і показовим фактом – виявляється, що в усій сучасній психології не існує науково обґрунтованого і загальноприйнятого погляду на цей, чи не найсуттєвіший, аспект

науки. Тлумачення джерел активності і механізмів їх дії виявляється настільки різноманітним і різнобічним, що сам лише їхній аналіз вимагає дуже великих зусиль і об'ємних текстів (ми можемо послатися тут на одну з рідких вдалих спроб такого аналізу, яку зробив Х. Хекхаузен [293], проте цей аналіз так і не привів до якогось загального погляду). Ми вбачаємо в такому положенні речей ряд суттєвих причин, якщо не розглядати серйозно прагнення деяких дослідників “нав'язувати” власну логіку об'єкту вивчення. Мова не про ці спроби, а про серйозні дослідження. Одна з причин полягає у відмові від генетичного аспекту аналізу. “Зрізові” техніки і побудовані на отриманих з їх допомогою результатах теоретичні узагальнення просто не можуть, так би мовити, “за визначенням”, відповісти на питання про дійсні витоки активності особистості. Ми не будемо тут перераховувати причини цього, які аналізував ще Л.С. Виготський [67].

В генезисі розвитку можна гіпотетично передбачувати, що новонароджена дитина є не просто дуже складною біологічною системою. Вона є людською дитиною, оскільки унікальні взаємозв'язки нервової системи і тілесності визначають особливий стан цієї істоти – стан готовності *увійти* в соціальний світ і *стати* особистістю. Але цей стан викликається *не тільки* унікальною біологічною структурою. Генеза такого явища полягає в наступному: початок народження людини лежить в соціальних умовах взаємодії двох особин, які фізіологічно з'єднуються для подальшого народження біологічної істоти, як продовження свого роду. Вона потім стане соціальним атрибутом всього сукупного онтологічного буття.

Народжена біологічна істота є втіленням *нужди* як вихідної тенденції – потягу в потребово-мотиваційному осмисленні світу. Ця *нужда* перетворюється в свою чергу і в потребу, і як усвідомлена потреба – в мотив. Тож від початку особистість в своєму становленні має подвійне спонукання – *нужду* і деякі задатки, які можуть бути здійснені. Це і породжує потребово-мотиваційну сферу і проростає згодом в структурні компоненти особистості. Навіть світоглядний компонент народжується з сенсорно-перцептивного поля, яке зароджується в *зустрічі* *нужди* як певного біологічного динамічно-інформаційного утворення з

соціальним світом. *Нужда*, як зазначалося, розуміється нами, як певний базальний стан біосоціальної істоти, що виражає об'єктивну необхідність у доповненні, яке знаходиться поза ним. Ми говоримо, що *нужда* є базальним станом, маючи на увазі і її *первинність* як джерела спонукальної активності індивіда, і її *глибинність* та відпочаткову єдність (синтетичність).

Вихідна *нужда* людської істоти задається і визначається самою специфікою організації життя і є достатньо постійною протягом онтогенезу. Фактично, це є *нужда* жити, бути, здійснюватись і продовжуватись в іншій особистості, а також у своїх творах.

Нужда породжує і визначає (окреслює) потребово-мотиваційний простір кожної особистості, але потреби і мотиви не вичерпують і не zakresлюють базальну конститууючу природу *нужди*. Кожна потреба є частковим і конкретним задоволенням *нужди* (щоб не сказати фрагментарним). Так, наприклад, біологічна потреба в їжі є дуже суттєвою, вітальною, але вона – лише частина, фрагмент всезагальної *нужди жити*. Те саме можна сказати і про інші потреби й мотиви. В цьому сенсі *нужда*, на відміну від потреби, – *не предметна*.

Саме поняття *нужди* як базальної спонукальної сили пояснює різноманітність потреб і мотивів людини (що взагалі-то зазвичай *не пояснюється*, а лише констатується і класифікується). *Нужда* зустрічається з тим колом біологічних і соціальних явищ, які по-різному, в різному ступені можуть її частково (завжди саме *частково*) задовольнити. Саме так і виникають потреби, і саме тому вони – *ті*, що є в людини. Те, що це дійсно так, дуже добре видно, якщо порівняти потреби людини сучасної західної культури з потребами людей різних епох, або інших етносів. Потім вступають в силу ті впливи, які ми називаємо соціальними, педагогічними і т.д. Тут і народжується те, ім'я чому – психічні процеси, психологічні стани, психічні властивості. І вони проходять шлях через потребово-мотиваційне поле. Виражаючись, здійснюючись, реалізуючись через психічну діяльність, вони стають нашими характерологічними, абсолютно унікальними властивостями, тому що сплав біологічного і соціального і породжує характер. Темперамент, як і генотип взагалі, являє собою відпочаткове, задане в *нужді*, в потребово-мотиваційному полі

розгортання здібностей. Не здібностей в сенсі “людина здібна до того чи іншого”, а просто людина виявляється фундаментально і *спрямовано* здібною.

Коли ми ставимо питання про те, яким же чином в генезисі здійснюється особистісний розвиток, як, власне кажучи, біологічна особа стає особистістю, – слід враховувати наступний момент: ця відпочаткова сенситивність і певний прояв *нужди* реалізується через соціальні впливи у вищих психічних функціях, створюючи унікальну, неповторну, абсолютно приголомшуючу систему взаємодій сенсорно-перцептивних, імажинативних, моторних та інших проявів. Створюються складні міжфункціональні рухливі динамічні системи, які в сукупності і складають те, що прийнято визначати як структуру особистості.

Коли ми ставимо питання про те, де ж витoki психічного, відповідь є такою: начала психічного – в *нужді*, що проростає згодом в потреби. В свою чергу, потреба детермінує соціальні впливи, які задовольняють її. Отже, і на особистісному, цілісному рівні маємо унікальний механізм: не стимул діє на людину, а вона сама, вже дуже рано, обирає якийсь очікуваний стимул з багатьох, а саме – той, що відповідає її актуальній *нужді* (потребі). Зі свого боку, ці відпочаткові потреби є проявом фундаментальної анатомо-фізіологічної основи, яка проявляється в задатках. Вони ж мають властивість і здатність розвиватися виключно в соціальному середовищі.

В цілому, нам здається, що в становленні особистості генетично вихідним, повторюваним мільярди разів є психосексуальна особистісна взаємодія між двома людьми, як той конструкт, що виявляється в біологічному продукті цієї взаємодії (людське дитя) і привласнює соціальне як те, що має власні витoki і функціональне призначення і, таким чином, здатність до розвитку, щоб стати особистістю.

Мабуть, О.М. Леонтьєв був правий, коли говорив, що зустріч потреби з об’єктом несе в собі народження психічного як такого. І коли йдеться про те, що *нужда* народилася в парі закоханих, які мають взаємну потребу народити людину, ми маємо на увазі, що саме вона й виступає тим генетичним підґрунтям, що народжує суб’єкта чи індивіда або біологічну особу, яка повторює шлях своїх

батьків. Таким чином, *потреба* люблячих людей різної статі одне в одному і їхня потреба *продовжити* одне одного через створення нової людини проростає в деяку просто приголомшуючу особистість. Яким же чином? Виявляється, дуже просто: між двома індивідами протилежної статі народжується те *третє*, що несе в собі *вектор* їхніх, власне, сутнісних сил. Це, з моєї точки зору, є фундаментальний вихідний генетичний факт, який дуже давно і “старанно” не помічає психологічна наука.

Якщо говорити про любов, то вона завжди породжує нову *векторну* істоту, яка є *бажаною* і *очікуваною*. Якщо ж народження нової істоти відбувається без любові, без її очікування, бажання, без надії на неї, то це є акт простого (тваринного) народження біологічного організму, який не несе в собі сили мужнього відношення до світу, тому що в ньому не втілені одвічно найвищі духовні вияви людини – любові, не втілені в нього і високі рівні анатомо-фізіологічних здібностей, які можуть надати майбутній людині здібність стати красивою, потрібною, доброю особистістю.

Соціальні особи, що привласнили у своєму становленні досвід поколінь, який став їхнім біологічним єством, у своїй парній взаємодії, яка ґрунтується на сексуальній основі, в яскраво-гострому моменті, який є спрямованим і здатним відтворювати потомство, рід, створюють і укорінюють в світ лише те, що вони можуть. І в цих взаємодіях проростає чи то геній, талант, чи то посередність, чи і взагалі – безпритульність. Все визначається тією *дійсною потребою*, що з’єднала цих людей.

Світ відтворюється в людському дитяті, яке несе в собі примат цілого, і цьому цілому *потреба* породжує вибірккову функцію по відношенню до соціуму. І соціум, адекватно реагуючи на *потребу* людини, розвиває, власне, її потреби, її спрямованість, її сенсорно-перцептивну сферу. І це є *ключ* до розуміння розвитку: таким є генезис розвитку, початку і функціонування особистості.

Це положення дозволяє суттєво уточнити одну з вихідних ідей екзистенціальної психології про “закинутість людини в світі”. При цьому, екзистенціалізм не має на увазі “непотрібність”, “безпритульність” особистості. Йдеться про суттєво інше: “закинутість” означає, що людина *сама* не визначала рік і місце свого народження, рівень розвитку і особливості культури, в яку

“потрапила”, своє найближче оточення. Вона сюди *попадає*, отже – “закидається”. І перед нею відкриваються дві принципові можливості – максимально пристосуватися, “плисти за течією”, стати “гвинтиком”, тобто розчинитися в цій мільярдній масі, – стати “рабом власного світопроекту” (каже про це Р. Мей). Або ж, і це принципова альтернатива, – усвідомити себе, здійснити трансценденцію, “вийти за” обставини і... збутися, подолавши, кінець кінцем, стан “закинутості”. Наше уточнення, яке витікає з фундаментального положення щодо генези особистості, пов’язане з тим, що “закинутість” буде різного ступеня і різної інтенсивності відчуженості, в залежності від того, як *потреба* призвела до народження, появи в світі цієї людини. Якщо вона – очікувана, бажана, якщо вона – плід дійсної любові і результат втілення соціально-біологічних історичних потенцій двох людей (батьків) – ця людина не може називатися “закинутою в світ”, адже вона вже відпочатково не просто існує, вона *співіснує* в ньому, бо і біологічно, і соціально, і духовно вона не сама. Те, який саме тип взаємовідношень між двома люблячими людьми призводить до народження такої особистості, можна вважати центральною проблемою перетворення *потреби* в соціально значущу людську потребу. Ми не одинокі в світі і в пізнанні. Це засвідчує і аналізована вище думка М. Бубера.

Фактично, процес становлення особистості як цілісності являє собою ніби вичерпування з існуючої *потреби* (*потреба* – жити, бути) тих можливостей, які потенційно могли б бути в індивіді. Але їх за різними причинами немає. Справа в тому, що соціум в тому конкретному часі і конкретних історико-економічних умовах, коли в нього приходить і існує дана особистість, досить жорстко детермінує вияв і розвиток одних здібностей і призупинення та нереалізованість інших.

Соціальний індивід (тобто індивід, який стає соціальною істотою, носієм всезагально-історичних здібностей) спочатку в своїх можливостях вичерпує самого себе для того, щоб з даного середовища максимально увібрати в себе ті потенції, ті сили, які йому притаманні. І потім ці сили повертаються в соціальне середовище в зовсім інших іпостасях. Вони повертаються в

соціальних, опосередкованих, суб'єктивно значущих і для суспільства, і для індивіда потребово-мотиваційних силах.

Відпочаткова *нужда* як всезагальна людська інтенція не лише зумовлює активність дитини. В цій активності дуже швидко і рано починається розвиток цілісності і суттєвих її змістовних складових. За деякими емпіричними даними, як ми вже зазначали, людське дитя вже в перші місяці після народження принципово відрізняється від тварини в галузі почуттів. Ця відмінність виявляється в незвично ранньому розвитку почуттів, які прийнято називати вищими: естетичних, інтелектуальних, моральних. Ці почуття з'являються із загального чуттєвого недиференційованого стану, який Гаффідінг назвав “почуття життя”. Вже цей стан несе на собі особливий відбиток, який ставить його вище за інстинктивне життя тварин.

Саме “почуття життя” можна розглядати як суму фізичних відчуттів, які йдуть від всіх точок організму, але на початку воно визначається, головним чином, існуванням і задоволенням суто вітальних потреб. Але завдяки тому, що *нужда* формує й інші, суто соціальні і духовні потреби, почуття життя набуває вищого відбитку, який слід розглядати як зародок майбутнього переважання духовного життя над тваринним. Цей новий напрям можна помітити у дитини, вже починаючи з другої половини першого року життя.

Унікальна цілісність людської істоти охоплює не лише афективну сферу (потреби та емоції), але й царину інтелекту. Принципова єдність афекту і інтелекту конституюється, на наш погляд, вже на ранніх етапах онтогенезу єдністю біосоціальної природи *нужди*.

Нужда спонукає активність, в якій відбувається зустріч індивіда з різноманітними об'єктами соціального світу. Вибір об'єкта, що найбільше відповідає *нужді*, є сутнісною *подією* в житті дитини. В ній не лише народжується потреба, в ній вперше відбувається акт пізнання світу, коли умовно рефлекторні (отже, суто природні) механізми сенсорно-перцептивної, мнемічної, інтелектуальної сфери, специфічно “запліднюються” *нуждою* і потребою (афективним), і виникає образ. Лише тепер виникає те

“ключове переживання”, яке Виготський вважав дійсною “одиницею” становлення особистості.

Складне поєднання в зустрічі афективного і інтелектуального компонентів породжує дію, тобто спрямовану й цільову активність, яка вже відпочатково, як бачимо, має характер *особистісної дії*. Отже, особистісна дія є тим психічним феноменом, який дійсно реалізує певний аспект *нужди*, “утримує” в єдності афективні і інтелектуальні компоненти особистості і забезпечує їх сполучальну взаємодію. Що б не виступало предметом психологічного дослідження – моторні дії (“живий рух”, – за Бернштейном), робота аналізаторів, особистісні вчинки – ми повинні завжди давати собі звіт, що це є, в кінцевому рахунку, *особистісні дії*, які в єдності свого внутрішнього психічного змісту відбивають і реалізують єдину біосоціальну сутність *нужди*, а отже – і особистості в цілому.

Подальший розвиток особистості як присвоєння внутрішньої специфіки взаємостосунків близьких дорослих, і, на цьому підґрунті, зміну міжфункціональних систем, сполучений з диференціацією внутрішнього світу. В певний момент виникає враження про відокремлення і розходження афективної і інтелектуальної сфер людини. Проте ми схильні стверджувати, що це – лише враження. Тут не існує дихотомії, тут діють два сполучених процеси, забезпечуючи єдине унікальне явище – життя й розвиток особистості, що спонукається *нуждою*. І якщо психологія не бачить за формуванням, скажімо, способів розумових дій єдиної біосоціальної природи особистості, якій, в кінцевому рахунку, і потрібні (чи не потрібні) ці способи, якщо вона, з іншого боку, не бачить, що кожна потреба, кожен мотив зароджується і реалізується в обов’язковій суперечливій взаємодії з когнітивною сферою (реалізуючи кожного разу все ту ж єдину *нужду*), то це – проблеми психології, а не її єдиного об’єкта – людської особистості.

Нарешті ми повинні відзначити, що після народження генетично вихідним, конститууючим фактором розвитку цілісної особистості дитини є змістовні особливості взаємодії її батьків, інших дорослих, що її оточують. Дитина в своїй активності, викликаній *нуждою*, зустрічається з великою кількістю нюансової

системи взаємостосунків найближчого оточення. *Зустріч* означає не лише задоволення *нужди*, виникнення потреби, вона означає *вибір*, засвоєння соціальних способів існування і розвитку. Те, що саме зустріло дитя в оточенні, визначає наявність перших недиференційованих переживань, які при цьому ніяк не є малозначущими.

Таким чином, особистість як вища форма існування людської психіки *визначається* біосоціальними стосунками і духовними взаємодіями двох людей, що її народжують. В певних умовах істота, що народжується, не лише за своїми анатомо-фізіологічними параметрами, але й за наявним особливим психічним станом виявляється готовою до входження в соціум і має ситуативні передумови, тобто те, щоб стати особистістю.

Вищі міжфункціональні взаємодії (вищі психічні функції) здійснюються всім цілісним біосоціальним індивідом і *спираються* на вищі нервові фактори, що визріли на даний час. Цей процес відбувається як дихотомічна пара, в якій існує, з одного боку, спираючись на задатки, розвиток індивідуальних здібностей. З іншого боку, *нужда*, потрапляючи в те соціальне середовище, яке адекватне їй, викликає до життя особистісні якості і властивості. Вони *породжуються* складними взаємостосунками з соціальним середовищем¹ і конституюючим, генетично вихідним фактором тут є стосунки між собою дорослих, що оточують дитину.

Подальше *формування* особистості як системи вищих психічних функцій здійснюється в умовах розширення простору суспільного життя для дитини, який сприяє *виникненню* нових функціональних систем, у відповідності з якими *змінює* свою діяльність і біологічне – зокрема, нервова система людини.

Суттєво відзначити, що цей рух – розвиток первинного – починається зі зміни цілісності, і, отже, є *особистісним* на всіх етапах онтогенезу.

Психологічна структура особистості

Спрямованість особистості:
– домінують потреби

Індивідуально-типологічні
особливості:

– домінують цілі

– темперамент

– характер

Мотиви:

– інтереси

– переконання

– ідеали

– звички

– установки

Можливості особистості:

– здібності

– знання, вміння, навички

Психічні процеси:

– пізнавальні

– емоційно-вольові

Система саморегуляції

Проблема розвитку та виховання особистості належить до найактуальніших соціальних аспектів суспільного життя і завжди потребує глибокого наукового обґрунтування психологічної сутності чинників цього процесу.

У психологічних теоріях можна виокремити два напрями, які по-різному розглядають джерела психічного розвитку дитини, – біологічний і соціальний. Представники першого – біологічного напрямку – вважають, що провідним є спадкове, яке наперед визначає всі особливості розвитку особистості. Американський учений Е. Торндайк стверджує, наприклад, що всі духовні якості особистості, її свідомість – це такі самі дари природи, як і очі, вуха, пальці та інші органи тіла. Усе це спадково дається людині й механічно втілюється в ній після її зачаття та народження. Американський педагог Дж. Дьюї вважає, що людина народжується навіть з готовими моральними якостями, почуттями, духовними потребами.

Представники теорії, відомої під назвою “біогенетичний закон” (Холл, Дж. Болдуїн та ін.), вважають, що дитина, народившись, у своєму розвитку поступово відтворює всі етапи історичного розвитку людини: період скотарства, хліборобський, торговельно-промисловий. Лише після цього вона включається в сучасне життя. Проходячи певний період, дитина живе життям того історичного періоду. Це виявляється в її нахилах, інтересах, прагненнях і діях. Прихильники теорії “біогенетичного закону” обстоювали вільне виховання дітей, бо, на їхню думку, лише за такого виховання вони

можуть повноцінно розвиватись і включатися в життя того суспільства, в якому живуть.

Другий напрям розвитку особистості репрезентований соціогенетичною концепцією. Згідно із соціогенетичними теоріями розвиток дитини визначається соціальними умовами: в якому середовищі народилася та виховується дитина, у такому напрямі й відбувається її розвиток. Представники цього напрямку, як і біогенетики, недооцінювали внутрішню активність особистості як свідомого суб'єкта діяльності, її природжені особливості.

На початку ХХ сторіччя виникла методологічна концепція розвитку особистості. Педологія дотримувалася теорії двох чинників розвитку: біологічного, або спадкового, та соціального, вважаючи, що ці чинники конвергують, тобто взаємодії не завжди знаходять у теорії належне обґрунтування, залишаючи певною мірою відкритим питання про рушійні сили психічного розвитку.

Теорія психічного розвитку особистості у вітчизняній психології базується на визнанні того, що рушійні сили її розвитку виявляються у суперечностях між потребами, які постійно змінюються (ускладнюються) у діяльності людини, та реальними (такими, що не відповідають новим вимогам) можливостями їх задоволення. Подолання суперечностей у діяльності через оволодіння відповідними засобами її виконання (вміннями, способами, прийомами, знаннями) веде до розвитку і становить його суть. Провідну роль в оволодінні новими ефективними способами задоволення потреб відіграють навчання та виховання. Відбір, розвиток і культивування потреб, що мають суспільну та особистісну цінність, є одним із центральних завдань формування особистості. Цей процес тривалий, відбувається впродовж усього свідомого життя людини й характеризується певними особливостями.

Кожний віковий етап розвитку особистості (дошкільний, молодший, середній та старший шкільний) має характерні анатомо-фізіологічні й психологічні особливості та можливості. Відповідно до цих особливостей планується і здійснюється навчально-виховна робота в яслах, дитячих садках і школі.

У формуванні особистості дуже важливу роль відіграє наступність у навчанні та вихованні. Базуючись на досягнутому

дитиною у своєму розвитку на попередньому етапі, дитячі ясла, садки та школа готують дитину до засвоєння нею суспільного досвіду та знань на наступному етапі навчання і виховання. Дитячий садок готує дитину до навчання у школі, а середня школа – до навчання у вищій школі, до роботи.

Вікові особливості розвитку не є чимось постійним, статичним у межах віку, що механічно змінюється на особливості, властиві наступному етапові розвитку.

Розвиток особистості – це складний процес, в якому рівні розвитку постійно змінюються. Розвиток пізнавальних психічних процесів, емоцій і почуттів, волі, потреб, інтересів, ідеалів і переконань, свідомості та самосвідомості, здібностей, темпераменту та характеру, вмінь, навичок і звичок перебуває у складній міжетапній взаємодії. Вищі рівні зароджуються на попередніх етапах, але й особливості попередніх вікових етапів виявляються на наступних етапах. Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному розвитку прогресивного, нового у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Керуючи розвитком особистості, слід зважати й на те, що характерні для певного віку особливості розвитку не завжди збігаються з паспортним віком дитини. Деякі діти у своєму розвитку випереджають свій вік, дехто відстає від нього. Іноді це зумовлюється природженими анатомо-фізіологічними особливостями організму, але здебільшого причиною цього є суспільні умови життя та виховання дитини, які сприяють її розвитку або гальмують його. Завдання школи та вчителя – виявляти ці причини або зміцнювати те, що сприяє успішному розвитку дитини, й усувати те, що негативно позначається на вихованні її особистості.

У формуванні особистості важливу роль відіграє наслідування дитиною дорослих. Діти наслідують як позитивне, так і негативне, оскільки у них ще не вистачає досвіду й немає критичного ставлення до дій, вчинків дорослих. Наслідування особливо яскраво виявляється у дітей дошкільного віку. Діти цього віку не виявляють самостійності у ставленні до вчинків, поведінки, думок, висловлювань дорослих і механічно повторюють їх. Із розвитком

особистості у підлітковому та юнацькому віці, зі зростанням її інтелекту і самостійності діти критично оцінюють вчинки та поведінку дорослих, запозичують краще, а гірше заперечують і відкидають. Проте і в старшому віці вони можуть переймати від дорослих негативне, якщо позитивний досвід навколишньої дійсності не стане домінуючим в їхньому житті та не сформується морально-етичне ставлення до вчинків інших і самовладання.

Дошкільний вік – це період підготовки дитини до навчання у школі та елементарного самообслуговування. У цей період життя настають значні зміни в анатомо-фізіологічному та духовному розвитку дитини, завдяки яким вона стає здатною навчатися у школі, засвоювати знання, норми моральної поведінки й виконувати посильні суспільно корисні трудові доручення. Цьому сприяє те, що вже у дошкільному віці діти досягають значного розвитку мови й мовлення, а на його ґрунті – здатності міркувати і під керівництвом дорослих робити логічні висновки. Важливим аспектом розвитку дітей-дошкільників є їхнє прагнення до знань, оволодіння першими нормами поведінки в колективі, здатність самостійно виконувати нескладні доручення дорослих, обслуговувати себе, допомагати іншим, спрямовувати свої дії не тільки на ті, що безпосередньо сприймаються, а й на уявлювані предмети та ситуації. Хоча емоції в дошкільному віці ще неусталені, воля слабка, переважає навіюваність, за належно організованих умов дошкільники виявляють наполегливість і уважність під час виконання цікавої роботи, здатні виконувати найпростіші трудові доручення.

Життя та діяльність дітей молодшого шкільного віку зумовлені їхньою навчальною діяльністю. У процесі навчання у них успішно розвиваються психічні процеси – сприймання та спостережливість, пам'ять та увага, уява, набуваючи цілеспрямованого, довільного характеру.

Учні молодшого шкільного віку глибше осмислюють і здатні аналізувати мову та мовлення: слово усвідомлюється як частина мови, висловлювані судження – як речення, в реченні усвідомлюються його члени. Це сприяє поглибленню суджень і міркувань, формуванню логічних висновків, засвоєнню

абстрактного математичного та граматичного матеріалу, формуванню культури мовлення.

Молодші школярі оволодівають правилами поведінки в колективі, розглядають свої вчинки та поведінку не тільки з власної позиції, а й з позиції колективу, критично оцінюють поведінку приятелів, стають вимогливими до них. У молодших школярів розвиваються такі якості, як самовладання, наполегливість, цілеспрямованість, витриманість, дисциплінованість. На цих засадах формується здатність керувати власною поведінкою, підпорядковувати її шкільним завданням. Молодші школярі успішно включаються у трудову діяльність, усвідомлюють її соціальний зміст і значення.

Середній шкільний, або підлітковий, вік привертає до себе увагу своїми анатомо-фізіологічними змінами в організмі дитини, особливо пов'язаними зі статевим дозріванням. Ці зміни істотно позначаються на психічному розвитку особистості підлітка, на його пізнавальній діяльності та поведінці, на стосунках у колективі.

У підлітків підвищуються пізнавальна активність і розумовий розвиток, зростають допитливість, прагнення пізнати невідоме, зазирнути в майбутнє. Учні середнього шкільного віку помітно виявляють прагнення до самостійності. Але це прагнення при неправильному вихованні може виявлятися у викривлених формах – негативному ставленні до доручень, порад учителів і батьків, невмотивованих вчинках та браваді порушеннями норм поведінки. Це трапляється тоді, коли підліток не включається в життя колективу, не виконує суспільно корисних доручень, не бачить і не переживає результатів своєї діяльності, а вчителі та батьки не спонукають його до цього, не враховують вікових особливостей його розвитку.

У підлітка помітно зменшується навіюваність і міцніє воля, підвищується інтерес до трудової діяльності, змінюються стосунки в колективі, розвиваються і стають більш стійкими моральні почуття, естетичні смаки. У старшому підлітковому віці інтенсивно формуються ідейна спрямованість, світогляд і самосвідомість особистості. Діяльність стає цілеспрямованішою і соціально вмотивованішою.

На особливу увагу заслуговує нове в стосунках між хлопчиками та дівчатками: чіткіше визначаються статевий поділ, специфічне у дружбі та поведінці хлопчиків і дівчаток, у них виникає взаємний інтерес. Ці особливості підліткового періоду розвитку потребують великої уваги до організації групової та навчальної діяльності підлітків, дружби і приятелювання й особливо статевих виховання.

Старший шкільний, або молодший юнацький, вік є періодом поглиблення розумового і морального розвитку особистості. У центрі уваги молодшого юнака стають самопізнання та самокритичність, які при неправильному вихованні можуть набрати негативних рис самовпевненості, самозакоханості або невпевненості, невіри у свої сили. У цьому віці чітко окреслюються пізнавальні інтереси, схильність займатися певною науковою діяльністю, видом спорту, визначаються професійні нахили. Але ці особливості не завжди бувають глибокими та стійкими, якщо не спрямовуються й не зміцнюються школою, вчителями, досвідченими старшими. Молодший юнацький вік – це період формування стійкої дружби і приятелювання, зокрема між юнаками та дівчатами, усталення вольових якостей, рис характеру, застосування засвоєних морально-політичних позицій. Властива старшому шкільному вікові спрямованість на прагнення разом з колективом реалізувати свої задуми є важливим чинником морального й розумового формування особистості в цей період.

На розвитку особистості позначаються уклад суспільного життя, досягнення науки і техніки, багатство інформації, одержуваної через кіно, радіо, телебачення, книги і газети. Тому не можна обмежуватися суто шкільними засобами навчання та виховання підростаючої генерації.

Останніми десятиріччями помітне прискорення, або акселерація, фізичного й розумового розвитку дітей. Дослідженнями доведено, що зрілість настає на 2–3 роки раніше, ніж вона наставала на початку ХХ сторіччя. Відповідно раніше починається і статеве дозрівання. Разом з тим виявляється розбіжність між розумовим розвитком і невмінням керувати собою, що спричинює порушення норм соціальної поведінки. Акселерація розвитку особистості потребує значної перебудови

навчально-виховного процесу у змісті, засобах, організації життя дітей.

Діяльність і поведінка людини залежать не тільки від вікових, а й від індивідуальних її особливостей.

Індивідуальні особливості особистості за природою та походженням бувають природжені та набуті за життя. До природжених належать фізичні особливості, з якими дитина народжується. Серед них важливу роль відіграють типологічні особливості нервової системи – сила, врівноваженість і рухливість, що є фізіологічним підґрунтям темпераменту. Природжені індивідуальні особливості у процесі виховання, під впливом умов життя змінюються. Серед набутих у процесі навчання, виховання та діяльності індивідуальних особливостей найважливішими є спрямованість особистості, її інтереси, здібності, ідеали та переконання, риси характеру. Природжені та набуті за життя індивідуальні особливості під впливом виховання змінюються, але більшість з них має стійкий характер, і тому вони позначаються на діяльності та поведінці особистості.

Успішне керування формуванням особистості потребує досконалого знання психологічних особливостей розвитку дитини та його використання у навчально-виховній роботі.

§2.5. БІОПСИХІЧНА ПІДСТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ

Свого часу К.-Г. Юнг досить яскраво говорив про те, що нам просто не під силу дійсно зрозуміти й висловити єдність біологічного і психічного в існуванні людини. Він вважав, що це питання не психологічне, а філософське, і отже, на рівні позитивної науки його просто слід прийняти і з ним працювати. В цій роботі вже доволі багато говорилось про проблему взаємодії біологічного і соціального, але в дійсності важливіше виокремити дещо інший аспект – тенденцію, функціонально-динамічне явище співіснування біологічного і психічного.

Традиційно психічне розуміється як сукупність психічних явищ, які відомі всім. Біологічне ж є тим, що стосується життя організму, життя тіла, його функцій, структури. Але ми не маємо насправді окремого існування того і іншого, просто вони по-

різному між собою з'єднуються на різних етапах онтогенезу. Співвідношення біологічного і психічного в особистості завжди міняє свою конфігурацію, міняє свій зміст: одна справа, коли йдеться про це співвідношення на дуже глибинних рівнях, в існуванні кореневих потягів, організмичних потреб, і зовсім інше – коли береться поєднання біологічного і психічного, наприклад, в діяльності. Вони й тут, безумовно, поєднані, але поєднані по-іншому. Якщо на глибинному рівні це є біопсихічна напружена єдність, частини якої не можуть існувати одна без одної, то на рівні більш поверховому ми можемо говорити про іншу природу взаємодії.

В деяких дослідженнях показано, співвідношення біологічного і психічного міняється в особистості в процесі онтогенезу. Вже зазначалося, що О.Р. Лурія [158] показав, що воно не є незмінним. Точка зору О.Р. Лурії дуже мало, на жаль, використовується в сучасній психології. Традиційно вважається, що на більш ранніх етапах онтогенезу у дитини переважає в діяльності і активності біологічний компонент, а на більш пізніх етапах переважаючими стають соціальні чинники. О.Р.Лурія, який проводив дослідження мислення та пам'яті дітей і дорослих, показав протилежну картину, причому вона доведена емпіричними фактами і, в принципі, не викликає ніяких сумнівів. На початкових етапах онтогенезу процеси мислення і пам'яті якраз найбільш соціалізовані, вони максимально залежать від умов виховання і тієї діяльності, в якій дитину, власне, вчать мислити і запам'ятовувати. Ці процеси лише поступово починають набувати індивідуально-неповторної природи, і в ній виявляються найбільше власне спадкові і генетичні фактори. Якщо слідувати логіці Лурії, індивідуальне виникає від того, що біологічне, спадкове займає все більше місця в діяльності того чи іншого процесу. Здається, що це можна поширити на всі процеси, хоча це буде лише припущення, тому що інших емпіричних досліджень в цьому напрямі не проводилось. Незрозумілим залишається, чому на перших етапах онтогенезу біологічне, спадкове ніби придушується соціальним досвідом, який активно захоплює людину, і як воно вивільняється в подальшому, як соціальне вступає в нові взаємостосунки з біологічним. Ці механізми, процеси і явища вимагають емпіричних досліджень, але

нам здається, що в контексті даної проблеми потрібно звертати на це увагу.

Особливості взаємодії біологічного і психічного в межах підструктури особистості полягають в тому, що її “відголоски”, наслідки відбиваються в цілісній особистості взагалі і будь-яке явище, будь-яка особливість містить в собі це співвідношення як виявлення їхньої єдності. Конкретним проявом є, наприклад, явище психосоматики, яке привертає в наш час найбільшу увагу практиків. Ті, хто займається прикладними дослідженнями, практичною психологією, медичною психологією, відкривають дуже багато невідомих поки що механізмів співвідношення розвитку особистості в цілому. Медицині зараз відомі факти, що, за статистикою, до 80% виразок шлунка мають психогенну природу, існує також багато інших фактів. Але знову-таки ми не знаємо механізмів: що психічно впливає на роботу соматичних органів; і можна навести багато фактів, коли існує і зворотний вплив: стан соматичний, стан системи органів впливає на психологічне функціонування особистості в цілому. Зрозуміло, що подібні речі є серйозним підтвердженням дійсної єдності людської істоти. Але, з іншого боку, вони вимагають розгортання науково-психологічних досліджень. Адже, окрім статистики і суто життєвих спостережень, не існує на даний момент інших знань про дійсні механізми подібних явищ. Слід згадати знову Виготського, який ставив перед психологією задачу: не теоретизувати на рівні цих життєвих фактів, які є очевидними, а отримувати наукові факти і вже від них відштовхуватися для пізнання дійсної психології явища. Тож неможливо в цій роботі давати якісь змістовні характеристики психосоматики через те, що це явище вимагає серйозних емпіричних досліджень, яких практично немає, як і в медичній психології. Зокрема в розділі, який присвячений онтогенезу, ми говоримо про любов і зазначаємо, що галузь психосоматики не досліджує, як психічні стани і психічні особливості батьків впливають на продукування статевих клітин і отже – на подальше зростання і розвиток дитини, що розвивається. Але це означає не те, що цього впливу немає, а те, що дослідження в цьому напрямі не ведуться. Навіть на поверхневому,

статистичному рівні ми таких досліджень не маємо, хоча їх не так важко здійснити.

В межах аналізу даної підструктури викликає увагу дуже цікава теорія провідних тенденцій Л.М. Собчик [264]. Вона виділяє в особистості темпераментальні властивості, які у найбільш чистому вигляді втілюють дійсне поєднання біологічного і психічного. Кожна властивість темпераменту і є ніби “зерняткою”; в ній дуже чітко і ясно видно, “що там з біології і що з психології”. Л.М. Собчик підкреслює, що це є не властивості, а тенденції, тобто вони мають енергетично-динамічну природу, розвиваються, і, розвиваючись, орієнтуються і формують стабільні якості особистості в галузі поведінки. Автор продовжує цю логіку до характерологічних рис, до комунікації і спілкування особистості в соціумі, показуючи, що прояв тенденцій, їх угруповання забезпечує зовсім різні поведінкові стилі. Темперамент як зернятко, як клітинку біологічного і психічного розглядає далеко не лише Л.М. Собчик. Це, можливо, найбільш давні і традиційні дослідження. У вітчизняній психофізіології можна назвати Б.М.Теплова, Небиліцина і їхню школу. Це і теорії темпераменту Кречмера і Шелдона, які, щоправда, розглядали єдність на рівні конституціональному. І дуже багато робіт в галузі фізіології мозку, і всі вони мають “вихід” саме в динаміку, тобто в темперамент. Ми згадали Л.М. Собчик, тому що вона робить, на наш погляд, крок уперед, говорячи про тенденції, про те, що вони пронизують далі всю особистість і її вершинні рівні, такі, як цінності, спрямованість, характер, досвід. Тенденції зумовлюють індивідуальний стиль діяльності та поведінки. Таким чином, на даний момент існує достатній емпіричний матеріал у традиційній психології, щоб говорити про наявність певної теорії біопсихічної єдності людини.

Дещо окремо в межах даної підструктури існує проблема тілесності. Традиційно в сучасній психології, аналізуючи біологічне і психічне в особистості, говорять про нервову систему, за винятком, можливо, названих вище імен: Кречмера і Шелдона, які аналізують тілесне. І нам уявляється, що роботи, наприклад, фрейдиста Райха, роботи Кречмера, О.М. Сікорського в галузі фізіогноміки, і філософські обґрунтування, яким присвятив увагу

О.Ф. Лосєв і дуже багато інших вчених, повинні повернутися в психологію, оскільки особистість являє собою далеко не лише набір нематеріальних за природою психічних структур. Ми говоримо про особистість, маючи на увазі обов'язково цілісну людину, а людина без тіла не існує взагалі: без обличчя, без тілесної структури. І мова не йде лише про вплив особливостей тіла на особистість чи на психіку, йдеться про єдність. В останніх дослідженнях О.Т. Соколової [265] яскраво показано, що образ тілесного Я, образ тіла і саме тіло є дуже важливими психологічними компонентами і водночас причиною численних відхилень у поведінці підлітків і дорослих людей, розвитку різноманітних комплексів. Тобто, психологія поступово повертається до того, щоб розглядати тіло не як носія психіки, носія ідеального, а як складовий компонент, просто необхідну складову частину особистості в цілому. Справа в тім, що логіка нам підказує: все тілесне в людині – це є в той же час і психічне. Звісно, тут потрібно відзначити, що найважливішою є теоретична конструкція М.О. Бернштейна [29]: його “психологія живого руху” і засвідчила цю дійсно реальну єдність тілесного і психічного – це є дві назви одного і того ж самого. Будь-який рух, найелементарніший, найпримітивніший прояв артикуляції чи руху в просторі – це обов'язково явище психічне настільки ж, наскільки і фізичне. І будова тіла, особливості тіла дуже рано входять у тезаурус особистості. Дитина дуже рано знайомиться зі своїм тілом, її образ “Я”, самосвідомість абсолютно не відокремлює тіла. Тобто, все тілесне є психічне. І ми тут згодні з Маслоу в тому плані, що у людини немає виключно і чисто натурального тіла як такого. Тіло визначає образ “Я” так само, як його визначає дух. Тобто, тілесність є структурним компонентом особистості, і, як така, обов'язково повинна входити до психології особистості, адже ми не можемо уявити особистість як “голову професора Доуеля”. Про це свого часу говорив О.М. Леонтьєв, а він, між іншим, не відносився до вчених фізіологічного напрямку. Він належав до того напрямку психології і філософії у вітчизняній науці, який був, з одного боку, наляканий політизованим тиском павловського вчення, а з іншого – сам був агресивно настроєним проти цього, і тому його звинуватити у фізіологізмі ніяк не можна. Але і його

роздуми про фізіологічне і біологічне, фізіологічне і психічне показують, що це є відпочаткова єдність [149].

Правильно, пише Е.В. Ільєнков, що ми не можемо шукати в будові і у фізіології мозку психічний процес, оскільки це повертає до ідеї “гомункулуса”, якого ми там, звісно, не знайдемо, але це крайня і полемічно загострена точка зору. Вже давно фізіологія нервової системи, взагалі фізіологія не розмовляють у таких термінах, ніби дійсно потрібно шукати якийсь таємничий процес, або субстанцію психічного. Це, повторимо, крайня точка зору. Мова йде зовсім про інше: говорячи про особистість, ми не можемо відокремити її від її тіла, так як відокремив фантаст Беляєв голову професора Доуеля. І це означає, що все тілесне пронизане психікою, розумом людини, який є символікою, а, отже, він проходить через всю свідомість. На це хотілося б звернути увагу.

І, нарешті, аналізуючи біопсихічну підструктуру, ми не повинні обійти традиційну, давню думку У. Штерна [308] про конвергенцію. У. Штерн дуже багато зробив для психології особистості, це найбільш видатний персонолог, з нього, взагалі-то, і почалася наука персонологія. Розглядаючи центральну проблему біологічного і психологічного та їх співвідношення, яка представлялась традиційно як протистояння, Штерн вперше висунув ідею конвергенції, тобто поєднання. Мається на увазі, що біологічне і психічне в людині функціонують разом: це два процеси, які співіснують, які працюють один на одного. Вони відносно незалежні і, конверзуючись, об'єднуючись, і створюють, власне, те, що називається особистістю. В принципі, з цією точкою зору можна погодитися, якщо не зважати на нашу вихідну ідею про те, що насправді психологічне в особистості є вектором, який виникає на поєднанні біологічного і соціального. І це ми хотіли б тут акцентувати. Розглядаючи біопсихічну підструктуру, слід не забувати нашої вихідної логіки щодо онтогенезу особистості. Ми розуміємо появу особистості як цілісного носія психіки людини, як результат поєднання довічного, дуже давнього об'єднання біологічних процесів і процесів соціальних. Сама психіка є, на наш погляд, результуючою силою, результуючим вектором об'єднання цих двох крил, і в такому розумінні, якщо мати на увазі наші уявлення про онтогенез і про *нужду* як енергетично-інформаційну

силу, завдяки якій існує все живе на Землі, поняття біопсихічного, взагалі-то, повинно бути знято, тому що все біологічне в особистості є олюдненим, воно не є чисто біологічним, воно є і соціальним водночас. З іншого боку, все, що ми знаємо про особистість, безумовно, є соціальним: це взаємовідносини, діяльність людини, її стосунки, її ідеї. Все це є завдяки тому, що існує не мозок, а тіло як ціле. Тому ми дану структуру уявляємо як вихідну, кореневу, психічну.

§2.6. ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ОСОБИСТОСТІ

Логос – поняття, вперше вжите Гераклітом для позначення універсальних закономірностей, яким підпорядковується все існуюче. Логос – це те, “згідно з чим усе відбувається”, те, з чим усе безперервно пов’язане – світовий закон, “спільне”, якому треба підкорятися.

Проте, на жаль, як свідчить Геракліт, більшість людей загалом глухі до проголошуваних істин і не здатні долучитися до Логосу: “Логосу, що існує вічно, не розуміють люди ані перш ніж почують, ані вже почувши; бо хоча все відбувається згідно з цим Логосом, вони скидаються на несвідомих того, навіть стикаючись із такими словами й речами, про які я веду мову, розкладаючи кожне згідно з природою і показуючи, як справа робиться”.

Тому, на думку Геракліта, безмежність душі зумовлена не лише невичерпною глибиною властивого їй логосу, а й здатністю його в собі виховувати.

З часом поняття “логос” набувало й іншого тлумачення, а саме: “слово”, “смысл”, “судження”, “пропорційність”, “основа”, “розум” тощо, наближаючись або віддаляючись від гераклітового тлумачення його як об’єктивної закономірності, необхідності, закону буття.

Механізми психіки людини

Механізм психіки – знаряддя, метод людини, завдяки якому поєднуються в цілісність її органи і системи передавання і перетворення енергії та інформації в процесі її діяльності.

І. М. Сеченов ще в 1878 році надавав поняттю “механізм” важливого значення у психології і стверджував: думка про механічність роботи мозку – скарб для натураліста. А О. О. Ухтомський цю думку конкретизував: тіло людини не є єдиним, одноманітним механізмом і монотонною машиною, але є множиною машин і механізмів, що, як у калейдоскопі, змінюють одна одну залежно від умов роботи в кожен окремий момент часу.

Спираючись на це твердження, можна визначити і будову механізму психіки людини, а саме:

Відображення – проектування – опредметнення

Психічне відображення. Психічне відображення містить у собі систему функцій, які регулюють діяльність людини.

По-перше, психічне відображення має активний характер, зумовлений пошуком та добиранням відповідно до умов середовища способів дій.

По-друге, психічне відображення має випереджальний характер, забезпечуючи функцію передбачення в діяльності та поведінці.

По-третє, кожний психічний акт є результатом дії об’єктивного через суб’єктивне відображення, через людську індивідуальність, що накладає відбиток своєрідності на її психічне життя.

По-четверте, у процесі діяльності психічне відображення постійно поглиблюється, вдосконалюється і розвивається.

Проектування. Основна функція проектування – впорядкування і гармонізування смислів відображення відповідно до мети дій або діяльності людини.

Шлях проектування – це сукупність і послідовність розумових або психомоторних дій, внаслідок чого створюються образи, схеми або знакові системи – теорії будови матеріальних предметів або дій машин, споруд, їх вузлів, а також власних дій, що сприяють розв’язанню теоретичних або практичних завдань.

Але перед людиною відкривається можливість конструювати і створювати, будувати і розглядати предмети і явища з елементів відомого і усвідомленого – в межах потенційної здійсненності.

Опредметнення. Определення – елемент свідомої і доцільної діяльності людини. Ця діяльність має три основні форми:

1) матеріальну: виробництво, фізична робота і праця, в процесі якої людина перетворює і втілює себе в навколишньому світі;

2) психічну – вироблення та інтерпретація змісту відображення, добір цінностей, розумові операції і переживання тощо, які є конструктивними елементами будь-якого виробництва;

3) творіння себе самого – розвиток душевних і духовних потенцій, а також усунення різних форм відчуження.

Таким чином, опредметнення – процес перетворення і втілення людських душевних сил і здатностей із форми живої активності в образ застиглої предметності. Завдяки цьому процесові створена людиною річ стає людською річчю. Недарма Протагор свідчив: міра всіх речей – людина. В. І. Вернадський створене людиною назве ноосферою – сферою людського розуму.

Психічне життя людини – складне явище і має багато форм свого існування. Психічні явища – це своєрідні переживання, суб'єктивні образи відображуваних (усвідомлюваних і неусвідомлюваних) явищ реальної дійсності, це внутрішній світ людини в усій його повноті й різноманітності.

Психічне життя людини виявляється:

1) в активності, що існує суб'єктивно, внутрішньо;

2) в активному ставленні до довкілля;

3) в активному втіленні відображуваного і перетвореного (образу, думки чи почуття) у зовнішнє (предмет чи явище).

Активність людини є суб'єктивною і включає в себе її відображувальну діяльність – відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву.

Активність як ставлення до довкілля виявляється у формі емоційно-вольової діяльності, різноманітних почуттів, переживань, а також проявів волі і вольових якостей. Важливим аспектом психічного життя є спонуки до активності – потреби, інтереси, переконання, ідеали тощо.

Особливу групу психічних явищ становлять індивідуально-психологічні властивості особистості – здібності, темперамент, характер та її психічні стани – піднесеність, пригніченість, збудженість, байдужість та ін.

Значення психіки для життя і діяльності людини вкрай важливе.

Знання природи психічних явищ та їх закономірностей має велике значення для управління психічним розвитком особистості та її діяльності.

Психіка, особистість, спільності

Виникнення та розвиток психіки – одне з найскладніших питань. Наукове пояснення цього питання розвинулося на основі досягнень біологічної та історичної наук. На певному етапі розвитку природи завдяки взаємодії механічних, термічних, хімічних, акустичних та світлових властивостей матерії з неорганічної матерії виникла органічна матерія – білкова речовина. В органічному світі процес відображення набрав нових властивостей. Якщо в неорганічній матерії згаданий процес має пасивний характер, то у живій – активний, відмінною рисою якого є здатність предмета, що відображує, реагувати на відображуване. Першими проявами такого біологічного відображення є процеси обміну речовин – асиміляція та дисиміляція, що відбуваються у живій матерії та є необхідною умовою життя. Складні білкові молекули, які називають коацерватами, здатні реагувати на впливи, пов'язані з обміном речовин.

Досягнення сучасної біології й біохімії свідчать, що коацервати реагують на впливи, корисні й шкідливі для засвоєння речовин і тих умов, за яких вони відбуваються. Індиферентні ж впливи не викликають реакції. Ця властивість коацерватів називається подразливістю. Подразливість живої матерії є основною властивістю, що виявляється під час переходу від неорганічної матерії до органічної. Подразливість характерна для рослинної стадії розвитку життя.

На стадії виникнення життя живі істоти починають реагувати не лише на біотичні впливи, що входять у процес обміну речовин, а й на нейтральні, небіотичні впливи, якщо вони сигналізують про появу життєво важливих (біотичних) впливів. Здатність реагувати на нейтральні подразнення, які сигналізують про появу життєво важливих впливів, називають чутливістю. Поява чутливості є ознакою виникнення психіки.

Розвиток механізмів психічної діяльності

Матеріальним субстратом психіки є нервова система та її периферійні органи – рецептори. Ці механізми психіки є результатом тривалого процесу взаємодії живих організмів з їх середовищем.

Поведінка – це своєрідна активність, прояв життєдіяльності живих істот, завдяки якій вони пристосовуються до свого оточення й задовольняють свої біологічні потреби. Поведінку тварин вивчають фізіологія та психологія. Фізіологія розкриває її фізіологічні та біохімічні механізми та закономірності, а психологія – психологічні.

Як зазначалося, психічні реакції пов'язані з появою у живих організмів чутливості, тобто реакції на нейтральні, індіферентні для організму подразнення. Такі реакції можна спостерігати в експериментальних умовах у деяких видів найпростіших. Експериментально доведено, що в інфузорій (парамецій) можна викликати реакцію на індіферентні для них подразники (світло), поєднуючи їх з важливими для життя подразниками (температурою).

Отже, вже у найпростіших є своєрідні механізми пристосування до оточення як засіб забезпечення життя. Ці механізми у процесі еволюції поступово під впливом ускладнених умов життя перетворилися у багатоклітинних організмів на нервову систему та рецептори. Морфологічні та фізіологічні явища, форма та функція в цьому перетворенні відбуваються в єдності, взаємозумовлюються.

Механізми регуляції поведінки живих істот та їхня функція у процесі пристосувальної діяльності закріпилися в організмах філогенетично і передаються спадково наступним генераціям, забезпечуючи їм пристосування до умов життя в їхній онтогенетичній життєдіяльності.

Розрізняють такі основні етапи розвитку нервової системи як механізму поведінки та психічної діяльності:

- дифузна;
- ганглієва (вузлова і ланцюгова);
- трубчаста.

Дифузна, або сіткоподібна, нервова система – це елементарна форма нервової системи, властива таким багатоклітинним живим

істотам, як медуза, актинія, морська зірка. З появою дифузної нервової системи провідність збудження набагато прискорюється, досягаючи 0.5 метра за секунду; на противагу цьому швидкість провідності збудження по протоплазмі, що властиво найпростішим, які не мають нервової системи, становить лише 1–2 мікрони за секунду. Прискорення провідності збудження при дифузній нервовій системі дає живим істотам, яким властива така нервова система, можливість набагато швидше здійснювати пристосувальні реакції. Проте можливості дифузної нервової системи обмежені: на цьому етапі розвитку нервової системи ще немає постійного головного кінця, нервового центру, який би зосереджував одержану інформацію й керував нею, створював програму диференційованої поведінки, що властиво організмам на вищому, ганглієвому етапі розвитку нервової системи.

Ганглієва нервова система виникла через значне ускладнення умов життя. З'явилася потреба у централізованих апаратах для опрацювання інформації та регуляції рухів. Таким апаратом стали нервові вузли, ганглії, які почали зосереджувати збудження, що виникли в об'єднаних нервовим вузлом нервових волокнах, і спрямовувати рухи – відповіді на ці збудження. Вузлова нервова система – перший етап централізації нервових процесів; її можна спостерігати у нижчих видів – хробаків.

Вищим етапом вузлової нервової системи є ланцюгова, коли в організмі виникають об'єднані в ланцюги вузли, або ганглії, серед яких головний зосереджує збудження, перероблює їх і регулює рухи окремих частин організму. Вже у кільчастих хробаків можна помітити дію ганглієвої нервової системи, а найвищого щабля розвитку вона досягає у ракоподібних, павуків, комах.

Так, у кільчастого хробака на передньому, головному кінці зосереджуються нервові волокна, які закінчуються рецепторами і сприймають хімічні, термічні, світлові зміни та зміну вологості, що виникають в оточенні. Сигнали цих змін проводяться до головного ганглія і опрацьовуються в ньому. Формується “програма” поведінки, що здійснюється у вигляді рухів окремих сегментів тіла хробака. Провідність збудження в ланцюговій нервовій системі набагато вища, ніж у дифузній. Отже, головний ганглій здійснює

регулювальну функцію життєдіяльності хробака. При ланцюговій системі виникає новий принцип діяльності нервової системи – інтеграція нервових імпульсів і централізоване керівництво життєдіяльністю організму.

На цьому етапі розвитку нервової системи з'являються рецептори – сприймачі інформації. Дані порівняльної анатомії та фізіології свідчать, що спочатку розвинулися контактні органи, а потім – дистантні, або телерецептори (зір, слух, нюх). Зір виник за певних умов з чутливості організму до світлових (електромагнітних) подразнень. Спочатку ця чутливість розсіювалася по всьому організму, але згодом на вищих етапах еволюції організму поступово зосереджувалася в передній, головній його частині. Слух виник з вібраційної чутливості. Він розвивається найпізніше, у більшості безхребетних його немає. Нюхова чутливість виокремилася з недиференційованої хімічної чутливості, в якій об'єднувалися нюхова та смакова орієнтації організму в середовищі. У багатьох безхребетних смакова та нюхова чутливості недиференційовані. Рецептори та їх диференціація розвинулися в життєдіяльності, у рухах. Живі істоти, в яких є диференційовані рецептори, набагато краще орієнтуються в середовищі, забезпечуючи свої потреби в їжі, розмноженні, уникненні небезпеки. Комахам властиві не лише рухові органи або рецептори, а й секреторні для вироблення павутини у павуків, перероблення нектару у бджіл, будівництва трубочок у хробаків та ін.

Живі істоти з ганглієвою нервовою системою здатні до “научення” та “перевчення”, виробляючи в результаті багатьох спроб навичку рухатися в заданому напрямі з метою уникнення больового подразнення. Хробакові потрібно було понад 150 спроб, щоб він з меншою кількістю помилок почав рухатися в лабіринті праворуч, аби уникнути електричного подразнення, яке діяло на нього під час руху ліворуч. А щоб перевчитися, тобто змінити цей “завчений” рух, потрібно було понад 225 спроб. Отже, ганглієва нервова система хробака дає змогу не тільки виробляти нові форми поведінки, а й зберігати вироблені навички, що свідчить про наявність у дощового хробака примітивної форми “пам'яті”.

У хребетних тварин через ускладнення умов життя нервова система стала набагато складнішою. Процеси інтеграції та централізації дії нервової системи виявилися в утворенні цереброспінальної нервової системи, що складається зі спинного та головного мозку. Головний мозок утворився з мозкової трубки, тому нервову систему хребетних тварин називають трубчастою. У процесі розвитку хребетних тварин під впливом умов життя утворилися довгастий мозок і мозочок, середній і проміжний мозок і великі півкулі головного мозку, де розвинулася найскладніша за будовою та функціями кора великих півкуль головного мозку. Кора великих півкуль об'єднує, інтегрує й регулює всю діяльність організму. Вищі відділи головного мозку утворювалися поступово, і їх структура та функції у різних хребетних, життєдіяльність яких відбувається за різних природних умов, не однакові. Тварини, що стоять на вищому щаблі розвитку, мають розвиненіший головний мозок. Показовими щодо цього є дані про співвідношення розвитку головного та спинного мозку у різних тварин і людини. Якщо розвиток спинного мозку взяти за одиницю, то питома вага головного мозку стосовно спинного буде такою: у черепахи – 1, півня – 1,5, коня – 2,5, кішки – 3, собаки – 5, шимпанзе – 15, людини – 49. З еволюцією тваринного світу питома вага кори головного мозку збільшується, починаючи відігравати провідну роль.

Дослідженнями доведено, що екстирпація (знищення) кори по-різному позначається на зоровій та руховій функціях тварин, що стоять на різних етапах біологічної еволюції. Так, щодо зорової функції, птахи після знищення кори великих півкуль продовжують бачити, сідають на намічену місцевість, щури не розрізняють форми, реагують лише на світло, мавпа сліпне. Щодо рухової функції: птахи після знищення кори великих півкуль продовжують літати, рухи у них не порушуються; у кішки рухи поновлюються за кілька годин; собака 24 години може стояти, але самостійні рухи розладнані; мавпа може стояти лише зі сторонньою допомогою.

Екстирпація півкуль головного мозку у риб не позначається на їх життєдіяльності, у жаб – майже не позначається, у птахів – позначається: одужавши, птах починає літати, але не орієнтується в середовищі; кішка не нападає на мишу навіть, якщо зголодніє;

собака стає інвалідом – не знаходить їжі, не впізнає господаря, втрачає можливість набирати досвіду.

Розвиток психіки на різних етапах еволюції тваринного світу

Характерною ознакою психічної реакції є чутливість організму до індиферентних подразників, які за певних умов (збіг їх з біологічно важливими подразниками) сигналізують про можливість або необхідність задоволення біологічних потреб організму.

Чутливість виникає на основі подразливості. Чутливість, вважає О. Леонт'єв [7], генетично є не що інше, як подразливість на впливи, що орієнтують організм у середовищі, виконуючи сигнальну функцію.

Подразливість властива органічній природі взагалі. Завдяки їй у рослинному світі відбуваються природжені реакції, які називають тропізмами. Тропізм – це автоматичні рухи в певному напрямі рослин і найпростіших організмів, що зумовлюються неоднаковістю фізико-хімічних процесів у симетричних частинах організму, які викликаються однобічними впливами подразників на організм. Теорію тропізмів щодо тварин розробив Ж. Леб. Проте ці реакції тварин не механічні, як вважав Ж. Леб, під впливом досвіду вони набирають пластичності та мінливості.

Відповідно до видів енергії, що діють на організми в умовах їх існування, розрізняють фототропізми, хемотропізми, геліотропізми, гальванотропізми та ін. Наприклад, соняшник рухається під впливом фото- та термотропізмів; у спрямованості проростання коріння та стебла, у поведінці хробаків і деяких комах, які зариваються в землю або повзуть до верхівок рослин, виявляється дія гео-, фото- або термотропізмів.

З виникненням під впливом умов життя нервової системи, основною властивістю якої є чутливість до впливів навколишнього середовища, виникло психічне відображення, яке щодалі ускладнювалось через ускладнення умов життя, що спричинилося до ускладнення будови організму.

Розрізняють такі основні стадії розвитку психіки тварин:

➤ елементарна сенсорна психіка;

- перцептивна психіка;
- інтелект.

Стадія елементарної сенсорної психіки. Характерна особливість цієї стадії розвитку психіки полягає в тому, що поведінка тварин зумовлюється дією на організм окремих властивостей предметів, в оточенні яких живуть тварини, – хімічних, світлових, температурних тощо.

Ця стадія властива переважно безхребетним і тим хребетним, що живуть у воді, земноводним і плазунам, у яких немає предметного сприймання. На цій стадії відбувається диференціація чутливості до світла, дотику, запахів, рухова чутливість, у результаті чого виникають і розвиваються аналізатори – дотиковий, зоровий, нюховий і слуховий. Рівень розвитку аналізаторів і рецепторної їх частини залежить від особливостей умов життя живих істот. Так, у павуків, комах добре розвинена дотикова чутливість (на щупальцях, лапках, крильцях). Хімічна чутливість розвинена у павуків та інших безхребетних. Вона диференціюється у них на нюхову та смакову чутливість. У хруща налічують 50 тисяч органів нюху, а у трутня – понад 30 тисяч. Комахи чутливі до дуже незначних запахів. Бджола відрізняє запах помаранчевої шкірки від 43 ефірних запахів. Бджоли реагують на запах, не приймають чужої бджоли. Комахи – це топохімічні істоти, тобто такі, які мають в організмі зони, чутливі до хімічних подразнень.

Загальновідомі чутливість комах до температурних змін, зорова чутливість. Бджоли розрізняють кольори та форми квітів, але не геометричні фігури. Більшість комах глухі. Лише ті з них мають слух, які власними рухами (крильцями) викликають достатньо інтенсивне коливання звукових хвиль.

Стадія перцептивної психіки. За сенсорною стадією психіки і на її основі розвивається перцептивна стадія діяльності тварин.

Для цієї стадії характерне відображення предметів як цілого, а не окремих їх властивостей, як це спостерігається на сенсорному етапі розвитку психіки. Наприклад, якщо ссавця відгородити від їжі, то він реагуватиме не тільки на предмет, куди спрямована його діяльність (на їжу), а й на умови, за яких ця діяльність відбувається, тобто намагатиметься подолати перешкоду.

На сенсорному етапі такої реакції на умови, за яких відбувається життєдіяльність тварин, не буває.

Стадія перцептивної психіки властива ссавцям. Вона зумовлюється істотними анатомо-фізіологічними змінами в організмі: розвитком великих півкуль головного мозку, і особливо їх кори та дистантних аналізаторів (зорового, слухового), посиленням інтеграційної діяльності кори.

Умовно-рефлекторна діяльність кори великих півкуль на рівні перцептивної психічної діяльності є підґрунтям для утворення уявлень.

Тривалість збереження образів пам'яті збільшується з еволюцією хребетних тварин. Так, при одноразовому збудженні образна пам'ять діє: у щура – по 10–20 секунд, у собаки – до 10 хвилин, у мавпи – до 16–48 годин.

Тривалість збереження образів пам'яті – цінна особливість перцептивного рівня розвитку психіки. Ця особливість є важливою передумовою виникнення інтелектуальної поведінки тварин.

На стадії перцептивної психіки відбуваються складні зміни у процесах розрізнення та узагальнення уявлень. Виникають диференціація та узагальнення образів предметів. Ці узагальнення – не сума окремих відчуттів, викликаних одночасною дією впливів, властивостей різних предметів, а їх єдність, своєрідна інтеграція, яка є підґрунтям для перенесення операції з однієї конкретної ситуації в іншу, об'єктивно схожу на неї, що істотно ускладнює поведінку тварин на цьому етапі психічного розвитку.

Успішність диференціації та узагальнення залежить не так від ступеня схожості, як від біологічної ролі того, що впливає на тварину.

Розвиток узагальнення на стадії перцептивної психіки пов'язаний з розвитком інтегративних зон кори великих півкуль головного мозку, які об'єднують рухи в цілісну операцію (рухові поля), відчуття – у цілісний образ (сенсорні поля).

Стадія інтелекту. Психіка більшості ссавців залишається на стадії перцептивної. Але у антропоїдів – людиноподібних мавп – відображувальна діяльність піднімається ще на один щабель свого розвитку. Цей вищий щабель називають стадією інтелекту, або

“ручного мислення” (О. Леонтьєв [7]). Як показали дослідження, мавпам, особливо шимпанзе, властива елементарна розумова діяльність, зачатки наочно-дійового мислення. Мавпи швидше, ніж інші тварини, навчаються та перенавчаються, виявляють більшу рухливість процесів збудження та гальмування.

І. Павлов зазначав, що аналітико-синтетична діяльність кори головного мозку собаки – це конкретне, елементарне мислення.

Однак розумова діяльність, інтелект тварин – це зовсім не те, що розум людини. Між ними існують надзвичайно великі відмінності.

Для стадії інтелекту характерним є розв’язання завдань. Мавпа (шимпанзе) в експериментальних умовах не могла безпосередньо дістати їжу (банан, помаранч тощо). У клітці, де вона перебувала, лежала палиця, за допомогою якої можна було дістати їжу. Ставилося завдання: чи “здогадається” мавпа використати палицю, щоб оволодіти їжею. Спочатку шимпанзе пробує дістати їжу рукою, але зазнає невдачі. Невдача на деякий час відволікає мавпу від поживи. Вона, побачивши палицю, маніпулює нею. Якщо палиця та їжа потрапляють в одне поле зору, мавпа спрямовує палицю на їжу і оволодіває нею, підсуваючи її до себе. Такі дослідження проводилися в різних варіаціях. Мавпа успішно розв’язувала поставлені перед нею в експерименті завдання. Найскладнішим з них було двофазне завдання, яке полягало в тому, що їжу можна було дістати довгою палицею, але спочатку цю довгу палицю потрібно було дістати короткою, яка була в межах безпосередньої досяжності. Це завдання мавпа так само розв’язувала. Мавпи здатні об’єднувати в один акт дві дії послідовної операції, з яких перша є підготовчою для здійснення другої, вирішальної операції (двофазні завдання).

У життєдіяльності тварин легко помітити їх взаємні стосунки. Ці стосунки виявляються у своєрідних рухах, позах, акустичних сигналах. На різних етапах розвитку живих істот ці способи стосунків і взаємовпливів набирають різної складності. За їх допомогою тварини сигналізують про небезпеку, поживу, гнів, страх, передають ту чи іншу інформацію. Але ці різновиди стосунків, ця “мова” тварин мають інстинктивний характер, є виявленням емоційних станів. На відміну від людської мови “мова”

тварин не є засобом трансляції індивідуального досвіду іншим тваринам.

Інтелектуальна поведінка антропоїдів пов'язана з розвитком кори великих півкуль головного мозку, особливо чолових долей та прифронтальних їх зон. Якщо у мавпи знищити частину цих зон, то розв'язування ними двофазних завдань стає неможливим.

Стадія інтелекту, що властива вищим ссавцям і досягла найвищого рівня розвитку у людиноподібних мавп, є передісторією виникнення та розвитку людської свідомості.

Для всіх стадій психічного розвитку тварин характерні фіксованість та індивідуальна мінливість поведінки. Фіксованими формами поведінки, що передаються спадкове, є інстинктивні форми поведінки. Інстинкти (від лат. *instinctus* – спонука) – це акти взаємодії організму із середовищем, механізмом яких є система безумовних рефлексів. Інстинктивна діяльність часто охоплює і механізми тропізмів. Наукове пояснення походження інстинктів дав Ч. Дарвін (1809–1882), довівши, що будова поведінки тварин становить собою органічну єдність і стає результатом природного добору, тих змін у фізичній організації та поведінці, які були викликані зовнішніми умовами й закріпилися в організмі в результаті доцільності їх для життєдіяльності організмів. Розрізняють інстинкти живлення, розмноження, самозбереження та інші форми родового або видового пристосування до навколишнього середовища.

Інстинктивні форми поведінки – це великої сили спонука для організму. Залежно від умов життя і стану організму виникають, чергуючись, ті чи інші акти поведінки, розмноження, захисту, акти, пов'язані з живленням тощо. В індивідуальному пристосуванні тварин до умов життя інстинкти здаються осмисленими діями, проте якщо порушити якийсь ланцюг в інстинктивній дії, тварини все одно продовжують здійснювати наступні акти в ланцюгу інстинктивної дії, хоча успіху ця дія не забезпечує. Так, квочка продовжуватиме сидіти на покладах, навіть якщо забрати з-під неї яйця, а бджола, почавши заліплювати наповнені медом щільники, продовжуватиме це робити й тоді, коли випустити із щільників мед. Отже, інстинктивні дії – це неусвідомлювані, механічні дії.

Інстинктивні дії в індивідуальному житті тварин можуть змінюватися. Наприклад, можна домогтися “мирного” співіснування лисиці та курки, кішки та миші. Проте така індивідуальна зміна інстинкту спадково не передається.

Мінливість у фіксованих формах поведінки виявляється в набутті нових навичок і способів дій, що виникають у результаті багаторазового природного доцільного виконання рухів і дій або у процесі дресирування.

Виникнення та історичний розвиток людської свідомості

З розвитком наук, особливо історії та біології, поступово формувалися погляди на походження людини та її свідомість.

Найважливішою передумовою для виникнення людської свідомості було своєрідне ускладнення умов життя, в яких жили людиноподібні істоти – антропоїди. Під впливом умов життя центральна нервова система у них стала набагато складнішою структурно та функціонально. У великих півкулях головного мозку поступово розвивалися тім'яні, скроневі й особливо чолові долі, які здійснювали вищі пристосувальні функції. Надто помітно розвинулися вони у людини під впливом праці. Про це свідчить те, що у мавпи чолові долі становлять 0,4 відсотка великих півкуль, у орангутанга та шимпанзе – 3,4, а у людини – 10 відсотків.

У процесі біологічного етапу розвитку психіки виникли передумови для появи вищих, специфічно людських форм психіки – свідомості. Знання біологічного етапу розвитку психіки як передісторії людської свідомості дає можливість науково пояснити її виникнення.

Протягом історичного розвитку в різних видах діяльності у людини поступово формувалися специфічно людська, свідомо спрямовувана пізнавальна діяльність, уява, людські почуття та якості волі, різноманітні психічні властивості, які істотно відрізняються від інстинктивної психічної діяльності тварини.

Праця, суспільний спосіб життя – ось основні передумови історичного розвитку людської свідомості як вищої форми психіки, в якій виявляється ставлення людини до свого середовища, здатність змінювати природу, пристосовувати її до своїх потреб. Цих

особливостей психіки у тварин немає. Вони не виокремлюють себе з навколишнього середовища, пасивно пристосовуються до нового.

Знання умов виникнення та розвитку свідомості у людини має велике значення для її формування.

Поняття про мову та її функції

Найзагальнішими та найнеобхіднішими умовами продуктивної психічної діяльності особистості є мова і мовлення, спілкування та увага.

З одного боку, вони пронизують усе психічне життя людини і забезпечують можливість активного задоволення її пізнавальних і суспільних потреб, а з іншого – є засобами реалізації внутрішнього світу та можливостей особистості.

Мова є специфічно людським засобом спілкування, що існує об'єктивно в духовному житті людського суспільства і становить собою систему знаків, які функціонують як засоби такого спілкування. Мова виникла у процесі становлення самої людини як суспільної істоти, у процесі спільної трудової діяльності. Біологічними передумовами виникнення мови були звуки та рухи, які спостерігались у пращурів людини і слугували засобом спілкування, задоволення потреби в обміні думками, у пізнанні властивостей предметів та явищ, що оточували людину, і позначалися словами. Мова – суспільне явище, найважливіший засіб організації людських стосунків. За її допомогою люди досягають розуміння, обмінюються думками, здобувають знання, передають їх нащадкам, дістають можливість налагодити спільну діяльність в усіх галузях людської практики.

Вимовлювані комплекси звуків, якими позначалися певні об'єкти, набували певного значення, ставали спільними для людей засобами обміну думками. Мова є системою знаків, що мають соціальну природу, яка створилася й закріпилась у процесі історичного розвитку діяльності членів суспільства.

Слово як одиниця мови має два боки – зовнішній звуковий (фонетичний) та внутрішній смисловий (семантичний). Обидва вони є продуктом тривалого суспільно-історичного розвитку. Єдність цих боків (але не тотожність) утворює слово. Зовнішня

фонетична форма слова – це умовний знак предмета або явища, що не передає прямо й безпосередньо його властивостей.

У слові зливаються функції знака та значення. Останнє історично розвивалося, звужувалось, узагальнювалось, переносилось на нові об'єкти. Унаслідок цього виникла багатозначність слів, що також є продуктом історичного розвитку кожної мови.

Основні елементи мови – її словниковий склад і граматична будова.

Словниковий склад – це сукупність о слів у кожній окремій мові. Його специфіка характеризує рівень розвитку мови: чим багатший і різноманітніший словник, тим багатша і різноманітніша мова. У практиці користування мовою розрізняють словники активний, тобто слова, якими людина користується для вираження власних думок при спілкуванні з іншими людьми, і пасивний – слова, які вона розуміє, коли їх чує або читає, але сама вживає не всі з них. Обсяг і характер активного та пасивного словників людини залежать від її освіти, професії, міри володіння мовою, характеру та змісту діяльності.

Словниковий склад, узятий сам по собі, ще не становить мови. Для того, щоб за допомогою слів людина могла обмінюватися думками, потрібна граматика, яка визначає правила зміни слів, сполучення їх у речення. Це забезпечується граматичною будовою мови. Слова, що є в реченні, необхідно не лише розуміти, а й відповідно взаємоузгодити для того, щоб точно передати зміст думки. Правила зміни слів (морфологія) і правила сполучення їх у речення (синтаксис) формулює граматика і цим дає змогу виражати поняття та судження, робити умовиводи про предмети та явища, їх ознаки та відношення.

Слово як одиниця мови є носієм інформації, яка завжди співвідноситься з означуваними ним певними об'єктами та явищами дійсності. Фіксація у слові об'єктивної реальності та суспільно-історичного досвіду в різних формах їх прояву визначає сигніфікативну (означальну) функцію мови. Іншою функцією мови, що зумовлюється потребами людського спілкування та розвитком її граматичної будови, є вираження змісту предмета

інформації. Ця функція забезпечує можливість формулювання думки і передачі змісту повідомлення.

Охарактеризовані основні елементи та функції мови стають засобом спілкування, засобом обміну думками за умови, що відбувається процес мовлення між людьми.

Мова і мовлення – поняття не тотожні. Мовлення – це процес використання людиною мови для спілкування. Залежно від віку, характеру діяльності, середовища мовлення людини набирає певних особливостей, незважаючи на те, що люди спілкуються однією мовою. Так мовлення однієї людини образне, яскраве, виразне, переконливе, а іншої – навпаки: обмежене, бідне, сухе, малозрозуміле. У цьому вже виявляється відмінність у володінні мовою. Кожній людині властиві індивідуальний стиль мовлення, відмінність в артикуляції звуків, інтонуванні, логічній виразності; кожна людина говорить по-своєму, хоча й користується спільною для всіх мовою.

Мовлення не існує і не може існувати поза будь-якою мовою. Разом з тим сама мова існує як жива тільки за умови, що активно використовується людьми. Мова розвивається і вдосконалюється у процесі мовного спілкування. Мовлення і є формою актуального існування кожної мови.

Мовлення розглядається і як мовна діяльність, оскільки за його допомогою можна, наприклад, забезпечити спілкування, розв'язання мнемонічних, або мислительних, завдань. У цьому разі мовлення може набирати вигляду мовних дій, що є складовими іншої цілеспрямованої діяльності, наприклад трудової чи навчальної. Таким чином, мова – це засіб та знаряддя спілкування між людьми.

Фізіологічні механізми мовної діяльності

Фізіологічним підґрунтям мовлення є умовно-рефлекторна діяльність кори великих півкуль головного мозку, подразниками для якої є слова, “сигнали сигналів” (І. Павлов), що замінюють безпосередні предмети та їх властивості. Як подразник слово постає у трьох формах: слово почуте; слово побачене; слово вимовлене. Функціонування слова пов'язане з діяльністю периферійного апарату мовлення та центрально-мозкових фізіологічних механізмів.

Периферійний, або голосовий, апарат мовлення складається з трьох частин:

- легенів, бронхів, трахеї;
- гортані;
- глотки, носової порожнини, носоглотки, язичка, піднебіння, язика, зубів і губ.

Кожний з цих органів відіграє певну роль в утворенні звуків мови.

Діяльність периферійного мовного апарату підпорядкована корі великих півкуль головного мозку, якою вона спрямовується і функцією якою вона є. Ця функція властива лише людському мозку. Мовні зони кори становлять собою кілька аналізаторів, які взаємодіють і координаційно пов'язані з усією діяльністю нервової системи.

Мовлення як рефлексорний за природою процес здійснюється за участю другої сигнальної системи в тісному взаємозв'язку з першою сигнальною системою.

Слово завдяки попередньому психічному досвіду людини пов'язане з усіма зовнішніми та внутрішніми подразненнями, що надходять до кори великих півкуль, і може сигналізувати про них, змінювати їх чи викликати певні реакції на них. У результаті в корі утворюються відповідні системи тимчасових нервових зв'язків.

В утворенні цих зв'язків беруть участь зоровий, слуховий і руховий аналізатори.

Кора великих півкуль двобічно-еферентними та аферентними шляхами пов'язана з різними частинами периферійного мовного апарату. Хоча процес мовлення залежить від роботи всієї кори великих півкуль, окремі її ділянки відіграють специфічну роль, яка полягає в локалізації в них мозкових закінчень аналізаторів, що регулюють процес слухання та говоріння. Встановлено, що центри мовлення розташовані у скроневій частині лівої півкулі. Проте вся ця ділянка пов'язана з різними мовно-руховими механізмами мовлення.

Понад сто років тому П. Брока помітив, що пошкодження певної ділянки кори, а саме задньої частини третьої чолювої закрутки лівої півкулі, призводить до порушення мовної артикуляції – так званої моторної афазії. Хворий втрачає здатність

довільно висловлювати думки, хоча руховий артикуляційний апарат залишається непошкодженим. П. Брока дійшов висновку, що ця ділянка є центром “моторних образів слів”. Дещо пізніше К. Верніке встановив, що внаслідок ураження верхньої скроневої закрутки лівої півкулі у хворого порушується розуміння мови. Він зробив висновок, що у цій частині лівої півкулі локалізуються “сенсорні образи слова”. У разі ушкодження цієї ділянки у хворого виникає так звана сенсорна афазія, яка полягає в порушенні здатності розуміти мову інших. Чуючи мову, хвора людина не може пов’язати звучання з певним значенням.

Ці та інші ділянки кори, пов’язані з окремими аспектами мовної функції, не є самостійними й суворо ізольованими центрами мовного процесу, а лише окремими ланками складного нервового процесу мовної діяльності. Дослідження П. Брока та К. Верніке породили цілу низку аналогічних тверджень, в яких усі психічні функції, пов’язані з мовленням, “розподілялися” між певними ділянками кори.

Проте численними дослідженнями фізіологів і психологів доведено, що таке розуміння фізіологічного підґрунтя мовної діяльності недостатнє для її інтерпретації.

Так, дослідженнями М. Жинкіна [3], присвяченими з’ясуванню механізму мовлення, доведено існування кількох таких механізмів. Перш ніж будувати мовний акт, зазначає М. Жинкін, людина будує його смисловий кістяк (за допомогою предметно-зображувального кола уявлень, образів і схем). Це і є механізм програмування висловлювання.

Далі включається група механізмів, пов’язаних з переходом від плану програми до граматичної (синтаксичної) структури речення. До цієї групи належать механізм граматичного прогнозування синтаксичної конструкції, механізм, що забезпечує запам’ятовування, зберігання та реалізацію граматичних характерних слів, механізм переходу від одного типу конструкцій до іншого (трансформація), механізм розгортання елементів програми у граматичні конструкції та ін. Окрім названих М. Жинкін виокремлює ще механізми, які забезпечують пошуки потрібного слова за смисловими та звуковими ознаками, механізм вибору

необхідних звуків мови та механізм реального існування звукового мовлення.

Таким чином, можна констатувати, що фізіологічне підґрунтя процесу мовлення досить складне, воно розгортається в певній послідовності та в часі. Тому говорити про ізольовану локалізацію в корі великих півкуль головного мозку всіх боків мовного акту недоцільно.

Сприймання мовлення забезпечується тими самими механізмами, що й говоріння. Сприймання мовлення – це також поетапне переведення сприйнятого на смисловий (предметно-зображувальний) код, ототожнення окремих слів, словосполучень, а також цілих фраз із мовним досвідом. Розуміння мовлення є завершальною стадією процесу переведення, коли людина співвідносить зміст сприйнятого (звернену мову, прочитаний текст тощо) із змістом свідомості та різними чинниками діяльності.

Такі уявлення про фізіологічне підґрунтя та механізми мовлення підтверджуються сучасними дослідженнями мовної діяльності, афазій, що виникають при пораненнях, пухлинах та інших порушеннях діяльності тих чи інших ділянок кори великих півкуль. Істотний внесок в їх характеристику на рівні різних механізмів зробив психолог О. Лурія [7]. Він виокремив динамічну афазію, пов'язану з порушенням здатності говорити фразами, хоча хворий не відчуває труднощів ні в повторенні слів, ні в називанні предметів, ні в розумінні мови. Це є наслідком порушення або механізму програмування висловлювання, або механізму граматично-семантичної організації.

Сенсорна афазія виявляється у втраті фонематичного слуху, тобто в порушенні зв'язку між звуковим складом і значенням слова, що є наслідком порушення звукового аналізу слова.

Семантична афазія – це порушення, що виявляється у труднощах знаходити слово та в розумінні семантичних відношень між словами. Наприклад, хворий розуміє слова “батько”, “сестра”, але не може зрозуміти, що означає сполучення “сестра батька”.

Еферентна моторна афазія характеризується руйнуванням структури висловлювання при збереженні окремих слів і відсутності здатності поєднувати слова у певній послідовності. Тут порушено принцип сукцесивності. Близькою за характеристикою є

аферентна моторна афазія, яка виявляється в порушенні членорозподільних мовних артикуляцій, у труднощах підбору потрібного звука.

Крім розладів мовлення, що пояснюються ураженням коркових частин аналізаторів, трапляються і функціональні його розлади, пов'язані з діяльністю мовно-рухової частини. Одним із них є заїкання, яке викликається судомами мовних м'язів. До них можуть приєднуватися судоми обличчя, рук тощо.

Заїкання виникає з різних причин: сильного нервового збудження, нервової травми, інфекції, успадкування. Усунути заїкання можна, якщо своєчасно звернутися до лікувальних логопедичних закладів.

Різновиди мовлення

Прояви мовної діяльності неоднорідні, їх можна поділити та класифікувати на певні різновиди за різними ознаками.

Усне мовлення. Це основний різновид мовлення, яке є звучним і сприймається іншими за допомогою слуху. Усне мовлення поділяється на діалогічне та монологічне.

Діалогічним називається мовлення між двома або кількома співрозмовниками, які міняються ролями того, хто слухає, та того, хто говорить, тобто постають як пасивний чи активний співрозмовник.

Поділ на “активного” та “пасивного” учасника розмови відносний, оскільки і той, хто говорить, і той, хто слухає, виявляють активність, хоча й різного плану. Рівень знання мови, її лексичного багатства, граматичної будови та фразеології, практика користування мовою відіграють важливу роль у функціонуванні діалогічної форми мовлення. Засадовим щодо цього процесу є автоматизм, вироблений на системі тимчасових нервових зв'язків.

Діалогічне мовлення тісно пов'язане із ситуацією, в якій ведеться розмова, й тому називається ситуативним. Водночас воно є контекстуальним, оскільки, здійснюючись як певна діяльність двох або кількох осіб, кожне висловлювання значною мірою зумовлене попереднім висловлюванням.

Діалогічне мовлення недостатньо організоване граматично та стилістично. Як правило, воно здійснюється простими мовними

конструкціями, які зумовлені контекстом, попередніми висловлюваннями. Велику роль у діалогічному мовленні відіграють звичні сполучення слів, репліки, шаблони, ідіоматичні вирази, наприклад: “так би мовити”, “от”, “і хто б міг подумати” тощо.

Монологічне мовлення – це таке мовлення, коли говорить одна особа, а інші слухають, сприймають її мову. Прикладами монологічного мовлення є доповідь, лекція, виступ на зборах, пояснення вчителем нового матеріалу тощо. Це відносно розгорнутий різновид мовлення. У ньому порівняно мало використовується позамовна інформація, яку отримують з розмовної ситуації. Порівняно з діалогічним монологічне мовлення більшою мірою є активним чи довільним різновидом мовлення. Так, для того, щоб виголосити монологічний акт мовлення, той, хто говорить, повинен усвідомлювати повний зміст думки і вміти довільно будувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи послідовно кілька висловлювань.

Монологічне мовлення є організованим різновидом мовлення. Той, хто говорить, наперед планує чи програмує не лише окреме слово, речення, а й увесь процес мовлення, увесь монолог загалом, іноді подумки, а іноді як запис у вигляді плану чи конспекту.

Монологічне мовлення у розгорнутих формах потребує певної підготовки, яка полягає в попередньому відборі змісту, чіткому плануванні та відповідному словесному оформленні.

Письмове мовлення. Це особливий різновид мовного процесу, що дає можливість спілкуватися з відсутніми співрозмовниками як сучасниками того, хто пише, так і тими, що житимуть після цього. Письмове мовлення – це різновид монологічного мовлення, але воно здійснюється як писання та читання написаного у вигляді письмових знаків (слів).

Історично письмове мовлення виникло пізніше від усного і на його ґрунті порівняно з усним має низку специфічно психологічних особливостей. Насамперед воно відбувається поза безпосереднім контактом із співрозмовниками, а тому виключає інтонацію, міміку і жести сприймання реакції читача, його репліки, які мають важливе значення для усної мови. У письмовому мовленні і зміст, і своє ставлення до нього треба виразити на папері. Тому воно більш

розгорнуте, ніж усне монологічне. У ньому треба зважати на майбутнього читача, дбати про те, щоб писемні знаки були зрозумілі читачеві, йому слід усе пояснити, щоб у нього не виникало жодних непорозумінь. Отже, структурна складність письмового мовлення набагато зростає порівняно з усним; перше висуває більше вимог до людини, потребує більш розгорнутого, розчленованого, послідовного, повного викладу думок, суворішого дотримання правил граматики, добору слів і виразів. Якщо в усному мовленні пропуск окремих слів можна заповнити певними виражальними засобами, то такі пропуски роблять письмове мовлення незрозумілим. Письмове мовлення – це найдовільніший різновид мовлення.

Успішне використання письмового мовлення потребує оволодіння людиною його засобами. У процесі індивідуального розвитку людина навчається письму і читанню значно пізніше, ніж говорінню усно, але між усним та письмовим мовленням існує тісний зв'язок. Так, оволодіння письмом, читання художньої літератури сприяють подальшому розвитку усного мовлення особистості, збагаченню її активного словника та усвідомленню граматичної будови. Письмове мовлення, спираючись на усне, не тільки доповнює, а й приводить до певної його перебудови. Для більшості людей залежно від їх освіти та змісту діяльності письмовий виклад думок буває важчим, ніж усний. Тому навчання організованому культурному мовленню містить і навчання письмовому мовленню.

Внутрішнє мовлення. Усне та письмове мовлення, що може виражатися в діалогічній та монологічній формах, є зовнішнім мовленням. Різновидом його є внутрішнє мовлення. Із назви випливає, що внутрішнє мовлення не спрямоване на спілкування з іншими людьми. Людина користується внутрішнім мовленням, коли щось обмірковує, планує свої дії, не висловлюючись вголос і не записуючи на папері, не контактуючи при цьому з іншими людьми.

Внутрішнє мовлення беззвучне, тобто не вимовляється вголос, хоча часто виявляється у вигляді шепотіння, а то й починає звучати, переходячи в розмову із самим собою. Це трапляється у разі великого напруження думки, що супроводжується виразними емоціями.

За структурою внутрішнє мовлення відрізняється від зовнішнього тим, що воно дуже скорочене, уривчасте, у ньому виключається більшість другорядних членів речення. Унаслідок цього внутрішнє мовлення справляє враження незв'язності та незрозумілості, в реченні часто залишається тільки підмет чи присудок, що є центром думки, навколо якого об'єднуються образи. Можливість такого скорочення внутрішнього мовлення пов'язана з тим, що людині, яка міркує подумки, добре відомо, про що йдеться. Тому їй відпадає нібито необхідність розгорнуто викладати свої думки для себе. Звичка думати таким "скороченим" способом має й недоліки. Часто те, що немовби цілком зрозуміле при внутрішньому мовленні, за його спрощеною та скороченою синтаксичною структурою виявляється далеко не таким зрозумілим, коли доводиться переказувати зміст думки іншим людям: окремі моменти виявляються незрозумілими, думки неаргументованими, логічно непослідовними. Відомі випадки, коли добре зрозумілу думку передати у зв'язній мові усно чи письмово неможливо.

Внутрішнє мовлення виникло у процесі мовного спілкування людей через ускладнення завдань і змісту діяльності. Воно породжується потребою перш ніж виразити щось усно чи письмово, спланувати його, окреслити основні контури, побудувати вислів, схему міркування.

Обидва різновиди мовлення людини – зовнішнє та внутрішнє – перебувають у тісному взаємозв'язку та постійних взаємопереходах. Легкість і швидкість таких взаємопереходів залежать від багатьох умов а саме: змісту, складності та новизни розумової діяльності, мовного досвіду та індивідуальних особливостей людини.

Мовлення у різних людей має індивідуальні особливості, що виявляються в темпі, ритмі, емоційності, виразності, точності, плавності, голосності, логічній послідовності, образності висловлювання думок.

Індивідуальні особливості мовлення людини залежать від її вміння володіти мовленням, використовувати його як засіб спілкування, регулювати його. Залежно від цього одні люди балакучі, інші відзначаються певною стриманістю, відлюдністю. Вольова саморегуляція мовлення є важливим моментом його

функціонування. Характер діяльності позначається на мовленні й разом з тим потребує володіння певними його особливостями. Кожний фахівець висуває власні, специфічні вимоги ставлення до мовлення. Мовлення повинно бути не лише стилістично та логічно досконалим, а й переконливим, емоційно-образним, науково доказовим і впливовим. Такі властивості професійного мовлення не просто виробляються у процесі набуття практичного досвіду, вони потребують і власної саморегуляції, прагнення до вдосконалення мови.

Поняття про спілкування

Спілкування є важливою духовною потребою особистості як суспільної істоти. Потреба людини у спілкуванні зумовлена суспільним способом її буття та необхідністю взаємодії у процесі діяльності. Будь-яка спільна діяльність, і в першу чергу трудова, не може здійснюватись успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та взаєморозуміння.

Спілкування – явище глибоко соціальне. Соціальна природа спілкування виражається в тому, що воно завжди відбувається в середовищі людей, де суб'єкти спілкування завжди постають як носії соціального досвіду. Соціальний досвід спілкування виявляється у змісті інформації, що є його предметом (знання, відомості, способи діяльності), у засобах (мовна та немовна комунікація при спілкуванні), у суспільно вироблених у процесі історичного розвитку різновидах спілкування. За змістом спілкування охоплює всі царини людського буття та діяльності, об'єктивні та суб'єктивні їх прояви. Спілкування між людьми відбувається при передаванні знань, досвіду, коли формуються різні вміння та навички, погоджуються та координуються спільні дії тощо.

Отже, спілкування – це різноманітні контакти між людьми, зумовлені потребами спільної діяльності.

Особливість спілкування – у його нерозривному зв'язку з діяльністю. Діяльність є основним середовищем і необхідною умовою виникнення й розвитку контактів між людьми, передавання необхідної інформації, взаєморозуміння та узгодження дій. Змістовий бік спілкування завжди становить

інформація, зумовлена потребами взаємодії людей. Вона може стосуватися повідомлення нових знань, наприклад роз'яснення вчителем понять, пояснення сутності певних явищ, процесів, інформування про події, що відбуваються, обґрунтування певних положень, побудови гіпотез тощо. Спілкування може бути засобом передавання певних умінь і навичок. За допомогою словесного опису та пояснення дії, її демонстрування та вправлення в ній людину можна навчити виконувати будь-яку діяльність. Саме так відбувається процес оволодіння професійними навичками, фізичними та будь-якими іншими діями.

Змістом спілкування може бути людина. Реальні контакти між людьми, у процесі яких вони безпосередньо сприймають одна одну, створюють середовище для об'єктивного виявлення особливостей їхньої поведінки, манер, рис характеру та емоційно-вольової сфери. Саме в таких контактах розкривається справжня значущість однієї людини для іншої, виявляються їхні симпатії та антипатії. У художній літературі є безліч прикладів, якої глибини та різноманіття психологічних нюансів можуть сягати стосунки між людьми в ситуаціях безпосереднього взаємосприймання, як відбувається процес проникнення у внутрішній світ людини, її почуття через зовнішні прояви. Іноді виразний погляд або жест можуть нести набагато більше інформації, ніж вимовлене слово.

Важливий вплив на характер спілкування справляють відносини, що склалися між членами контактної групи. Від того, якими є взаємовідносини, залежать система спілкування конкретної особистості, її манера, колорит, використовувані засоби.

Засоби спілкування

Передавання інформації у процесі спілкування забезпечується за допомогою мови як основного, специфічно людського знаряддя спілкування, а також немовними засобами.

Мова як засіб спілкування виникла і сформувалась історично, у процесі розвитку людського суспільства, з його потреб.

Природа мови є знаковою. Кожне слово – це знак, який у певний спосіб співвідноситься з предметами зовнішнього світу.

За кожним словом мови як знаком історично закріпилося певне значення, зрозуміле для спільноти, яка користується цією мовою.

Із розвитком соціального і технічного прогресу людства постійно розширювалося коло потреб людини, що спричинювало розвиток і вдосконалення мови як засобу спілкування. Словниковий запас і досконала граматична будова мови сучасного цивілізованого суспільства дають змогу передавати будь-яку інформацію та безліч відтінків і деталей об'єкта інформації. Мова є засобом нагромадження та передавання суспільного досвіду. Завдяки спілкуванню за допомогою мови відображення дійсності у свідомості однієї людини доповнюється тим, що було у свідомості інших людей, унаслідок чого зростають можливості для обміну інформацією.

Вербальна комунікація за допомогою слова – основна і найдосконаліша форма людського спілкування. Рівень володіння мовою, багатство та культура мовного висловлювання визначають можливості та ефективність спілкування кожної конкретної особистості.

Паралельно з мовою як засобом спілкування за допомогою слова широко використовуються немовні засоби – жести, міміка, інтонація, паузи, манери, зовнішність. Спілкування як живий процес безпосередньої комунікації суб'єктів закономірно виявляє емоції тих, хто спілкується, утворюючи невербальний аспект обміну інформацією. Засоби невербальної комунікації як “мова почуттів” є продуктом суспільного розвитку людей, вони значно посилюють смисловий ефект вербальної комунікації, а за певних обставин можуть її замінювати. Відомо, наприклад, що мовчання іноді буває красномовнішим, ніж слова, а обмінюючись поглядами, люди можуть збагнути зміст інформації, який не вкладається в адекватні категорії вербального висловлювання.

Велике значення для встановлення змістовних та емоційних контактів у спілкуванні має зовнішній вигляд людини. На його підставі складається перше враження про людину, яке часто визначає розвиток подальших стосунків. Зовнішній вигляд людини складається з тілесного вигляду, одягу, манери поводитися, звичок. Певною мірою зовнішній вигляд може свідомо змінюватись, але за сутністю залишається консервативним. Тілесний вигляд – це

характерний вираз обличчя, що виникає під впливом думок, почуттів, стосунків, які в певних ситуаціях чи життєвих інтервалах є домінуючими. Істотним його доповненням можуть бути зачіска, одяг, інші атрибути туалету, на підставі яких робляться оцінні судження про людину, її належність до певної групи, професії тощо. Так, військовий однострій потребує від того, хто його вдягає, підтягнутості, дисциплінованості. За тим, які манери властиві людині, можна одержати інформацію про її вихованість, самооцінку, ставлення до інших.

Найдинамічніше зовнішній бік невербального спілкування виявляється в жестах, міміці. Жест – це соціально сформований та усталений рух, що передає певний психічний стан. Маючи соціальне походження, міміка та жести за біологічною природою містять елементи природженого характеру. Наприклад, міміка страху, жести погроз походять від біологічно доцільних захисних рухів, що спостерігаються в поведінці тварини. Міміка та жести у процесі вербального спілкування дають можливість посилювати смислові наголоси інформації, що передається, посилювати емоційний ефект від усвідомлення її значущості. Проте слід ураховувати, що невиправдано гіпертрофована міміка та жестикуляція, позбавлені змістового підґрунтя, можуть ускладнити сприймання інформації, а то й просто дезорієнтувати реципієнта. Як особливий різновид невербального спілкування виокремлюють тактильно-м'язову чутливість. Генетично вона є одним з найпотужніших каналів одержання життєво важливої інформації. За допомогою тактильно-м'язової чутливості можна пізнати досить широкий спектр характеристик іншої людини: її фізичну силу, деякі особливості особистісного плану, стосунки, психічний стан тощо. Тримавши, наприклад, у руці долоню іншої людини, залежно від обставин можна певною мірою дійти висновку про її психічний стан, взаєморозуміння та контакти, ставлення до ситуації, наміри.

Важливу роль в ефективності спілкування, як свідчать дані спеціальних досліджень зарубіжних психологів, відіграють просторове перебування співрозмовників одного щодо іншого, дистанція та комунікативна спрямованість. Загальновідомо, що важливі політичні акції – переговори керівників, окремі зустрічі – проводяться за “круглим столом”.

При міжособистісному спілкуванні віч-на-віч сторони мають можливість одержувати вичерпну інформацію про предмет розмови, визначати суб'єктивну позицію та ставлення до неї іншої сторони. Як зневага може розцінюватись репліка, зроблена іншою особою “крізь зуби”, чи відсутність запрошення присісти, коли до цього спонукають об'єктивні умови. Комунікативне значення дистанції у спілкуванні вивчає напрямок психології, що називається “праксеміка”. Праксеміка виокремлює чотири дистанції у спілкуванні: інтимну; особисту, яка засвідчує, що ті, хто спілкується, є друзями; соціальну, яка характеризує офіційні контакти, що існують між сторонами, які входять у стосунки; публічну, що встановлюється між чужими людьми (епізодичні, ситуаційні контакти).

Немовні засоби спілкування, які супроводжують вербальне повідомлення, створюють підтекст, котрий полегшує, збагачує й поглиблює сприймання інформації, що передається. Відповідність невербальних засобів спілкування цілям і завданням, змісту словесної комунікації – важливий елемент культури спілкування. Така відповідність надзвичайно важлива в роботі педагога та всіх, для кого засоби вербальної та невербальної комунікації є інструментом їхньої професійної діяльності.

Функції спілкування

Спілкування – це багатоплановий процес, в якому можна виокремити такі основні функції: комунікативну, інтерактивну та перцептивну.

Комунікативна функція – це різні форми та засоби обміну і передавання інформації, завдяки яким стають можливими збагачення досвіду, нагромадження знань, оволодіння діяльністю, узгодження дій та взаєморозуміння людей. Комунікативна функція спілкування, що здійснюється за допомогою мови, є необхідною умовою наступності розвитку генерацій, соціального та наукового прогресу людства, індивідуального розвитку особистості. Обмін інформацією, що відбувається в усіх царинах життя суспільства між людьми в різних видах діяльності, забезпечується комунікативною функцією спілкування. Контакти між людьми не обмежуються лише потребами передавання інформації.

Спілкування завжди передбачає певний вплив на інших людей, зміну їх поведінки та діяльності. У цьому разі виявляється інтерактивна функція спілкування, функція впливу. Поради, інструкції, вимоги, накази, що висловлені у мовній формі та адресовані іншій особі, є спонуканнями до дії та регуляторами її поведінки. Спільна діяльність, її зміст та умови виконання вибудовують таку модель міжособистої взаємодії, коли кожний з учасників послідовно впливає своїми вчинками на інших і, у свою чергу, змінює свої дії під їх впливом.

Спільна діяльність людей – явище суспільне й відбувається під соціальним контролем. Соціальний контроль – це оцінка діяльності з погляду її відповідності прийнятим у суспільстві зразкам поведінки, що регламентуються нормами взаємовідносин людей. Взаємодія людей відбувається ефективно, якщо їхня поведінка відповідає прийнятим зразкам, тим ролям, які грають співрозмовники.

Під роллю розуміється нормативно схвалений зразок поведінки, якого чекають від кожного, хто займає ту чи іншу соціальну позицію. Така поведінка сприймається як специфічна у професійному плані – лікар, вчитель, інженер та у віковому – дитина, дорослий. Кожна людина може грати в житті кілька ролей: у сім'ї – батька, на роботі – керівника, у колі друзів – приятеля тощо. Взаємодія людей, які грають кілька ролей, регулюється рольовими очікуваннями. Рольові очікування – це сподівання на таку поведінку іншої людини, яка відповідає її рольовому статусу. Відповідність поведінки людей взаємним очікуванням – це важлива умова успіху у спілкуванні, її кваліфікують як тактовну. Якщо пацієнт, прийшовши на прийом до лікаря, відчує уважне ставлення до своїх проблем, лагідність, доброзичливість, намагання пильно розібратись у симптомах захворювання, він перейметься довірою до лікаря, правильно сприйме його поради та рекомендації щодо лікування.

Випадки, коли очікування одного із співрозмовників не виправдовуються через те, що вони суперечать принципам і переконанням іншого співрозмовника, виходять за межі його соціально регламентованих цінностей та норм, не є нетактовністю. У таких ситуаціях особистість, розуміючи нереальність того, що від неї очікують, може обстоювати власну позицію й не

зосереджувати увагу на тому, наскільки тактовна її поведінка з погляду співрозмовника.

Свідоме ігнорування очікувань іншої сторони, що часто спостерігається в повсякденних ситуаціях спілкування, є нетактовністю. Прояви нетактовності спостерігаються, коли людина виявляє неухважність до співрозмовника (відволікається на сторонні справи), перериває його чи поводитьсь всупереч соціально визначеній нормі рольового регламенту (керівна особа відмовляється вирішувати питання, що входять до її компетенції) тощо. Отже, нетактовність – це деструкція очікувань у процесі спілкування, яка порушує ефективну взаємодію сторін, що спілкуються, і яка може призводити до конфліктних ситуацій. Особливо небезпечними є порушення вимог тактовності у педагогічному спілкуванні. Негативні наслідки цього виявляються в напруженості та конфліктності стосунків між учителям та учнями (переважно підлітками та юнаками), у різкому зниженні дійовості виховного впливу на особистість дитини. Виявляючи принциповість і вимогливість у стосунках з учнями, педагог повинен засвідчувати свою повагу та довіру до вихованців, прагнути зрозуміти їх, піти на розумний компроміс. Уміння поєднувати вимогливість і повагу до учнів створює сприятливі психологічні умови для формування самоповаги, що має важливе значення для становлення культури спілкування та розвитку контактів.

Обмінюючись інформацією, встановлюючи комунікативні зв'язки для досягнення цілей діяльності, взаємодіючи і здійснюючи різнобічні впливи на інших партнерів по спілкуванню, люди безпосередньо сприймають один одного й мають можливість пізнавати фізичні, психологічні та індивідуальні особливості, притаманні кожній стороні. У цьому виявляється перцептивна функція спілкування. Інформація, яку одержують співрозмовники у процесі контактів за різними каналами дає змогу скласти більш-менш об'єктивне враження про те, що становить собою партнер по спілкуванню, проникнути в його внутрішній світ, зрозуміти мотиви поведінки, звички, оцінні ставлення до фактів дійсності. Шлях пізнання людини людиною у процесі спілкування складний. Адекватний психологічний портрет суб'єкта спілкування

формується залежно від об'єктивних та суб'єктивних чинників і охоплює дію трьох важливих механізмів міжособистісного сприймання: ідентифікацію, рефлексію (інтерпретацію) і стереотипізацію. Серед умов, які сприяють взаємопізнанню у спілкуванні, важлива роль належить чинникові особистісно-соціальної значущості предмета комунікації, характеру ситуації спілкування та тривалості контактів. Коли зазначені умови об'єктивно наявні у спілкуванні, ймовірність виявлення істотних психологічних рис особистості підвищується.

Перший етап у механізмі пізнання людини людиною – ідентифікація. Ідентифікація – це спосіб розуміння іншої людини через усвідомлюване чи неусвідомлюване уподібнення її самому суб'єкту, що пізнає. Суть цього процесу полягає в тому, що в ситуаціях взаємодії партнери намагаються зрозуміти один одного, ставлячи себе на місце іншого. Так, студент добре розуміє хвилювання та поведінку іншого студента перед іспитом, закоханий – страждання того, кого спіткала невдача у взаємності.

Для визначення власної тактики у спілкуванні співрозмовникові важливо знати, як індивід, що входить з ним у контакт, сприймає його самого. Усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає партнер по спілкуванню, називається рефлексією. Рефлексія поглиблює сприймання іншої людини, оскільки дає уявлення про ставлення до себе як суб'єкта сприймання. У процесі спілкування ідентифікація та рефлексія постають в єдності, завдяки чому забезпечується психологічна інформативність спілкування. Дефіцит апріорних знань про психологію людей, з якими доводиться спілкуватися, не дає співрозмовникам можливості одразу визначитись, як найкраще підтримувати й розвивати контакти. Суб'єкт, програмуючи власну комунікативну діяльність, намагається зрозуміти й пояснити причини, що зумовлюють дії та вчинки кожного співрозмовника.

Пояснення вчинків іншої людини через приписування їй імовірних почуттів, намірів, думок і мотивів поведінки (згідно з А. Петровським) називається причиновою інтерпретацією. Помилкова причина інтерпретації поведінки співрозмовника ускладнює, а іноді й унеможлиблює нормальну взаємодію сторін у спілкуванні. Інтерпретація дій і вчинків здійснюється або на

основі ідентифікації, тобто через приписування іншому тих мотивів і почуттів, які, на думку суб'єкта, він сам виявив би в аналогічній ситуації, або шляхом віднесення партнера по спілкуванню до певної категорії осіб, стосовно яких існують певні стереотипні уявлення. Стереотипізація – це класифікація форм поведінки та інтерпретація їх причин через співвіднесення із зразками, що відповідають соціальним стереотипам. Стереотип – це сформований за конкретних соціальних умов образ людини, яким користуються як штампом. Стереотипізація як прийом узагальнення типових рис, притаманних особистостям як носіям певних соціально та психологічно значущих характеристик, широко репрезентована у класичній художній літературі. Наприклад, такими є персонажі “Мертвих душ” М. Гоголя: Чичиков, Манілов, Коробочка, Плюшкін і Голохвастов з комедії М. Старицького “За двома зайцями”. У буденному житті стереотипізація в оцінюванні людських якостей, таких, наприклад, як доброта, репрезентована у судженні “Свою сорочку віддасть іншому, не пошкодує”, скупість – у судженні “У нього взимку снігу не випросиш”.

Стереотипізація може складатись як результат узагальнення власного досвіду суб'єктом міжособистісного сприймання, до якого приєднуються відомості, одержані з книг та інших джерел. Стереотипізація є свідченням проникнення у психологічну сутність особистості та виявлення найхарактерніших її рис. Якщо стереотипізація базується на достатній об'єктивній інформації, на якій робляться узагальнення, вона відображає вищий рівень пізнання людини людиною. Проте стереотипізація може бути помилковою, мати характер упередженості, коли інтерпретація фактів, на підставі яких робляться узагальнення, виявляється недостатньо аргументованою, а самі факти не вичерпують сутності стосунків. Так, при сприйманні незнайомої людини важливу роль відіграє первинна інформація, яку одержує суб'єкт сприймання. Якщо у реципієнта попередньо створити відповідну установку стосовно іншої людини, вона може відіграти вирішальну роль у тому, що саме і як буде сприйнято у процесі спілкування, які стереотипи в судженнях домінуватимуть. Експериментально доведено, що попередня інформація, яку одержує суб'єкт

сприймання, виявляється істотним підґрунтям для формування упередженості в оцінюванні іншої людини.

Двом групам студентів було показано фотокартку однієї й тієї самої людини. У першому випадку експериментатор охарактеризував її як визнаного вченого, а в другому – як злочинця. Пропонувалося на підставі зовнішнього вигляду дати їй характеристику. Перша група студентів, якій було подано інформацію про “видатного вченого”, повідомила, що зовнішність людини на фотокартці свідчить про її інтелект, напружену думку, доброту, зосередженість. Друга група – варіант “небезпечного злочинця” – стверджувала, що перед нею портрет жорстокої, рішучої та підступної людини. Одна й та сама деталь портрета – очі – у першому випадку тлумачились як проникливі, розумні, а у другому – як злі та нещадні.

Стереотипи, що виникають на ґрунті позитивних або негативних установок, у спілкуванні виявляються суб’єктивізмом. У буденному спілкуванні досить поширені стереотипи, що базуються на оцінюванні зовнішності співрозмовника і зумовлюють zdeформовані суб’єктивні уявлення про його реальні переваги. Це може завдати істотної шкоди стосункам і є небажаним явищем у роботі з людьми (особливо небажані такі ситуації в роботі вчителів, керівників колективів).

Різновиди спілкування

Спілкування як соціальне явище охоплює всі сфери суспільного буття та діяльності людей і може бути охарактеризоване за різними параметрами, а саме: залежно від контингенту учасників, тривалості стосунків, міри опосередкування, завершеності, бажаності тощо.

Залежно від контингенту учасників виокремлюють спілкування міжособистісне, особистісно-групове та міжгрупове.

Міжособистісне спілкування характерне для первинних груп, в яких усі члени підтримують між собою безпосередні контакти і спілкуються один з одним. Особливості спілкування визначаються змістом і цілями діяльності, що їх реалізує група.

Особистісно-групове спілкування спостерігається тоді, коли одну із сторін спілкування репрезентує особистість, а іншу – група.

Таким є спілкування вчителя з класом, керівника з колективом підлеглих, оратора з аудиторією.

Міжгрупове спілкування передбачає участь у цьому процесі двох спільнот, кожна з яких обстоює власну позицію, домагається власних цілей, або ж обидві групи намагаються дійти згоди щодо певного питання, досягти консенсусу. Через гострі суперечності щодо обговорюваного питання може виникнути міжгруповий конфлікт. У міжгруповому спілкуванні кожна особистість постає як виразник колективного інтересу, активно його обстоює, добираючи для цього засоби, що найповніше відбивають колективну позицію.

Спілкування може відбуватись як взаємодія сторін, між якими встановлюється комунікативний зв'язок, коли співрозмовники безпосередньо сприймають один одного, встановлюють контакти й використовують для цього всі наявні у них засоби. Таке спілкування характеризується як безпосереднє. У безпосередньому спілкуванні функціонує багато каналів зворотного зв'язку, що інформують співрозмовників про ступінь ефективності спілкування.

Опосередковане спілкування – це комунікація, в яку входить проміжна ланка – третя особа, технічний засіб або матеріальна річ. Опосередкування може бути репрезентоване телефоном як засобом зв'язку, написаним текстом (листом), що адресований іншій особі, чи посередником. Міра опосередкування у спілкуванні може бути різною залежно від засобів, що використовуються для досягнення цієї мети.

На характер спілкування істотно впливає час, упродовж якого триває процес. Регламент – це своєрідний каталізатор змісту та способів спілкування. Саме він створює ситуацію, коли необхідно висловлюватися так, щоб “словам було тісно, а думці просторо”. Короткочасним є спілкування, що виникає із ситуаційних потреб діяльності чи взаємодії й обмежується розв'язанням локальних комунікативних завдань. Такими різновидами спілкування є консультація з певного конкретного питання, обмін враженнями з приводу актуальних подій тощо.

Довготривале спілкування – це взаємодія в межах однієї чи кількох тем, обмін розгорнутою інформацією щодо змісту

предмета спілкування. Тривалість комунікативних зв'язків визначається цілями спілкування, потребами взаємодії та характером інформації, якою оперують співрозмовники. Спілкування вважається завершеним, коли повністю вичерпано зміст теми, причому його учасники однозначно оцінюють результати взаємодії як вичерпні.

При незавершеному спілкуванні зміст теми розмови залишається нерозкритим до завершення спілкування і не відповідає очікуванням сторін. Незавершеним спілкування може бути з об'єктивних причин, коли між співрозмовниками виникають просторові проблеми (роз'єднаність людей) або проблеми щодо засобів зв'язку та стосовно інших необхідних умов для підтримування контактів. До суб'єктивних причин належать заборона, небажання комунікаторів продовжувати спілкування, усвідомлення необхідності припинити спілкування. Залежно від ситуації, характеру та цілей спілкування його класифікують також за іншими критеріями.

Механізми психічного відображення

Загальна характеристика пізнавальних процесів.

Поняття про відчуття

Пізнавальна діяльність – це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності.

Відображення реальності в людській свідомості може відбуватися на рівні чуттєвого та абстрактного пізнання.

Чуттєве пізнання характеризується тим, що предмети і явища об'єктивного світу безпосередньо діють на органи чуття людини – її зір, слух, нюх, тактильні та інші аналізатори і відображуються у мозку. До цієї форми пізнання дійсності належать пізнавальні психічні процеси відчуття та сприймання. Враження, одержані за допомогою відчуттів і сприймань, несуть інформацію про зовнішні ознаки та властивості об'єктів, утворюючи чуттєвий досвід людини.

Вищою формою пізнання людиною дійсності є абстрактне пізнання, що відбувається за участю процесів мислення та уяви.

У розвиненому вигляді ці пізнавальні процеси властиві тільки людині, яка має свідомість і виявляє психічну активність у діяльності. Істотною особливістю мислення та уяви є опосередкований характер відображення ними дійсності, зумовлений використанням раніше здобутих знань, досвіду, міркуваннями, побудовою гіпотез тощо. Об'єктом пізнання у процесах мислення та уяви є внутрішні, безпосередньо не дані у відчуттях властивості об'єктів, закономірності явищ і процесів.

Важливу роль у пізнавальній діяльності людини відіграє пам'ять, яка своєрідно відображає, фіксує й відтворює те, що відображується у свідомості у процесі пізнання.

Важливою характеристикою пізнавальної діяльності є емоційно-вольові процеси, які спонукають особистість до активних дій, вольових актів.

Пізнання предметів і явищ об'єктивної дійсності, психічного життя людини здійснюється всіма пізнавальними процесами. Підґрунтям розумового пізнання світу, яким би складним воно не було, є чуттєве пізнання. Разом з тим сприймання, запам'ятовування, відтворення та інші процеси неможливі без участі в них розумової діяльності, переживань і вольових прагнень. Але кожний з цих процесів має певні закономірності й постає у психічній діяльності або як провідний, або як допоміжний.

Відчуття – пізнавальний психічний процес відображення в мозку людини окремих властивостей предметів і явищ при їх безпосередній дії на органи чуття людини.

Відчуття – це найпростіший психічний процес, первинна форма орієнтування живого організму в навколишньому середовищі. З відчуттів починається пізнавальна діяльність людини. За допомогою різних аналізаторів вона відбирає, нагромаджує інформацію про об'єктивну реальність, про власні суб'єктивні стани й на підставі одержуваних вражень виробляє адекватні умовам способи реагування на зовнішні та внутрішні впливи. Органи чуття – це єдині канали, по яких зовнішній світ проникає у свідомість людини. Відображуючи об'єктивні характеристики предметів і явищ, відчуття існують у свідомості як суб'єктивні образи об'єктивного світу. Ця особливість відчуттів зумовлена, з одного боку, природою самих відчуттів як продукту

відображувальної діяльності мозку, а з іншого – психічним складом особистості, що відчуває.

Для відчуттів характерне їх позитивне або негативне емоційне забарвлення. Приємні або неприємні відчуття сигналізують про позитивну чи негативну дію подразника й викликають відповідну дію на нього. Життєва і гностична роль відчуттів дуже важлива, оскільки вони є єдиним джерелом наших знань про зовнішній світ і про нас самих.

Фізіологічне підґрунтя відчуттів

Вчення про вищу нервову діяльність розкриває науково-природничі підвалини відчуттів. І. Сеченов та І. Павлов своїми дослідженнями показали, що відчуття – це своєрідні рефлекторні дії, фізіологічним підґрунтям яких є нервові процеси, що виникають у результаті впливу подразників на органи чуття, або аналізатори. Аналізатори – це органи тваринного, у тому числі й людського, організму, які аналізують навколишню дійсність і виокремлюють у ній ті чи інші різновиди енергії: зоровий аналізатор виокремлює світлову енергію, або коливання електромагнітних хвиль, слуховий – звуки, тобто коливання повітря, смаковий, нюховий – хімічні властивості речовин, шкірні – теплові, механічні властивості предметів та явищ, що спричиняють ті чи інші відчуття. У кожному аналізаторі є периферійна, аналізуюча частина, або рецептор, тобто орган чуття, призначенням якого є виокремлення в навколишній дійсності світла, звуку, запаху та інших властивостей. Інша його частина – провідний шлях від рецептора до центральної частини аналізатора, розміщеної в мозку. У центральній частині аналізатора розрізняють його ядро, тобто скупчення чутливих клітин, і розсіяні поза ним клітини. Ядро аналізатора, як зазначав І. Павлов, здійснює тонкий аналіз і синтез збуджень, що надходять від рецептора. За його допомогою подразники диференціюються за особливостями, якістю та інтенсивністю. Розсіяні клітини здійснюють більш грубий аналіз, наприклад відрізняють лише музичні звуки від шумів, виконують нечітке розрізнення кольорів, запахів.

Органічні порушення будь-якої частини аналізатора – периферійної, провідної або центральної – спричиняють або

сліпоту, або глухоту, або втрату нюху, смаку тощо залежно від того, який аналізатор порушено. Якщо порушується лише центральна частина аналізатора, виникає нерозуміння почутого, побаченого, хоча відчуття світла чи звуку існує.

Фізіологічним підґрунтям простіших відчуттів та чутливості на перших етапах життя людини є природжена безумовно-рефлекторна діяльність нервової системи. Складніші відчуття зумовлюються умовно-рефлекторною, аналітико-синтетичною діяльністю головного мозку.

Класифікація і різновиди відчуттів

Існують різні класифікації органів відчуттів і чутливості організму до подразників, що надходять до аналізаторів із зовнішнього світу або зсередини організму. Залежно від міри контакту органів чуття з подразниками розрізняють чутливість контактну (дотикову, смакову, больову) та дистантну (зорову, слухову, нюхову). За розміщенням рецепторів в організмі – на поверхні, всередині організму, в м'язах і сухожилках – розрізняють відчуття екстероцептивні, що відображують властивості предметів та явищ зовнішнього світу (зорові, слухові, нюхові, смакові), інтероцептивні, що несуть інформацію про стан внутрішніх органів (відчуття голоду, спраги, втоми), та пропріоцептивні, що відображують рухи органів тіла і його стан (кінестетичні та статичні). Як самостійні виокремлюють температурні відчуття, що є функцією особливого температурного аналізатора, який здійснює терморегуляцію і теплообмін організму з навколишнім середовищем. Температурні відчуття належать також до дотикових.

Відповідно до системи аналізаторів розрізняють відчуття зорові, слухові, дотикові, больові, температурні, смакові, нюхові, голоду і спраги, статеві, кінестетичні та статичні. Кожний із цих різновидів відчуття має певний орган (аналізатор), певні закономірності виникнення та перебігу.

Органом зорових відчуттів є око, в якому розрізняють частини – світлозаломлюючу (рогівка, зіниця, скловидне тіло) та світлочутливу (сітківка з її чутливими до денного кольорового світла колбочками і чутливими до темряви паличками).

Розрізняють хроматичні та ахроматичні кольори. Хроматичні характеризуються кольоровим тоном, світлістю та насиченістю. Кольоровий тон – це властивість, за якою відрізняється певний колір від будь-якого іншого при однаковій їх світлості та насиченості. Кольоровий тон залежить від довжини світлової хвилі. Світлість кольору – міра відмінності певного кольору від чорного. Найменша світлість властива чорному кольору, а найбільша – білому. Яскравість кольору залежить від інтенсивності світлової хвилі, тобто від амплітуди її коливання. Насиченість кольору – міра виявлення кольорового тону, тобто міра відмінності певного кольору від сірого, однакового з ним за світлістю.

Ахроматичні кольори розрізняються лише за мірою світлості, що залежить від коефіцієнта відбиття світла. Білий папір має коефіцієнт відбиття 0,60–0,85, а чорний – 0,04–0,003 (папір, в який загортають фотоплівку, чорний оксамит).

Чутливість ока до кольорів є різною. До синього кольору чутливість у 40 разів менша, ніж до жовтого. Найяскравішою є жовто-зелена частина спектра. Найсвітлішим є жовтий колір, від якого світлість спадає у бік червоного та фіолетового.

За звичайних умов людина здатна розрізнити близько 150 кольорів за кольоровим тоном, 20 відтінків – за насиченістю, близько 200 – за світлістю. Під впливом вправ кольорова чутливість збільшується.

Чутливість до кольорів може ослаблюватися в результаті травм, захворювань. У 5–7 відсотків чоловіків і 1–1,5 відсотка жінок спостерігається дальтонізм, тобто нездатність розрізнити кольори. Це явище спадкового походження. Воно передається здебільшого по чоловічій лінії – від батька через доньку до внуків. Дальтонізм є протипоказанням для професійної діяльності, яка потребує розрізнення кольорів – кольорової сигналізації, при фарбуванні та ін.

Слухові відчуття сприймаються за допомогою вуха – органа, у будові якого розрізняють звукопровідну та звукочутливу частини. Звукопровідна частина вуха – зовнішнє вухо, барабанна перетинка, ковадло, молоточок та стремено, що містяться в середньому вусі. Вони проводять коливання звукової хвилі до

центральної частини вуха, в якій міститься звуочутлива його частина – кортіїв орган. Він складається із слухової мембрани, поперечні волоконця якої довжиною 0,04–0,5 мм резонують на звукові хвилі, що надходять із середнього вуха, викликають збудження чутливих клітин кортієвого органа. Це збудження передається слуховим нервом до слухової ділянки кори великих півкуль головного мозку (скронева доля).

Функція органа слуху полягає в аналізі звуків з коливанням 16–20000 Гц і диференціації їх на шуми і тони. Серед тонів вирізняються музичні. У музиці вживають тони від 27,5 до 4224 коливань.

Звукові хвилі розрізняють за висотою, голосністю (інтенсивністю) та тембром. Висотна чутливість до звуків зумовлюється частотою коливань звукової хвилі. Найкраще відчуються звуки з коливанням звукової хвилі 1000–4000 Гц. Вправлінням можна досягти розрізнення 20–30 щаблів за висотою звуку між звуками двох сусідніх клавіш фортепіано.

Голосність, або інтенсивність, звука залежить від амплітуди коливання звукової хвилі, її визначають у белах або децибелах (децибел у 10 разів менший від бела). Найменше зростання або зниження голосності, яке може відчувати людське вухо, дорівнює одному децибелу.

Тембр відображує форму коливання звуку. Звичайне коливання звукової хвилі (звук камертона) має форму синусоїди. Музичні звуки (спів, звуки музичного інструмента) дуже складні. Вони складаються з головного та часткових, або парціальних, тонів. Часткові тони – це звуки від коливання половини, чверті, восьмої тощо частин цілого тону. Утворюється складне звучання певної висоти та сили, яке характеризується певним тембром, тобто своєрідною сукупністю основного та часткових тонів.

Тембр розвивається у дітей з розвитком мовлення. Діти вже в першому півріччі свого життя здатні реагувати на спів, музику, на інтонації мовлення, розрізняють ритмічний бік мовлення, а наприкінці першого року життя – звуки мови.

Тактильні, больові й температурні відчуття є функціями органів, розміщених у шкірі.

Тактильні відчуття дають знання про міру рівності та рельєфності поверхні предметів, яка відчувається при їх обмацуванні. Найбільше органів тактильного відчуття розміщено на пучках, кінчику язика. При сильному тисненні на згадані органи відчувається біль. Тактильні відчуття, як і зір, відіграють велику роль у сприйманні форми, розміру предметів, розташуванні їх у просторі. Вони особливо розвинені у сліпих, компенсуючи відсутність зору при сприйманні деяких просторових явищ. На цьому принципі побудована азбука Брайля для сліпих, в якій літери зображено у вигляді опуклих крапок.

Больові відчуття, органів яких на зовнішній і внутрішній поверхнях тіла найбільше, сигналізують про порушення тканини і, що природно, викликають захисну реакцію. Спрямованість уваги на біль посилює його, а відвернення – ослаблює больові відчуття. Відчуття болю, що зафіксоване в центральній частині больового аналізатора (у корі головного мозку), спричинює ілюзію болю в ампутованих кінцівках (так званий фантомний біль).

Температурні відчуття (холоду, тепла) спричинюються контактом з предметами, що мають температуру вищу або нижчу, ніж температура тіла. Можна викликати парадоксальні відчуття тепла та холоду: дотик до холодного спричинює відчуття тепла, а дотик до теплого – відчуття холоду. Температурні відчуття зумовлюються і органічними процесами (кровообігом), і психічними станами (емоційними переживаннями). Ці стани знайшли у мові образні вирази: “кидає то в жар, то в холод”. Температурні відчуття сигналізують про міру сприятливості оточення для життєдіяльності, про стан здоров’я організму.

Вібраційне чуття яскраво виявляється у глухих і сліпих. Глухі та сліпі реагують на вібрацію предметів, відчують її ритмічність.

Органа вібраційного чуття поки що не знайдено. Це чуття значною мірою пов’язане із зоровою та слуховою чутливістю. Вібраційне чуття є професійно важливим у тих спеціальностях, де вібрація предмета свідчить про якісні особливості діяльності.

Нюхові відчуття здійснюються спеціальними нюховими пухирцями, розміщеними на внутрішній поверхні носа. Не тільки тварини, а й людина дуже чутлива до запахів. Нюхові відчуття сигналізують організму про придатність продуктів для вживання,

про стан (чисте чи несвіже) повітря. Орган нюху людини дуже чутливий до запахів. Людина нюхом може відчутися наявність у повітрі дуже незначних часточок пахучої речовини (трояндової олії, сірководню, мускусу тощо). Наприклад, у собак нюх так розвинений, що вони можуть відчутися одну молекулу пахучої речовини, розчиненої в одному кубічному сантиметрі рідини. Нюхові відчуття важливі не лише для життєдіяльності, а й для деяких професій: фахівці з деяких спеціальностей міру хімічної реакції або придатність продуктів випробовують нюхом.

Органом смакових відчуттів є спеціальні чутливі до хімічних подразників колбочки, розміщені на язичі та піднебінні. Середня і нижня частини язика смакових органів не мають. Розрізняють чутливість до гіркого і найменшою мірою – до солодкого. Смаки здатні до змішування, тому відчувається кисло- чи гіркувато-солодке. Це дає можливість комбінувати різні смакові властивості продуктів у харчовій промисловості. Смакові відчуття, як і нюхові, мають важливе значення для життя – вони сигналізують про міру придатності харчових продуктів для вживання. Ця чутливість професійно необхідна в кулінарних спеціальностях. Наприклад, у харчовій промисловості дегустація продуктів потребує високої смакової чутливості та здатності диференціювати наявність у продуктах тих чи інших смакових речовин, щоб регулювати їх виготовлення. Смакові відчуття розвиваються під впливом вправлення та життєвої практики або ослаблюються, якщо не підкріплюються.

Статичні, або гравітаційні, відчуття відбивають положення нашого тіла у просторі: лежання, стояння, сидіння, рівновагу, падання. Рецептори цих відчуттів містяться у вестибулярному апараті внутрішнього вуха (присінок, півколові канали). При зміні тіла відносно площини землі (при їзді, на воді, у літаку) та при захворюванні вестибулярного апарату виникає запаморочення, втрачаються рівновага, орієнтація у просторі. Порушення діяльності вестибулярного апарату протипоказане для спеціальностей пілота, космонавта, для роботи на судні.

Кінестетичні відчуття відбивають рухи та стани окремих частин тіла: рук, ніг, голови, корпусу. Рецепторами цих відчуттів є спеціальні органи, розміщені у м'язах і сухожиллях. Тиск на ці

органи під час рухів викликає відчуття положення тіла. Кінестетичні відчуття, даючи знання про силу, швидкість, міру рухів, сприяють регуляції цілої низки дій. У багатьох професіях, у фізичній культурі ці відчуття сприяють координації рухів. Мовні кінестезії є засадовими стосовно артикуляції. Отже, формування кінестетичних відчуттів у процесі навчання та виховання – важливе завдання освітніх, фізкультурних установ, трудового виховання та навчання.

Органічні відчуття сигналізують про такі стани організму, як голод, спрага, самопочуття, втома, біль, їх аналізатори містяться всередині організму і реагують на міру достатності в організмі поживних речовин, кисню або на наявність в органах тіла, у нервовій системі продуктів розпаду, що відбувається під час праці, вживання недоброякісних продуктів, алкоголю та ін.

Органічні відчуття викликають різні емоційні стани, які людина своїми діями намагається підтримувати або усувати. Рациональність цих дій (вживання їжі, напоїв, ліків; відпочинок; праця) потребує обізнаності з характером органічних відчуттів, їх причинами та доцільністю заходів щодо їх усунення або задоволення. Деякі ліки, їжа, куріння на якийсь час гальмують, притамовують певні неприємні відчуття, проте водночас завдають організмові значної шкоди.

Основні властивості відчуттів

Кожне відчуття виникає й розвивається за певними закономірностями. Проте всі відчуття мають багато спільного – якість, інтенсивність і тривалість. Відмітні особливості відчуттів – адаптація, синестезія, сенсibilізація, вправність та взаємодія.

Якість відчуттів – це особливість, якою одне відчуття відрізняється від інших, наприклад кольоровий тон, особливості слухових, нюхових, смакових відчуттів тощо. Якість відчуттів викликається специфічними різновидами подразників, що надходять ззовні до органів чуття. Вона зумовлюється будовою органу відчуття, здатною відображати вплив енергії зовнішнього світу.

Інтенсивність відчуттів – це кількісна характеристика відчуттів, тобто більша чи менша сила їх виявлення. Інтенсивність відчуттів

залежить від сили подразника, що їх викликає. Але ця залежність досить складна і має певні закономірності. Серед них насамперед виявляються чутливість аналізатора та пороги цієї чутливості.

Під чутливістю розуміють здатність аналізатора реагувати на дію адекватного подразника, відчувати його. Спеціальні психологічні та фізіологічні дослідження показали, що адекватний подразник викликає відчуття тоді, коли інтенсивність його дії, його сила досягає певного рівня, порогу. Підпорогова сила подразника відчуття не викликає. Отже, порогом відчуття називають такий рівень інтенсивності подразника, який здатний викликати відчуття. Розрізняють пороги абсолютний і розрізнений, або диференційний.

Абсолютний поріг буває нижній і верхній.

Нижній поріг характеру відчуття характеризує міру гостроти чутливості аналізатора до адекватного подразника, її можна виміряти. Якщо абсолютний поріг позначити P , а абсолютну чутливість – E , то зв'язок абсолютної чутливості та абсолютного порогу можна виразити формулою $E = 1/P$. Наприклад, якщо індивід відчуває цокання годинника на відстані 5 метрів, то поріг його слухової чутливості $E = 1/5$. Якщо цокання годинника людина розрізняє на відстані 8 метрів, то нижній поріг її слухового відчуття $E = 1/8$. Отже, поріг слухового відчуття другої людини кращий, ніж першої.

Верхній поріг чутливості – це та максимальна сила подразника, яка ще викликає адекватне відчуття. Подальше збільшення його сили викликає неадекватне відчуття – больове або якесь інше.

Абсолютна чутливість і величина порогу відчуття перебувають в оберненій залежності. Чим вища чутливість, тим нижчий поріг чутливості, і навпаки, при слабкій чутливості поріг відчуття зростає, тобто потрібна більша інтенсивність подразника, щоб викликати відчуття його дії.

Поріг відчуття залежить від багатьох індивідуальних особливостей людини – природжених (тип нервової системи, чутливість аналізатора) та набутих (праця, умови виховання, стан здоров'я). Належні умови життя, праця, виховання сприяють розвитку тієї чи іншої чутливості, а несприятливі спричиняють її згасання. Віддалення верхнього абсолютного порогу від нижнього характеризує діапазон чутливості особистості. У похилому віці цей

діапазон значно зменшується. Крім абсолютного порогу відчуття розрізняють ще поріг розрізнення, або диференційний поріг. Він полягає у здатності відчувати найменшу різницю в інтенсивності двох діючих подразників, диференціювати подразники за силою, розміщувати їх за силою від найслабшого до найсильнішого. Дослідженнями доведено, що диференційна чутливість, здатність розрізняти інтенсивності подразників є закономірною. Французький фізик П. Бугер довів, що помічена різниця в яскравості світла – величина стала стосовно вихідної. Вона дорівнює $1/100$ вихідної величини яскравості. Так, щоб помітити різницю між якимось світлом та світлом потужністю 200 Вт, треба, щоб воно збільшилося на $1/100$ своєї яскравості. Такою буде яскравість джерела світла потужністю 202 Вт. Німецький фізіолог Е. Вебер показав, що відчуття різниці у вазі двох предметів дорівнює $1/30$ ваги вихідного предмета. Наприклад, щоб відчуті різницю ваги 100 г, треба до 100 г додати $1/30$ цієї ваги, тобто 3,4 г. Так само доведено сталість відношення різниці вихідного та порівнюваного з ним іншого подразника, щоб відчуті між ними різницю в інтенсивності, і для інших аналізаторів. Для звукової чутливості ця різниця дорівнює $1/10$, для смакової – $1/6$ – $1/10$, для нюхової – $1/4$ – $1/3$.

Чутливість до різниці сили подразників, як і абсолютна чутливість, перебуває в оберненій залежності. При кращій чутливості її поріг менший, а при слабшій – більший, тобто в першому випадку різниця буде меншою, а у другому – більшою.

Фізіологічним підґрунтям диференційного порогу є процес гальмування.

Чутливість до розрізнення сили подразників має велике значення у багатьох різновидах професійної діяльності – музичній, харчопромисловій, в обробці матеріалів (дерева, металу, пластмаси).

Відчуття сили подразника може підвищуватись і знижуватись. Зниження чутливості викликається адаптацією, тобто пристосуванням органу чуття до подразника. Орган зору, пристосовуючись до яскравого світла, знижує свою чутливість, а в темряві вона більш як у 200 тисяч разів підвищується. Явище адаптації помітно виявляється в тактильній, нюховій, слуховій чутливості. У больовій і статичній чутливості вона виявляється

значно меншою мірою. Адаптація аналізатора до сили подразника має як позитивне, так і негативне значення. В одних випадках зменшення відчуття сили подразника сприяє життєдіяльності (адаптація до сильних звуків, незначна адаптація до стану організму в просторі), а в інших – завдає значної шкоди (нюхова адаптація за умов загазованого середовища).

На відміну від адаптації аналізатора до подразника можна спостерігати збільшення чутливості, або сенсibiliзацію, до подразника. Якщо старанно, пильно вдивлятися, вслуховуватися, смакувати, то чутливість до властивостей предметів та явищ стає чіткішою, яскравішою, і предмети та їх якості набагато краще розрізняються.

Діяльність аналізаторів не є ізольованою, вони взаємодіють. Ця взаємодія виявляється по-різному: в одних випадках як синестезія відчуттів, наприклад, чуття кольоровості звуку (“малиновий дзвін”), теплоти кольорів – “холодні” або “гарячі” тони кольорів тощо, а в інших – як збільшення або зменшення чутливості одних подразників під дією інших. Доведено, що освітлення ока підвищує слухову чутливість, а слабкі звуки підвищують зорову чутливість, миття голови холодною водою підвищує чутливість до червоного та ін.

У відчуттях відбувається післядія в аналізаторах. Це явище пояснюється певною інертністю нервових процесів, яка спричинюється до того, що відчуття подразника (зорового, дотикового, слухового тощо) продовжується якийсь час після припинення його дії. Відчуття світла, наприклад, якийсь час триває, коли лампу вимкнено, відчуття тиску предмета на плечі триває після того, як його вже скинули. У зоровій чутливості післядія в аналізаторі виявляється в послідовних образах, у змішуванні кольорів.

Відчуття і діяльність

Чутливість аналізаторів людини до дії подразників зумовлена їх психофізіологічними характеристиками, особливостями структури, будови та життєвих функцій. Проте відображувальні можливості аналізаторів не є константними, незмінними. Доведено, що людські відчуття змінюються й розвиваються під впливом життя та вимог

практичної трудової діяльності. Чутливість кожного аналізатора людини великою мірою залежить від того, як вона використовує його у своїй діяльності. Розрізняють дві групи чинників, під впливом яких відбувається сенсibilізація відчуттів:

- необхідність компенсації сенсорних дефектів (сліпота, глухота);
- специфічні вимоги професійної діяльності людини.

Так, втрата чутливості зорового аналізатора компенсується підвищенням чутливості тактильного аналізатора. Спеціальними дослідженнями встановлено, що у незрячих людей на пучках пальців кількість паченієвих тілець збільшується майже на 50 відсотків. Виникає чутливість і до таких подразників, для відображення яких немає адекватних аналізаторів. Такою є, наприклад, дистанційна чутливість до об'єктів у сліпих.

Сенсibilізація чутливості спостерігається в осіб, які тривалий час займаються професійною діяльністю, що потребує високого розвитку відповідних відчуттів.

Так, робітники-текстильники можуть розрізняти 40–60 відтінків чорного кольору; досвідчений шліфувальник здатний бачити просвіт у деталях, що дорівнює 0,0005 мм. Нетренована людина може розрізнити просвіт у межах 0,1 мм. Смакові відчуття досягають високого розвитку у працівників харчової промисловості. Наприклад, дегустатори за смаком можуть розрізняти найтонші відтінки і характеристики вин (з якого винограду виготовлене вино, де вирощено виноград, його міцність, вміст у ньому цукру, витримку тощо). Сенсibilізація відчуттів пояснюється тим, що розрізнявані якості предметів є значущими для успішної практичної діяльності людини та орієнтування її у навколишньому середовищі.

Поняття про сприймання

Безпосередньо контактуючи з навколишнім світом, людина одержує інформацію не лише про певні властивості та якості, що притаманні тим або іншим об'єктам чи явищам, відчуваючи їх, а й відомості про самі об'єкти як цілісні утворення. Таке цілісне їх відображення в мозку людини характеризує другу ланку єдиного процесу чуттєвого пізнання – сприймання.

Сприймання – це психічний процес відображення в мозку людини предметів та явищ у цілому, у сукупності всіх їх якостей та властивостей при безпосередній дії на органи чуття.

У сприйманні предмета як своєрідного синтезу його властивостей відбувається реакція на комплексний подразник, рефлекс на відношення між його якостями. У результаті сприймання виникають суб'єктивні образи сприйманих об'єктів – уявлення. Процес сприймання відбувається у взаємозв'язку з іншими психічними процесами особистості: мисленням (ми усвідомлюємо об'єкт сприймання), мовою (називаємо його словом), почуттями (виявляємо своє ставлення до нього), волею (свідомим зусиллям організовуємо перцептивну діяльність). Важливу роль у сприйманні відіграють емоційний стан особистості, її прагнення, переживання змісту сприйнятого. Емоції постають як мотив, внутрішнє спонукання до пізнання предметів та явищ. У сприйманні предметів та явищ світу важливу роль відіграють активність, дійовість особистості. Вона виявляється в рухах органів чуття, спрямованих на об'єкти, які сприймаються, в їх обмацуванні, обстеженні зором їх контурів, окремих частин. У всіх різновидах сприймання моторний компонент сприяє виокремленню предмета серед інших об'єктів. На це звернув увагу І. Сеченов, вказуючи на те, що сенсорний і руховий апарати у набутті досвіду об'єднуються у відображувальну систему. Практичні дії – це одна з основних передумов адекватного сприймання предметів та явищ об'єктивної дійсності.

Різновиди сприймання

У чуттєвому пізнанні відчуття та сприймання виявляються в єдності. Сприймання поза відчуттями не буває. Розрізняють сприймання за сенсорними особливостями (зорові, слухові, нюхові, дотикові, смакові, кінестетичні, больові та ін.), відношенням до психічного життя (інтелектуальні, емоційні, естетичні), складністю сприймання (сприймання простору, руху, часу).

Сенсорний склад сприймання багато в чому збігається з відчуттям. На відміну від відчуття специфічне у сприйманні полягає в тому, що той чи інший бік зорового, слухового, тактильного сприймання стає предметом усвідомлення, розумінням його значення для життя. Сенсорне сприймання

предметів та явищ дійсності відбувається у комплексі, взаємодії органів чуття: зору та кінестетичних відчуттів, зору і слуху тощо. При цьому один з різновидів сприймання постає як провідний, а інші – як допоміжні. Наприклад, у музичній діяльності провідним завжди є слух, а допоміжним – кінестетична чутливість. У кваліфікованого хірурга кінестетична чутливість відіграє важливу роль: контролює і регулює рухи, потрібні під час оперування.

За відношенням до психічного життя особистості сприймання набуває особливого значення. В об'єкті сприймання може специфічно постати інтелектуальний або емоційний бік предмета чи явища, що пізнається. Наукові знання потребують інтелектуального їх сприймання, тобто сприймання змісту, розуміння понять і термінів, виконуваних дій, посиленої дії пам'яті, уваги, мислення. Емоційне ж сприймання яскраво постає при сприйманні художніх, мистецьких творів. У цьому різновиді сприймання провідну роль відіграє його емоційний бік, безпосередній вплив сприйманого об'єкта на почуття – моральні, естетичні. Певна річ, художнє сприймання відбувається в єдності з інтелектуальним. Розуміння того, що сприймається, є необхідною його передумовою, але емоційне переживання в художньому сприйманні визначає його характер: піднесеність або пригніченість настрою, переживання високого, комічного, трагічного, що збуджується сприйманим матеріалом. Сприймання за змістом – це сприймання простору, руху, часу. У сприйманні простору, руху та часу беруть більшу чи меншу участь різні аналізатори в їх взаємозв'язку.

Сприймання простору відбувається за участю зорового, кінестетичного та слухового аналізаторів. Об'єктом просторових сприймань є диференціація розмірів і форм предметів, віддалі, розміщення їх у просторі, глибини, рельєфу. Сприймання розмірів на око і дотик досягає значної досконалості. Сприймання горизонтальних ліній точніше, ніж сприймання вертикальних. У сприйманні простору велику роль відіграє окомір. Просторові явища досить точно сприймаються також тактильно та кінестетично. Сліпі, наприклад, вивчаючи географію, виконуючи

трудо́ві дії, успішно орієнтуються дотиком на рельєфному глобусі у розміщенні деталей об'єктів праці.

Слухом людина достатньо успішно сприймає напрямок звуків у просторі: далеко, близько, вгорі, внизу, праворуч, ліворуч. Напрямок на слух можна визначити з точністю до 10 градусів. При моноуральному сприйманні звуку точність сприймання напрямків порушується.

Сприймання далі, глибини та рельєфності відбувається по-різному при монокулярному та бінокулярному баченні. При бінокулярному сприйманні (сприймання двома очима) точність визначення далі набагато більша, ніж при монокулярному (сприймання одним оком). Сприймання глибини та рельєфу залежить від того, як відображається предмет на сітківці ока: в кореспондуючих чи диспаратних точках сітківки.

Якщо збуджуються кореспондуючі точки сітківки, тобто такі, що симетрично розміщені у правому та лівому оці від центральної ямки, то зображення сприймається як один предмет, в одній площині. Якщо ж сприйнятий предмет на сітківці зображується диспаратно, тобто в обох очах по-різному віддалено від центральної ямки, то предмет бачимо або подвоєним, якщо диспаратність значна, або об'ємно, рельєфно, якщо диспаратність є незначною. На цьому принципі побудовано стереоскопи, стереоскопічне кіно.

При сприйманні простору залежно від розміщення предметів у просторі виникають зорові ілюзії, тобто неточне сприймання розмірів, паралельності, опуклості, угнутості. Пряма паличка, занурена у склянку з водою, здається зігнутою; розмір сонця вранці та ввечері здається більшим порівняно з тим, як воно сприймається в зеніті; два однакових кути, однакових кружечки, однакові лінії здаються різними серед більших або менших за розміром зображень таких самих предметів тощо.

У сприйманні простору важливу роль відіграють акомодация та конвергенция органа зору. Акомодация – це зміна опуклості кришталика відповідно до віддалі предмета, а конвергенция – спрямування очей на предмет сприймання. Ці фізичні зміни в органі зору пов'язані зі сприйманням далі та обсягу предмета.

Сприймання руху – це відображення зміни положення предметів у просторі. Сприймання руху залежить від того, як сприймається рухомий предмет стосовно іншого нерухомого чи рухомого предмета. У першому випадку рух предмета сприймається адекватніше, ніж у другому. При сприйманні рухомого предмета відносно іншого предмета, що рухається в одному з ним напрямку або у протилежному напрямку, може виникнути ілюзія відсутності або прискорення руху. Нерухомий предмет, відносно якого сприймається рух іншого предмета, здається рухомим, але його рух сприймається у протилежному напрямку.

Якщо в полі зору немає нерухомого предмета, відносно якого сприймався рухомий предмет, то рух сприймається у 15–20 разів повільнішим. Рух літака на тлі безхмарного неба здається повільнішим.

Сприймання часу полягає у відображенні тривалості та послідовності дії подразника на організм. Спеціального органу для сприймання часових явищ немає. У сприйманні часу беруть участь усі аналізатори, відбиваючи тривалість їх дії. Важливу роль у сприйманні часу відіграють різні органічні зміни, ритмічність їх дії (дихання, серцебиття тощо).

Безпосереднє сприймання тривалості часу є незначним (0,75с). Триваліші інтервали людина сприймає в результаті поділу та відліку їх рівними частинами в межах однієї секунди. Отже, великі інтервали часу сприймаються опосередковано.

Сприймання послідовності відбувається завдяки перервам у тривалості дії подразників на аналізатори. Сприймання тривалості залежить від ставлення до змісту, характеру сприйманого об'єкта. Сприймання цікавого викликає ілюзію швидкості перебігу часу, а сприймання нецікавого, неприємного, вимушене очікування створюють ілюзію уповільнення тривалості дії.

Знання різновидів сприймання та їх закономірностей має важливе значення для формування професійних якостей фахівця.

Властивості сприймання

Важливою умовою успішного сприймання об'єктів дійсності є його вибірковість. Вибірковість предмета сприймання зумовлюється потребами та інтересами людини, необхідністю у знаннях, професійною спрямованістю тощо.

Основні властивості сприймання: предметність, цілісність, структурність, константність та осмисленість. Предметність сприймання виявляється у співвіднесенні відомостей про об'єкти із самими об'єктами як носіями певної інформації.

Така об'єктивація одержуваних вражень у конкретних об'єктах реального світу забезпечує орієнтувальну та регулювальну функції у практичній діяльності людини. Предметність сприймання є набутою властивістю, що формується у процесі активної взаємодії суб'єкта з об'єктивним світом і базується на певній системі дій, приводить до розуміння предметності світу.

Предмети та явища сприймаються як єдине ціле, в якому його окремі компоненти постають в єдності. Відсутність у предметі якогось одного його боку або деталі не заважає цілісному сприйманню. Предмет як ціле, ставлення до нього як цілого, що утворилося у процесі набуття досвіду, визначає його структуру. Лише у процесі аналізу предмет розчленовується на складові, виокремлюються ті чи інші його характеристики.

Цілісно сприйняте не завжди осмислюється як предмет, що має певну структуру. Осмислення сприйнятого залежить від досвіду та знань особистості. Тому одні й ті самі предмети людьми різного рівня культурного розвитку, дітьми та дорослими сприймаються та осмислюються по-різному. За мірою осмислення сприйнятого виокремлюють синкретичне сприймання, характерними ознаками якого є нерозчленованість, злитість сприйманого. Воно спостерігається у дітей, у малодосвідчених людей. Синкретизм спричинює неадекватність сприймання. При такому сприйманні предмет у свідомості не постає у специфічних, притаманних йому особливостях і може сприйматись як інший предмет, який чимось нагадує сприймане. Деякі психологи пояснюють синкретизм сприймання дітей та малокультурних дорослих їх біологічною недорозвиненістю. Таке пояснення синкретизму безпідставне. Синкретизм залежить переважно від досвіду, знань особистості, які набуваються в єдності з розвитком, дозріванням організму.

Константність сприймання полягає в тому, що форма, розмір, колір предметів сприймаються більш-менш стереотипно незалежно від умов, за яких предмет сприймається. Колір кам'яного вугілля сприймається як чорний, хоча на сонці він здається жовтуватим; циліндр сприймаємо як круглий, хоча в деяких положеннях його форма нагадує еліпс. Засадовими стосовно константного сприймання є динамічні стереотипи, тобто утворені тимчасові нервові зв'язки під впливом багаторазового сприймання предмета в певній системі, послідовності, структурі.

У сприйманні предметів та явищ важливу роль відіграють попередній досвід, попередні уявлення особистості. Залежно від повноти їх змісту, спрямованості, організованості сприймане відображається у свідомості більш-менш адекватно. Зміст попереднього досвіду, спорідненість його із сприйманим об'єктом, інтерес до нього є тією передумовою ефективності та адекватності сприймання, яку називають аперцепцією. У багатьох випадках людина у предметах бачить те, що вона хоче в них побачити залежно від особистісної установки на сприймання.

Сприймання визначається як об'єктивними, так і суб'єктивними умовами. Серед об'єктивних умов, які забезпечують адекватність сприймання, потрібно враховувати яскравість, звучність, динамічність предмета, тобто силу подразника, та фізичні умови сприймання: освітленість предмета, віддаль від особи, що сприймає, будову самого предмета – структуру, де чітко виявляються його компоненти, контрастність тла та фігури.

Замасковані предмети, різні види камуфляжу, які призводять до часткового або повного злиття предмета з тлом, сприймаються нечітко, неадекватно. Серед суб'єктивних умов сприймання особливо важливими є уважність і спостережливість.

Сприймання може порушуватися в результаті органічних ушкоджень кори великих півкуль головного мозку. Травми голови, крововиливи викликають сенсорну або моторну афазію (несприймання мови, порушення вимови, втрату здатності синтезувати, узагальнювати), нездатність, наприклад, абстрагувати колір від предмета й переносити його на інший предмет. Під впливом глибоких переживань, прагнень щось побачити, почути, виникають галюцинації, тобто відчуття предметів, звуків, запахів,

яких насправді немає, які не діють на наші органи чуття. Галюцинації мають внутрішнє походження, без відповідного зовнішнього подразнення. Під час галюцинацій у корі великих півкуль головного мозку активізуються раніше утворені тимчасові нервові зв'язки під впливом дії тих чи інших предметів та явищ дійсності.

Спостереження і спостережливість

Важливими умовами адекватного сприймання є спостереження, спостережливість. Вони яскраво виявляються при довільному цілеспрямованому сприйманні. Спостереження найбільше відрізняє довільне сприймання від мимовільного. Найхарактерніший показник спостереження – тривале, цілеспрямоване зосередження уваги на предметі сприймання. Воно здійснюється з певною метою і за визначеним планом. Спостереження може бути тривалим, коли планується спостереження змін у поведінці тварин під впливом догляду за ними, розвитку дитини під впливом виховання, успішності учнів у засвоєнні знань залежно від умов і методів навчання. Короткотривалим воно буває тоді, коли спостерігаються нетривалі за часом явища.

У процесі спостереження увага може зосереджуватись або на явищі загалом, або на окремих його деталях. Це залежить від поставленої пізнавальної мети.

Успішне спостереження потребує визначення його мети, складання плану (де, коли і як провести спостереження), створення необхідних умов для цього, підготовки засобів спостереження (приладів, інструментів) і фіксації його результатів. Спостерігати треба вміти. Останнє має особливо велике значення тому, що не всім дітям та дорослим властиве вміння спостерігати. Рівень уміння спостерігати залежить як від навчання спостерігати, так і від спостережливості як якості особистості. Якщо дитину змалку привчають спостерігати явища природи, поведінку тварин, ті чи інші аспекти життя, то у неї розвивається такий бік характеру, як спостережливість, тобто здатність помічати в об'єктах малопомітне, але важливе для розуміння їх суті.

Спостереження і спостережливість відіграють велику роль у навчанні та трудовій діяльності людини. Відомо, як високо цінував спостереження і спостережливість Ч. Дарвін (відкриття походження видів він пояснював своєю спостережливістю). І. Павлов вважав, що спостережливість дуже потрібна вченому. На його інституті було написано: “Спостережливість, спостережливість, спостережливість”. К. Ушинський рекомендував учителям навчати дітей спостерігати, якщо вони хочуть розвинути в дітей розум, позаяк спостереження дає матеріал, факти для мислення.

Поняття про мислення. Соціальна природа мислення

Пізнавальна діяльність людини починається з відчуттів і сприймань. Відображуючи дійсність на чуттєвому рівні за участю аналізаторів, людина одержує різнобічну інформацію про зовнішні властивості та ознаки предметів, які фіксуються в її свідомості у формі звукових, просторових, часових, смакових, дотикових та інших уявлень. Проте такої інформації про об’єктивний світ людині недостатньо для задоволення різноманітних потреб практичної діяльності, яка потребує глибокого і всебічного знання об’єктів, з якими доводиться мати справу. Вичерпні знання про об’єкти дійсності, їх внутрішню, безпосередньо не дану у відчуттях і сприйманнях сутність, людина одержує за допомогою мислення – вищої абстрактної форми пізнання об’єктивної реальності. Уявне відображення дійсності характеризується низкою особливостей. Одна з цих особливостей виражається в опосередкованому характері уявного відображення дійсності.

Так, не можна безпосередньо побачити будову атомного ядра, хімічну реакцію, фізіологічні процеси, які відбуваються в живій клітині, ультрафіолетове проміння тощо. Щоб усі ці безпосередньо не видимі, але важливі для розуміння об’єктів властивості розкрити, людина вдається до міркувань, обчислень, експериментів, зіставлення фактів та інших опосередкованих дій. Опосередкування можуть різнитись за складністю залежно від особливостей пізнавального завдання та об’єкта пізнання.

До опосередкованого пізнання людина вдається тоді, коли безпосереднє пізнання виявляється неможливим через недосконалість людських аналізаторів або недоцільність, що зумовлюється складністю процесу пізнання. Опосередкованість мислення виявляється і в тому, що всі його акти відбуваються за допомогою слова та попереднього досвіду, який зберігається в пам'яті людини.

Ще одна ознака мислення полягає в тому, що завдяки йому в об'єктах відображуються не будь-які, а істотні ознаки та властивості, що ґрунтуються на об'єктивних відносинах і закономірних зв'язках, репрезентованих у самих предметах та явищах. Істотні ознаки та відносини виражають сутність предметів і явищ, їх причинно-наслідкові залежності, їх розкриття дає можливість зрозуміти закони, яким підпорядковані процеси, що відбуваються у природі та суспільстві, впливати на них у власних інтересах.

Ще однією особливістю мислення є узагальнений характер відображення дійсності. За допомогою мислення людина пізнає істотні ознаки, що виявляються спільними для споріднених у тому чи іншому відношенні об'єктів, і уявляє їх узагальнено, оперуючи поняттями. Так вона пізнає загальні властивості металів, геометричних фігур, принципи функціонування технічних систем, розвитку психічних явищ тощо.

Перелічені ознаки мислення характеризують його як специфічну форму абстрактного пізнання дійсності, як складну пізнавальну діяльність.

Мислення – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях.

Мислення людини нерозривно пов'язане з мовою, яка є знаряддям формування і способом існування думки. У слові закріплюється нагромаджений пізнавальний досвід, який людина використовує в разі потреби. Узагальнюючи у слові свої знання про предмети та явища дійсності, людина виходить за межі того, що дано їй безпосередньо у відчуттях і сприйманнях, значно розширює свої пізнавальні можливості, удосконалює мислення.

Розумова діяльність органічно пов'язана з практикою. Практика є джерелом розумової діяльності. Мислення породжується потребами людської практики і розвивається у процесі пошуку шляхів їх задоволення. Навіть для наукових теоретичних проблем пізнання, які не пов'язані безпосередньо з потребами практики, вона є їх віддаленим джерелом. У свою чергу, практична діяльність неможлива без мислення, вона стимулює його постійний розвиток, сприяючи впровадженню досягнень людської думки в різні сфери життя суспільства.

Значення мислення в житті людини полягає в тому, що воно дає можливість наукового пізнання світу, передбачення і прогнозування розвитку подій, практичного оволодіння закономірностями об'єктивної дійсності, постановки їх на службу потребам та інтересам людини. Мислення є підвалиною свідомої діяльності особистості, формування її розумових та інших властивостей. Рівень розвитку мислення визначає, якою мірою людина здатна орієнтуватися в оточуючому світі, як вона панує над обставинами та над собою.

Розумова діяльність людини, що спрямована на пізнання закономірностей об'єктивного світу, має суспільну природу. Суспільно-історична зумовленість мислення виявляється в тому, що в кожному акті пізнання дійсності людина спирається на досвід, нагромаджений попередніми генераціями, оперує тими засобами пізнання, які були створені ними. До таких засобів, насамперед, належать мова як знаряддя вираження, узагальнення та збереження результатів пізнавальної діяльності людей, а також наука і суспільна практика. Широта узагальнень і глибина розкриття сутності явищ значною мірою зумовлені також результатами пізнання дійсності, досягнутими на попередньому етапі історичного розвитку людського суспільства. Як за прибережною хвилею відчувається тиск цілого океану, слушно зауважував з цього приводу Д. Писарєв, так і за кожною думкою людини, якою б новою чи оригінальною вона не здавалася, стоїть досвід багатьох попередніх генерацій.

Отже, хоча мислення кожної людини розвивається й формується у процесі її власної активної пізнавальної діяльності, його зміст і характер завжди зумовлені загальним рівнем пізнання,

якого досягло суспільство на певному етапі свого розвитку. Це дає підстави розглядати мислення як продукт суспільно-історичного розвитку. Суспільна природа мислення виявляється також у потребах суспільства, характері тих пізнавальних завдань, на розв'язання яких воно спрямоване.

Об'єктом розумової діяльності завжди є найактуальніші проблеми, породжені сучасністю. На нинішньому історичному етапі такими є екологічні проблеми, проблеми економічної інтеграції країн в умовах ринкових відносин та ін. Поглиблення соціальної сутності мислення зумовлене потребою постійно залучати для розв'язання кожного конкретного завдання досвід, нагромаджений фахівцями в суміжних галузях знання. Завдяки соціально-історичній природі мислення людство забезпечує наступність у передаванні від генерації до генерації інтелектуальних надбань, створюючи умови для соціального та науково-технічного прогресу.

Розумові дії та операції мислення

Щоб зрозуміти певний об'єкт, треба знати факти, що його характеризують. Перехід від фактів до розкриття їх сутності, до узагальнюючих висновків відбувається за допомогою розумових і практичних дій.

Розумові дії – це дії з об'єктами, відображеними в образах, уявленнях і поняттях про них. Ці дії відбуваються подумки за допомогою мовлення. Перш ніж діяти з предметами (розбирати їх, складати, щось будувати з них), людина робить це подумки, не вступаючи в контакт із цими предметами і не змінюючи будову самого об'єкта. При цьому залежно від того, які образи відіграють провідну роль, розумові дії бувають сенсорними, перцептивними, уявними, мислення. Дії мислення (наприклад, при розв'язуванні арифметичних задач) формуються на основі зовнішніх практичних дій. Дослідження процесу їх формування (П. Гальперін, Н. Талізін) показали, що спочатку дії відбуваються, спираючись на сприймання матеріальних предметів або їх зображення (дитина практично оцінює кількість). Далі вони здійснюються у плані голосного мовлення без спирання на предмети чи їх зображення. Нарешті, дії виконуються подумки за допомогою внутрішнього

мовлення, тобто стають внутрішніми діями мислення. Далі вони автоматизуються, узагальнюються, згортаються.

Розумові дії, як і практичні, різноманітні; вони пов'язані з конкретним матеріалом.

У розумових діях можна виокремити їх основні складові, або процеси – розумові операції: порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація.

Порівняння – важлива розумова операція. За її допомогою пізнаються схожі та відмітні ознаки і властивості об'єктів. Операції порівняння різняться за складністю залежно від завдання чи змісту порівнюваних об'єктів. Порівнянню належить важлива роль у розкритті істотних ознак предметів.

“Усе у світі ми пізнаємо через порівняння, і якщо б нам спіткався якийсь новий предмет, якого ми не могли ні з чим порівняти, ні від чого відрізнити (якби такий предмет був можливий), то ми про цей предмет не склали б жодної думки і не могли б сказати про нього жодного слова”, – вважав К. Ушинський [17].

Аналіз і синтез. Аналіз у мисленні є продовженням того аналізу, що відбувається в чуттєвому відображенні об'єктивної дійсності. Це уявне розчленування об'єктів свідомості, виокремлення в них частин, боків, аспектів, елементів, ознак і властивостей.

Об'єктом аналізу можуть бути будь-які предмети та їх властивості. Починається аналіз практичними діями і завершується уявним розумовим аналізом. Аналіз необхідний для розуміння сутності будь-якого предмета, але сам його не забезпечує.

Розуміння потребує не лише аналізу, а й синтезу. Аналіз і синтез – це протилежні й водночас нерозривно взаємопов'язані процеси.

Синтез – уявне поєднання окремих частин, боків, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів в єдине, якісно нове ціле.

Синтез, як і аналіз, спочатку виникає у практичній діяльності, а потім стає дією мислення. Синтезувати можна елементи, думки, образи, уявлення. Аналіз і синтез – основні розумові операції, що в єдності забезпечують повне та глибоке пізнання дійсності.

Абстрагування і узагальнення. Розумовий аналіз переходить в абстрагування (абстрагувати від лат. *abstragere* – відволікати, відвертати), тобто уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів від інших і від самих предметів, яким вони властиві.

Виокремлені у процесі абстрагування ознаки предмета розуміються незалежно від інших його ознак і стають самостійним об'єктом мислення. Так, спостерігаючи переміщення у просторі різних за характером об'єктів: машини, людини, птаха, хмаринки, небесних тіл, людина виокремлює рух як спільну для них властивість і осмислює його як самостійну категорію.

Застосування операції абстрагування в пізнавальній діяльності дає можливість глибше й повніше відображати найскладніші явища об'єктивної дійсності. Високим рівнем абстрагованості характеризується, зокрема, наукове теоретичне мислення. Воно відіграє провідну роль в утворенні понять, які є засадовими для будь-якого знання. Абстрагування готує ґрунт для глибоких узагальнень. Операція узагальнення виявляється в уявному об'єднанні предметів, явищ у групи за істотними ознаками, виокремленими у процесі абстрагування.

Узагальнення – це продовження і поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою слова. Слово виконує узагальнюючу функцію, спираючись на знакову природу відображуваних ним істотних властивостей і відносин, що присутні в об'єктах.

Узагальнення виокремлених ознак предметів та явищ дає можливість групувати об'єкти за видовими, родовими та іншими ознаками. Така операція називається класифікацією. Класифікація здійснюється з метою виокремлення та подальшого об'єднання об'єктів на основі спільних істотних ознак. Класифікація сприяє впорядкуванню знань і глибшому розумінню їх змістової структури. Щоб здійснити класифікацію, треба чітко визначити її мету, виокремити ознаки об'єктів, що підлягають класифікації, порівняти об'єкти за особливими ознаками, визначити загальні основи класифікації, згрупувати об'єкти за певним принципом.

Упорядковування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів називається систематизацією.

Систематизація забезпечує виокремлення та подальше об'єднання не окремих об'єктів, як це спостерігається при класифікації, а їх груп і класів.

Отже, процес розуміння предметів та явищ об'єктивної дійсності утворення наукових понять про них складний і багатоплановий. Він потребує вивчення фактів, їх порівняння, аналізу та синтезу, абстрагування, узагальнення, класифікації, систематизації їх істотних ознак і характеристик. Загальним механізмом операційної діяльності мислення є аналітико-синтетична робота великих півкуль головного мозку.

Форми мислення

Результати процесу мислення (думки) існують у формі суджень, міркувань, умовиводів і понять.

Судження – це форма уявного відображення об'єктивної дійсності, яка полягає в тому, що людина стверджує наявність або відсутність ознак, властивостей чи відносин у певних об'єктах. Наприклад: “Сума внутрішніх кутів трикутника дорівнює 180 градусам”; “Ця квітка – блакитна”; “Це вагомий доказ”.

Характерна властивість судження полягає в тому, що воно існує, виявляється й формується в реченні. Проте судження та речення не тотожні.

Судження – акт мислення, що відображує зв'язки, відносини речей, а речення – граматичне сполучення слів, що виявляє й фіксує це відображення. Кожне судження виражається в реченні, але не кожне речення є судженням. Речення, які виражають запитання, вигуки, сполучники, прийменники, не є судженнями (“Агов!”, “Ану!”, “Хто це?”). Таким чином, між судженнями та реченнями існує складний зв'язок.

Кожне судження містить суб'єкт і предикат. Суб'єктом є предмет судження, про який йдеться і який відображується у свідомості людини. Предикат – це відображення відносин, ознак, властивостей, які людина стверджує. Наприклад: “Усі метали при нагріванні розширюються” (“усі метали” – це суб'єкт, а “при нагріванні розширюються” – предикат). Стверджуючи одне, ми

заперечуємо інше. Так, кажучи “Кит – не риба”, ми маємо на увазі, що кит не належить до риб, але стверджуємо, що він належить до іншої категорії живих істот.

Судження є істинним, якщо воно правильно відображує відносини, що існують в об’єктивній дійсності. Істинність судження перевіряється практикою. Судження бувають одиничними (“Київ – столиця України”), частковими (“Деякі метали легші, ніж вода”), загальними (“Усі люди смертні”). Це прості судження. Судження, що складаються з кількох простих суджень, називаються складними (“У рівнобічному трикутнику всі сторони і кути однакові”). Залежно від того, стверджується чи заперечується наявність певних ознак і відносин в об’єктах, розрізняють судження ствердні та заперечні.

Істинність знань або суджень можна з’ясувати шляхом розкриття підстав, на яких вони ґрунтуються, порівнюючи їх з іншими судженнями, тобто розмірковуючи.

Міркування – це низка взаємопов’язаних суджень, спрямованих на те, щоб з’ясувати істинність якоїсь думки, довести її або заперечити. Прикладом міркування є доведення теореми. У процесі міркування людина з одних суджень виводить нові шляхом умовиводів.

Умовиводом називається така форма мислення, в якій з одного або кількох суджень виводиться нове.

В умовиводах через уже наявні знання здобуваються нові. Розрізняють умовиводи індуктивні, дедуктивні та за аналогією.

Індуктивний умовивід – це судження, в якому на основі конкретного, часткового робиться узагальнення. Наприклад: “Срібло, залізо, мідь – метали; срібло, залізо, мідь при нагріванні розширюються; отже, метали при нагріванні розширюються”.

Дедуктивний умовивід – це судження, в якому на основі загального здобуваються знання про часткове, конкретне. Наприклад: “Усі метали при нагріванні розширюються; срібло – метал; отже, срібло при нагріванні розширюється”.

Умовивід за аналогією ґрунтується на схожості окремих істотних ознак об’єктів і на основі цього робиться висновок про можливу схожість цих об’єктів за іншими ознаками.

Умовиводи широко використовують у науковій та практичній діяльності, зокрема в навчально-виховній роботі з дітьми.

Дані, отримані у процесі мислення, фіксуються в поняттях. Поняття – це форма мислення, за допомогою якої пізнається сутність предметів та явищ дійсності в їх істотних зв'язках і відносинах, узагальнюються їх істотні ознаки.

Істотними є такі ознаки, які належать об'єктам за будь-яких умов, виражають їх природу, сутність, відрізняють ці об'єкти від інших, тобто це властивості, без яких об'єкти не можуть існувати. Так, істотна ознака плодів полягає в тому, що вони містять насіння, яке є засобом розмноження (а форма, колір, вигляд плодів не є істотними ознаками).

Поняття виникають на ґрунті чуттєвого досвіду. Він є передумовою формування змістових понять. Поняття відбивають світ глибше, повніше, ніж уявлення.

Поняття завжди існує й виявляється у слові, через яке повідомляється іншим людям. За допомогою мови утворюються системи понять, з яких складаються різні галузі наук.

Поняття і слово становлять єдність, але не тотожність. Слово не утворює поняття, воно є лише знаряддя утворення поняття. Поняття – елемент думки, слово – елемент мови. Немає поняття без слова, але не кожне слово є поняттям. Наприклад: “вечоріє”, “так” – це слова, але не поняття.

Іноді поняття виражається кількома словами. Наприклад, поняття “єдність організму та середовища” виражене словосполученням. Одні й ті самі поняття в різних мовах передаються різними словами. Кожне поняття характеризується обсягом і змістом.

Обсяг поняття – це відображене в ньому коло об'єктів, а зміст поняття – відображена в ньому сукупність істотних ознак об'єктів.

Поняття з більшим обсягом ознак називаються родовими (“меблі”, “рослини”) стосовно понять з меншим обсягом ознак (“стіл”, “дерево”), які в цьому разі є видовими. Це відносний розподіл. Поняття, що мають найширший обсяг, називаються категоріями (“рух”, “кількість”, “якість”, “простір”, “час”).

Поняття поділяються на загальні та одиничні. Поняття, що відбивають істотні ознаки одиничних об'єктів, називаються одиничними (“країна”, “місто”, “письменник”, “вчений”), а цілих класів предметів – загальними (“елемент”, “зброя”).

Розрізняють поняття конкретні та абстрактні. У конкретних поняттях відбиваються певні предмети, явища та зв'язки між ними (наприклад, “меблі”, “рослини”, “тварини”). В абстрактних поняттях відображаються істотні ознаки та властивості відокремлено від самих об'єктів (“вага”, “мужність”, “хоробрість”, “добро”, “зло” тощо). Поділ понять на абстрактні та конкретні відносний, оскільки абстракція наявна в утворенні кожного поняття.

Процес розуміння

Результатом розумової діяльності є розуміння людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності. Розуміння – це складна аналітико-синтетична діяльність мозку, спрямована на розкриття внутрішньої сутності об'єктів, на усвідомлення зв'язків, відносин, залежностей, які в ній відображуються. Залежно від характеру пізнавального завдання та його змістовної структури розуміння може виявлятися у співвіднесенні нового об'єкта з відомим як такого, що має з ним спільні ознаки, у з'ясуванні причини явища, визначенні вихідних принципів і логічних засад розуміння факту, у розумінні підтексту мовного висловлювання, мотивів, змісту та значення вчинку тощо. Необхідна умова розуміння будь-яких фактів – достатні знання та життєвий досвід людини, які є ключовими компонентами цього процесу.

Як зауважив І. Сеченов, думку може засвоїти чи зрозуміти лише та людина, в якій вона входить ланкою до складу власного досвіду. Розуміння спирається на асоціативні зв'язки, що сформувалися в попередньому досвіді, і являє собою актуалізацію цих зв'язків. Від їх багатства та різноманітності залежить успішне розуміння. Відповідні асоціації є основою для продуктивного утворення нових асоціацій, замикання нових зв'язків та адекватного відображення причинної, логічної чи структурної сутності об'єкта розуміння.

Важливе значення для розуміння має поєднання слова з наочними образами, особливо тоді, коли предметом розуміння є функціональні характеристики об'єктів. Наочні образи, так само як і практичні дії, не лише ілюструють те, що потрібно зрозуміти, а й допомагають розкрити суть того, що осмислюється.

Критерієм розуміння є сформульована у слові думка, яка відображує знання істотних ознак об'єкта чи явища. Вміння охарактеризувати словами те, що осмислюється, свідчить про правильне розуміння.

Важлива роль у розумінні належить розумовим і практичним діям, що виконуються у зв'язку з розкриттям сутності об'єкта пізнання. При розумінні наукового тексту треба виокремити понятійний апарат, визначити його логічну структуру, скласти тези, зробити узагальнення. При вивченні механізмів і принципів їх роботи показником розуміння стає вміння вільно їх розбирати та складати. Надійним показником розуміння є зміст відповідей на нестандартні запитання щодо суті засвоєних знань, вміння варіювати формулювання думок, реконструювати текстову основу змісту, передавати його у більш стислому чи розгорнутому вигляді. Свідченням розуміння вважається також уміння застосовувати на практиці сформульовані у словесній формі принципи, наводити оригінальні приклади, що ілюструють явище.

У навчальному процесі часто виникають ситуації, коли шлях до усвідомлення знань нерозривно пов'язаний з певними практичними діями за інструкціями чи алгоритмами, наприклад при оволодінні принципами розв'язання математичних завдань, орфографічними правилами тощо.

Розумова діяльність людини, що спрямована на розуміння предметів та явищ об'єктивного світу, його закономірностей, потребує урахування та дотримання в цьому процесі всіх психологічних умов, від яких залежить його продуктивність.

Процес розв'язання завдань

Мислення – це процес руху думки від невідомого до відомого. Мислення починається там, де перед людиною постає щось нове, невідоме і коли вона починає щось аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Такі питання виникають в умовах проблемної

ситуації. Проблемна ситуація характеризується наявністю суперечностей між реальним рівнем знань та об'єктивно необхідним для успішного розв'язання завдання.

Процес розв'язання пізнавального завдання починається з формулювання питання, яке треба визначити виходячи з конкретних умов проблемної ситуації. Формулювання питання – перший етап, найскладніший у процесі розв'язання завдань. Важливе значення на цьому етапі має здатність людини бачити нез'ясовані аспекти в тих чи інших предметах та явищах дійсності, її вміння ставити запитання, виокремлювати проблеми, які потребують вирішення. Ця здатність значною мірою залежить від попереднього досвіду людини, проникливості її розуму, вміння бачити незрозуміле там, де іншій людині все здається зрозумілим.

Другий етап розв'язання розумового завдання починається з пошуку шляхів аналізу поставленого запитання та побудови гіпотези. Висування гіпотез дає людині можливість передбачити напрями розв'язання завдання й можливі результати. Якщо висунуті гіпотези не підтверджуються, їх відкидають, уточнюють умови завдання й саме завдання.

Розв'язання розумового завдання – завершальний етап процесу – може відбуватися по-різному. Іноді людина діє методом спроб і помилок, перевіряючи ефективність висунутих гіпотез. Розв'язання завдання може базуватися також на використанні відомих способів, на застосуванні аналогій за нових умов проблемної ситуації. Розв'язання завдання може відбуватись як творчий процес. У цьому разі воно потребує подолання інертності мислення та побудови нової стратегії розв'язання. Побудова нової стратегії завжди є результатом тривалої попередньої роботи мислення, узагальнення й реконструкції досвіду розв'язання завдань у тій чи іншій царині людської діяльності. Розв'язати завдання іноді вдається раптово після попередніх напружених, але безрезультатних зусиль, як інсайт. У цьому разі спостерігається інтуїтивне, не до кінця усвідомлене у процесуальному плані знаходження розв'язку. Саме так робили деякі важливі відкриття в науці та техніці відомі вчені й винахідники. На відкриття закону всесвітнього тяжіння І. Ньютона наштовхнула думка про яблуко, що впало йому на голову в момент напруженої зосередженості на

проблемі. Аналогічна ситуація спричинила відкриття Архімедом закону виштовхувальної сили рідини, яка діє на занурене в неї тіло.

Важливу роль у стимулюванні розумової діяльності у процесі розв'язання завдань відіграють почуття. Виключно важливе значення мають почуття здивування, допитливості, почуття нового. Почуття породжуються виникненням ідеї, перебігом розв'язування завдання, завершенням роботи та подоланням утруднень, що виникають на шляху до результату. Розв'язання завдання потребує від людини великих вольових зусиль. Від її наполегливості, сили волі та цілеспрямованості залежать ефективність пізнавальної діяльності, загальна культура розумової праці. “Якби той, хто дивується з винахідливості генія, міг поглянути на сам процес цих винаходів, то почав би дивуватися не тільки з розуму, а і з сили волі, пристрасті та наполегливості винахідників”, – зауважував К. Ушинський [17].

Отже, процес розв'язання завдань потребує мобілізації та напруження всіх психічних сил особистості, концентрації її пізнавальної активності.

Різновиди мислення

Об'єктом розумової діяльності людини є пізнавальні завдання, які мають різне змістове підґрунтя і зумовлюють різне співвідношення предметно-дійових, перцептивно-образних та поняттєвих компонентів у їх розв'язуванні. Залежно від цього розрізняють три основні види мислення: наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне, або абстрактне.

Наочно-дійове мислення характеризується тим, що розв'язання завдання безпосередньо міститься в самій діяльності. Генетично це найбільш рання стадія розвитку мислення. Саме з цього починається розвиток мислення первісної людини у процесі зародження трудової діяльності, коли розумовий та практичний її боки постають в органічній єдності, причому розумова діяльність ще не виокремила з предметно-практичної як самостійна. З цього різновиду починається розвиток мислення і в онтогенезі. В елементарній формі воно властиве дітям раннього віку, які думають, діючи з предметами, і маніпулюючи ними, розкривають нові істотні їх властивості.

Наочно-дійове мислення в розвиненому вигляді властиве й дорослій людині. Особливо необхідне воно тоді, коли найефективніший розв'язок завдання можливий саме у процесі практичної діяльності. Наочно-дійове мислення притаманне людям тих професій, які за змістом потребують практичного аналізу, різноманітного комбінування та конструювання, наприклад шахістам, конструкторам, винахідникам. Важливу роль наочно-дійове мислення відіграє там, де продуктивне та економічне розв'язання завдання пов'язане із застосуванням предметно-практичних процедур.

Наочно-образне мислення характеризується тим, що змістом розумового завдання є образний матеріал, маніпулюючи яким людина аналізує, порівнює чи узагальнює істотні аспекти у предметах та явищах. Наочно-образне мислення значно розширює пізнавальні можливості особистості, дає їй змогу змістовніше й різноманітніше відображати реальність. Великі можливості цього різновиду мислення виявляються, зокрема в образотворчому мистецтві. Ілюстрацією цієї тези є різні напрями абстракціонізму та модернізму, де змістовне навантаження образів передається в адекватно сконструйованих митцем символах.

Схематизація та символічне відображення дійсності виявляються продуктивними і в інших видах людської діяльності, допомагаючи з більшою точністю та узагальненістю відображати реальність, наприклад при складанні моделей сітьового планування діяльності, при розв'язанні конструкторсько-технічних завдань тощо. Наочно-образне мислення розвивається в діяльності, характер якої потребує оперування образами різного ступеня узагальненості, схематичного зображення предметів та їх символічного позначення.

Словесно-логічне, або абстрактне, мислення здійснюється у словесній формі за допомогою понять, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого сприйманню та уявленню. Більшість понять, якими виражаються економічні, суспільно-історичні, наукові категорії, є продуктами великої абстрагуючої діяльності мислення, в яких не простежується їх безпосередній зв'язок з чуттєвою реальністю. Саме цей вид мислення дає можливість встановлювати загальні закономірності

природи та суспільства, на рівні найвищих узагальнень розв'язувати розумові завдання, будувати наукові теорії та гіпотези.

Зазначені види мислення виявляються й перебувають у певному співвідношенні. У розвинених формах вони можуть виявлятися як індивідуальні особливості мислення людей, зумовлені характером їхньої діяльності, професійними чинниками, співвідношенням першої та другої сигнальних систем та іншими причинами.

Індивідуальні особливості мислення

Розумова діяльність різних людей, що підлягає загальним психологічним закономірностям, водночас характеризується індивідуальними особливостями. Відмінності в розумовій діяльності виявляються в різноманітних якостях мислення. Індивідуальні відмінності мислення людей зумовлені передусім особливостями їхнього життя, характером діяльності, навчанням. Певний вплив на особливості мислення справляють тип вищої нервової діяльності, співвідношення першої та другої сигнальних систем. Найістотнішими якостями, в яких виявляються індивідуальні відмінності мислення, є самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість.

Самостійність мислення характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей. Самостійність мислення ґрунтується на врахуванні знань і досвіду інших людей, але людина, якій властива ця якість, творчо підходить до пізнання дійсності, знаходить нові, власні шляхи і способи вирішення пізнавальних та інших проблем. Самостійність мислення тісно пов'язана з критичністю.

Критичність мислення виявляється у здатності суб'єкта пізнавальної діяльності не потрапляти під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища чи факту, виявляти цінне та помилкове в них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює власні думки, ретельно перевіряє рішення, зважує всі "за" і "проти", виявляючи тим самим самокритичне ставлення до власних дій. Критичність і самостійність мислення великою мірою залежать від життєвого досвіду людини, багатства та глибини знань.

Гнучкість мислення виявляється в умінні швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів розв'язання аналогічних завдань. Гнучкість мислення розкривається в готовності швидко переключатися з одного способу розв'язання завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх розв'язання, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов.

Глибина мислення виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за нашаруваннями неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів. Саме ця риса властива особистостям з глибоким розумом, які у простих, добре відомих фактах уміють помічати суперечності й на цій основі розкривати закономірності природи та суспільного життя.

Широта мислення виявляється у здатності охопити широке коло питань, у творчому мисленні в різних галузях знання та практики. Широта мислення є показником ерудованості особистості, її інтелектуальної різнобічності.

Послідовність мислення виявляється в умінні дотримуватися логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні. Послідовним можна назвати мислення людини, яка суворо дотримується теми міркування, не відхиляється від неї, не "перестрибує" з однієї думки на іншу, не підміняє предмет міркування. Для послідовного мислення характерне дотримання певних принципів розгляду питання, ясність плану, відсутність суперечностей і логічних помилок в аргументації думки, доказовість та об'єктивність у висновках.

Швидкість мислення – це здатність швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення й прийняти його. Швидкість мислення залежить від знань, міри сформованості розумових навичок, досвіду у відповідній діяльності та рухливості нервових процесів. Швидкість мислення слід відрізняти від квапливості та похапливості, що їх демонструють деякі люди, не продумуючи належно рішень, які вони приймають, не прогнозуючи можливих наслідків наслідків прийнятих рішень.

Усі якості мислення людини формуються й розвиваються в діяльності. Змістовна й відповідно організована діяльність сприяє всебічному розвитку цінних якостей мислення особистості.

Поняття про пам'ять

Враження, що їх одержує людина, відображуючи об'єктивну дійсність через свої органи чуття чи у процесі розумової діяльності, не зникають безслідно, а фіксуються в мозку і зберігаються в ньому у вигляді образів, уявлень про об'єкти та явища, що сприймалися раніше. У разі потреби набутий досвід може бути відтворений і використаний у діяльності.

Закріплення, зберігання та наступне відтворення людиною її попереднього досвіду називається пам'яттю.

Пам'ять є підґрунтям психічного життя людини. Завдяки пам'яті людина може здобувати необхідні для діяльності знання, вміння та навички. Пам'ять – неодмінна умова психічного розвитку людини. Нові зрушення в її психіці завжди ґрунтуються на попередніх досягненнях, на здобутках, зафіксованих у пам'яті. Завдяки пам'яті зберігається цілісність “Я” особистості, усвідомлюється єдність її минулого та сучасного. Без запасу уявлень пам'яті неможливими були б розумова діяльність, створення образів уяви, орієнтування в навколишньому середовищі взагалі. Позбавлена пам'яті людина, зауважував І. Сеченов, постійно перебувала б у стані новонародженого, була б істотою, не здатною нічого навчитися, ніщо опанувати.

У пам'яті розрізняють такі основні процеси: запам'ятовування, зберігання, відтворення та забування.

Залежно від матеріалу, який запам'ятовується, виокремлюють пам'ять образну, словесно-логічну, емоційну та рухову.

За тривалістю утримання матеріалу, що запам'ятовується, пам'ять поділяють на короткочасну, довготривалу та оперативну.

Теорії пам'яті

Перші спроби науково пояснити феномен пам'яті на психологічному рівні були зроблені асоціативним напрямом психології. Центральним в асоціативній психології є поняття асоціації, що означає зв'язок, з'єднування. Асоціація – обов'язковий принцип усіх психічних утворень. Механізм асоціації

полягає в установленні зв'язку між враженнями, що одночасно виникають у свідомості. Залежно від умов, необхідних для їх утворення, асоціації поділяють на три типи: за суміжністю, схожістю та контрастом.

Асоціація за суміжністю – це відображення в мозку людини зв'язків між предметами та явищами, які йдуть один за одним у часі (суміжність у часі) або перебувають поряд один з одним у просторі (суміжність у просторі). Асоціації за суміжністю виникають при згадуванні подій, свідком яких була людина, при заучуванні навчального матеріалу тощо.

Асоціація за схожістю спостерігається тоді, коли в мозку відображуються зв'язки між предметами, схожими у певному відношенні (помилкове сприймання незнайомої людини як знайомої).

Асоціація за контрастом утворюється при відображенні в мозку людини предметів та явищ об'єктивної дійсності, що пов'язані між собою протилежними ознаками (високий – низький, швидкий – повільний, веселий – сумний тощо).

Особливим різновидом асоціацій є породжені потребами пізнавальної діяльності та життя людини причинно-наслідкові асоціації, які відбивають не лише збіг подразників у часі та просторі, їх схожість і відмінність, а й причинні залежності між ними.

Причинно-наслідкові асоціації є засадовими стосовно міркувань і логічних побудов.

Пояснюючи механізм різних типів асоціацій, асоціанізм як напрям не пояснював, чим саме детермінований цей процес, що зумовлює його вибіркковість.

Рішучої критики асоціативна теорія зазнала від гештальт-психології. Центральним поняттям нової теорії був “гештальт” – образ як цілісна організація структури, яка не зводиться до суми її окремих частин. Тому утворення зв'язків ґрунтується на організації матеріалу, що визначає й аналогічну структуру слідів у мозку за принципом подібності за формою.

Фізіологічна теорія пам'яті тісно пов'язана з важливими положеннями вчення І. Павлова про вищу нервову діяльність.

Згідно з вченням І. Павлова, матеріальним підґрунтям пам'яті є пластичність кори великих півкуль головного мозку, її здатність утворювати нові тимчасові нервові зв'язки, умовні рефлексі. Утворення, зміцнення та згасання тимчасових нервових зв'язків є фізіологічним підґрунтям пам'яті. Запам'ятоване зберігається не як образ, а як "слід", як тимчасові нервові зв'язки, що утворились у відповідь на дію подразника.

Фізіологічне підґрунтя пам'яті тісно пов'язане із закономірностями вищої нервової діяльності. Вчення про утворення тимчасових нервових зв'язків – це теорія запам'ятовування на фізіологічному рівні. Умовний рефлекс – це акт утворення зв'язку між новим і раніше закріпленим змістом, що становить підґрунтя акту запам'ятовування. Для розуміння причинної зумовленості пам'яті важливого значення набуває поняття підкріплення. Підкріплення – це досягнення безпосередньої мети дії індивіда, або стимул, що мотивує дію, це збіг знову утвореного зв'язку з досягненням мети дії, а якщо тільки зв'язок збігся з досягненням мети, він залишився й закріпився (І. Павлов).

Фізіологічне розуміння підкріплення співвіднесене з психологічними поняттями мети дії. Це пункт об'єднання фізіологічного та психологічного аналізу механізмів пам'яті. Запам'ятовування того, "що було", не мало б сенсу, якби його не можна було використовувати для того, "що буде".

У поясненні механізмів пам'яті є ще так звані фізична, біохімічна та хімічна теорії пам'яті.

Згідно з фізичною теорією пам'яті проходження будь-якого збудження через певну групу клітин (нейронів) залишає після себе фізичний слід, що призводить до механічних та електронних змін у синапсах (місце стикання нервових клітин). При зоровому сприйманні предмета відбувається немовби його обстеження оком по контуру, що супроводжується рухом імпульсу по відповідній групі нервових клітин, які немовби моделюють сприйнятий об'єкт у вигляді просторово-часової нервової структури. Цю теорію називають ще теорією нейронних моделей. Процес утворення та активізації нейронних

моделей і є засадовим стосовно процесів запам'ятовування, відтворення та збереження.

Встановлено, що аксони, які відходять від клітин, стикаються з дендритами іншої клітини або повертаються до тіла своєї клітини. У результаті такої структури виникає можливість циркуляції реверберуючих кіл збудження різної складності. Так виникає самозарядження клітини, збудження не виходить за межі певної системи. Це так званий нейрофізіологічний рівень вивчення механізмів пам'яті.

Біохімічна теорія пам'яті виражається гіпотезою про двоступеневий характер процесу запам'ятовування. Суть його полягає в тому, що на першій стадії, одразу ж після впливу подразника, у мозку відбувається короткочасна електрохімічна реакція, яка викликає зворотні фізіологічні процеси у клітині. Друга стадія виникає на ґрунті першої – це власне біохімічна реакція, пов'язана з утворенням протеїнів. Перша стадія триває секунди (або хвилини) і є механізмом короткочасної пам'яті. Друга стадія, яка характеризується необоротністю хімічних змін у клітинах, вважається механізмом довготривалої пам'яті.

Прихильники хімічної теорії пам'яті вважають, що специфічні зміни, які відбуваються в нервових клітинах під впливом зовнішніх подразників, і є механізмами процесів закріплення, збереження та відтворення слідів одержаних вражень.

Різновиди пам'яті

За змістом залежно від того, що запам'ятовується і відтворюється, розрізняють чотири види пам'яті: образну, словесно-логічну, рухову та емоційну.

Образна пам'ять виявляється в запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їх властивостей, наочно даних зв'язків і відносин між ними.

Залежно від того, якими аналізаторами сприймаються об'єкти при їх запам'ятовуванні, образна пам'ять буває зоровою, слуховою, дотиковою, нюховою тощо.

Фізіологічним підґрунтям образної пам'яті є тимчасові нервові зв'язки першосигнального характеру. Проте в ній бере участь і

друга сигнальна система. Мова постає як засіб усвідомлення людиною її чуттєвого досвіду.

Зміст словесно-логічної пам'яті – це думки, поняття, судження, умовиводи, які відображають предмети та явища в їх істотних зв'язках і відносинах, у загальних властивостях. Думки не існують без мови, тому пам'ять на них і називається словесно-логічною. Цей вид пам'яті ґрунтується на спільній діяльності першої та другої сигнальних систем.

Словесно-логічна пам'ять є специфічно людською на відміну від образної, рухової та емоційної, що властиві також тваринам.

Рухова пам'ять полягає у запам'ятовуванні та відтворенні людиною рухів. Виявляється вона в різних видах ігрової, трудової, виробничої діяльності, у діях художника, балерини та ін. Вона є підґрунтям утворення різних умінь і навичок, засвоєння усної та письмової мови.

Емоційна пам'ять полягає у запам'ятовуванні та відтворенні людиною емоцій та почуттів. Запам'ятовуються не самі емоції, а й предмети та явища, що їх викликають. Наприклад, переживання почуття ностальгії при спогадах про країну, в якій людина виросла, але з якихось причин залишила її.

Залежно від характеру перебігу процесів пам'яті останню поділяють на мимовільну та довільну. Про мимовільну пам'ять говорять тоді коли людина щось запам'ятовує та відтворює, не ставлячи перед собою спеціальної мети щось запам'ятати або відтворити. Коли людина ставить на меті щось запам'ятати або пригадати, йдеться про довільну пам'ять.

Мимовільна і довільна пам'ять – шаблі розвитку пам'яті людини в онтогенезі. Пам'ять поділяють також на короткочасну, довготривалу та оперативну.

Короткочасною називають пам'ять, яка характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, його відтворенням і нетривалим зберіганням. Вона, як правило, обслуговує актуальні потреби діяльності й обмежена за обсягом.

Довготривала пам'ять виявляється у процесі набування й закріплення знань, умінь і навичок, розрахованих на їх тривале збереження та наступне використання в діяльності людини.

Оперативною називають пам'ять, яка забезпечує запам'ятовування та відтворення оперативної інформації, потрібної для використання в поточній діяльності (наприклад, утримання в пам'яті проміжних числових результатів при виконанні складних обчислювальних дій). Виконавши свою функцію, така інформація може забуватися.

Запам'ятовування та його різновиди

Запам'ятовування – один з основних процесів пам'яті. Засадовими стосовно нього є утворення й закріплення тимчасових нервових зв'язків. Чим складніший матеріал, тим складніші тимчасові зв'язки, які утворюють підґрунтя запам'ятовування.

Запам'ятовування, як і інші психічні процеси, буває мимовільним і довільним.

Мимовільне запам'ятовування здійснюється без спеціально поставленої мети запам'ятати. На мимовільне запам'ятовування впливають яскравість, емоційна забарвленість об'єктів. Усе, що емоційно сильно впливає на людину, запам'ятовується нею незалежно від наміру запам'ятати. Мимовільному запам'ятовуванню сприяє також наявність інтересу. Усе, що цікавить, запам'ятовується значно легше й утримується у свідомості довше, ніж нецікаве. Мимовільні форми запам'ятовування відбуваються тоді, коли будь-яке явище постає контрастно на загальному тлі. Предмети, що схожі на вже відомі раніше, мимовільно запам'ятовуються легше. Мимовільне запам'ятовування має велике значення в житті людини. Воно сприяє збагаченню її життєвого досвіду. Велику роль мимовільне запам'ятовування відіграє і в навчальній діяльності.

Довільне запам'ятовування відрізняється від мимовільного рівнем вольового зусилля, наявністю завдання та мотиву. Воно має цілеспрямований характер; у ньому використовуються спеціальні засоби та прийоми запам'ятовування.

Умови успішного запам'ятовування:

- багаторазове розумно зорганізоване й систематичне повторення, а не механічне, що визначається лише кількістю повторень;

- розподіл матеріалу на частини, виокремлення в ньому смислових одиниць;
- розуміння тощо.

Залежно від міри розуміння запам'ятовуваного матеріалу довільне запам'ятовування буває механічним і смисловим (логічним).

Механічним є таке запам'ятовування, яке здійснюється без розуміння суті. Воно призводить до формального засвоєння знань.

Смислове (логічне) запам'ятовування спирається на розуміння матеріалу у процесі дії з ним, оскільки тільки діючи з матеріалом, ми запам'ятовуємо його.

Умовами успішності довільного запам'ятовування є дійовий характер засвоєння знань, інтерес до матеріалу, його значущість, установка на запам'ятовування тощо.

Відтворення та його різновиди

Відтворення – один з основних процесів пам'яті. Воно є показником міцності запам'ятовування і разом з тим наслідком цих процесів.

Засадовою стосовно відтворення є активізація раніше утворених тимчасових нервових зв'язків у корі великих півкуль головного мозку.

Найпростіша форма відтворення – впізнавання. Впізнавання є відтворенням, що виникає при повторному сприйманні об'єктів. Впізнавання буває повним і неповним.

При повному впізнаванні повторно сприйнятий об'єкт одразу ототожнюється з раніше відомим, повністю відтворюються час, місце та інші деталі попереднього ознайомлення з ним. Повне впізнавання спостерігається, наприклад, при зустрічі добре знайомої людини або при ходінні добре відомими вулицями.

Неповне впізнавання характеризується невизначеністю, утрудненням співвіднесення об'єкта, що сприймається, з тим, що було в попередньому досвіді. Так, почувши мелодію, людина може переживати почуття знайомого, проте буде неспроможною ототожнити її з конкретним музичним твором.

Складнішою формою відтворення є згадування. Особливість згадування полягає в тому, що воно відбувається без повторного

сприймання того, що відтворюється. Згадування може бути довільним, коли воно зумовлюється актуальною потребою відтворити необхідну інформацію, наприклад пригадати правило при написанні слова чи речення, відповісти на запитання, або мимовільним, коли образи чи відомості спливають у свідомості без будь-яких усвідомлених мотивів. Такими є явища персеверації. Під персеверацією розуміють уявлення, які мають нав'язливий характер. Образи персеверації з'являються після багаторазових сприймань певних предметів чи явищ або коли спостерігається сильний емоційний вплив на особистість.

До мимовільного відтворення належить явище ремінісценції, або “виринання” у свідомості того, що неможливо було пригадати одразу після його запам'ятовування. Засадовим стосовно ремінісценції, на думку І. Павлова, є зняття втоми нервових клітин, яке настає після виконання складного мнемічного завдання. Через деякий час ця втома зникає, і продуктивність відтворення зростає.

Особливою формою довільного відтворення запам'ятованого матеріалу є пригадування. Потреба у пригадуванні виникає тоді, коли в потрібний момент не вдається пригадати те, що необхідно. У цій ситуації людина докладает певних зусиль, щоб подолати об'єктивні та суб'єктивні труднощі, пов'язані з неможливістю пригадати, напружує волю, вдається до пошуку шляхів активізації попередніх вражень, до різних мнемічних дій. Пригадування може бути складною розумовою діяльністю, яка передбачає поетапне відтворення всіх обставин та умов, за яких відбувався процес запам'ятовування об'єкта чи явища. Від уміння пригадувати залежить ефективність використання здобутих знань, розвинення пам'яті як психічного процесу загалом. К. Ушинський одну з основних причин “поганої пам'яті” вбачав саме у лінощах пригадувати.

Одним із різновидів довільного відтворення є спогади. Спогади – це локалізовані в часі та просторі відтворення образів минулого. У спогадах етапи життя людини співвідносяться нею із суспільними подіями, з важливими в особистому житті датами. Об'єктом спогадів як специфічної форми відтворення є життєвий шлях конкретної особистості в контексті історичних умов певного періоду, до яких вона так чи інакше була причетна безпосередньо.

Це зумовлює насиченість спогадів різноманітними емоціями, які збагачують і поглиблюють зміст відтворення.

Забування та його причини

Усе, що людина запам'ятовує, з часом поступово забувається. Забування – процес, протилежний запам'ятовуванню. Забування виявляється в тому, що втрачається чіткість запам'ятованого, зменшується його обсяг, виникають помилки у відтворенні, стає неможливим відтворення і, нарешті, унеможлиблюється впізнання.

Забування – функція часу. Засадовим стосовно забування є згасання тимчасових нервових зв'язків, що тривалий час не підкріплювалися. Якщо здобуті знання тривалий час не використовуються і не повторюються, то вони поступово забуваються. Причиною забування є також недостатня міцність запам'ятовування. Щоб запобігти забуванню, потрібно добре заучувати матеріал.

Забування залежить також від змісту діяльності, її організації та умов, за яких вона відбувається. Причиною, що погіршує запам'ятовування, може бути негативна індукція, зумовлена змістом матеріалу. Схожий складний матеріал попереднього заняття ускладнює утворення нових тимчасових нервових зв'язків, знижує ефективність запам'ятовування.

Негативний вплив раніше запам'ятованого матеріалу на оволодіння новим характеризується як проактивне (таке, що діє наперед) гальмування. З погляду психології недоцільно після математики вивчати фізику чи хімію. Негативний вплив наступної діяльності на зв'язки, вироблені в попередній діяльності, називається ретроактивним (таким, що діє зворотно) гальмуванням.

Тимчасовою причиною труднощів відтворення може бути зумовлений ситуацією сильний імпульс пригадати, який індукує гальмування. Прикладом може бути стан студента на іспиті, коли він намагається одразу пригадати відповіді на запитання в білеті і через хвилювання не може цього зробити. Гальмування знімається переключенням думки на інші об'єкти.

Забування – процес поступовий. Засадовим стосовно нього є ослаблення і порушення раніше утворених умовних зв'язків. Чим менше вони закріплені, тим швидше згасають і спричиняють

забування. Як свідчать проведені дослідження пам'яті (П. Зінченко, А. Смирнов та ін.), швидше забувається та інформація, якій належить другорядна роль у змісті запам'ятованого; тривалий час утримується інформація, що несе основне смислове навантаження. Найвищі темпи забування спостерігаються одразу після заучування матеріалу.

Для тривалого утримання в пам'яті інформації важливо з самого початку забезпечити міцне її запам'ятовування і закріплення шляхом повторення в перші дні після того, як її було одержано. Важлива умова продуктивного запам'ятовування – осмисленість, розуміння того, що є його предметом.

Індивідуальні особливості пам'яті

Кожна особистість має індивідуальні відмінності (особливості) пам'яті, які виявляються в різних сферах її мнемічної діяльності.

У процесах пам'яті індивідуальні відмінності виявляються у швидкості, точності, міцності запам'ятовування та готовності до відтворення.

Швидкість запам'ятовування визначається кількістю повторень, необхідних людині для запам'ятовування нового матеріалу.

Точність запам'ятовування характеризується відповідністю відтвореного тому, що запам'ятовувалося, і кількістю зроблених помилок.

Міцність запам'ятовування виявляється у тривалості збереження завченого матеріалу (або у повільності його забування).

Готовність до відтворення виявляється в тому, як швидко та легко в потрібний момент людина може пригадати необхідні їй відомості.

Індивідуальні відмінності пам'яті можуть бути зумовлені типами вищої нервової діяльності. Швидкість утворення тимчасових нервових зв'язків пов'язана із силою процесів забування та гальмування, що зумовлює точність і міцність запам'ятовування. При сильному, але недостатньо рухливому гальмуванні диференціація вражень відбувається повільно, що може позначатися на точності запам'ятовування. Якщо у людини сформовані раціональні способи мнемічної діяльності, вироблені

відповідні звички: акуратність, точність, відповідальність, то негативні прояви, що зумовлюються типологічними особливостями нервової системи, можуть коригуватися. Індивідуальні відмінності пам'яті виявляються і в тому, який матеріал краще запам'ятовується – образний, словесний чи однаково продуктивно як той, так і інший.

З огляду на викладене у психології розрізняють такі типи пам'яті: наочно-образний, словесно-абстрактний, змішаний, або проміжний. Ці типи зумовлені частково співвідношенням першої та другої сигнальних систем у вищій нервовій діяльності людини, але головне – умовами життя та вимогами професійної діяльності.

Так, наочно-образний тип пам'яті частіше зустрічається у художників, письменників, музикантів, словесно-абстрактний – у вчених, філософів. Змішаний тип пам'яті зустрічається у людей, у діяльності яких не спостерігаються помітні переваги наочно-образного чи словесно-абстрактного типу. Ураховувати індивідуальні відмінності пам'яті важливо в навчальній роботі, щоб максимально продуктивно використовувати потенційні можливості кожного учня та всебічно розвивати пам'ять.

Механізми проектування майбутнього

Поняття про увагу

Особистість, перебуваючи у бадьорому стані, активно, по-дійовому ставиться до предметів та явищ навколишньої дійсності, до власних переживань: щось сприймає, запам'ятовує, пригадує, про щось думає. У таких випадках вона зосереджує свою свідомість на тому, що сприймає, запам'ятовує, переживає, тобто у цей час вона буває до чогось уважною.

Отже, увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється у спрямованості та зосередженості свідомості на значущих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях.

Важливою закономірністю уваги є її вибірковість, яка виявляється в тому, що людина, зосереджуючись на одному, не помічає іншого. Уважно вслуховуючись або вдивляючись

у щось, людина не чує, що її кличуть, не помічає перешкод на дорозі. Вибірковість уваги пояснюється гальмівною дією значущих для особистості об'єктів і переживань стосовно менш значущих, які у цей час на неї діють. За такого стану об'єкти уваги яскравіше відображаються в нашій свідомості.

Увага необхідна в усіх різновидах сенсорної, інтелектуальної та рухової діяльності. Побутує порівняння уваги з термометром, який дає можливість судити про переваги методів навчання та правильність його організації.

Увагу викликають не лише зовнішні подразники, а й здатність людини довільно спрямовувати її на ті чи інші об'єкти. Цю здатність називають уважністю. Вона є характерологічною властивістю особистості, завдяки якій людина володіє власною увагою, а тому своєчасно й активно зосереджується, керує нею. Недостатній розвиток уважності виявляється в розсіяності та відволіканні, нездатності без зовнішніх спонук спрямовувати й підтримувати свою увагу у процесі діяльності внутрішніми засобами.

Сутність уваги, її природу психологи пояснюють по-різному. Прибічники волюнтаристської теорії вбачають її сутність виключно у волі, хоча мимовільна увага не може бути пояснена вольовою діяльністю; інші вважають, що у проявах уваги провідну роль відіграють почуття, хоча довільна увага виявляється всупереч почуттям; шукали пояснення уваги також у зміні змісту самих уявлень, не враховуючи спрямованості особистості. Насправді увага значною мірою зумовлюється відносинами між спрямованістю діяльності, в яку включена людина, і спрямованістю її психічних процесів. Увага є там, де напрямок діяльності орієнтує напрямок думок, помислів. Отже, увага виражає специфічну особливість процесів, напрямок яких регулюється діяльністю, в яку вони включені. Оскільки в увазі виявляється ставлення особистості до об'єкта, на який спрямована свідомість, то значущість предметів, явищ для людини відіграє велику роль при зосередженні на них уваги. Саме цим пояснюється те, що людина, зосередившись на якомусь об'єкті, не звертає уваги навіть на сильні подразники, які не стосуються того, чим вона

займається, або не мають для людини будь-якого значення. Усе, що переживає особистість як значуще для неї, стає предметом її уваги.

Природа уваги у психології розглядалася представниками різних психологічних напрямів і шкіл залежно від їхніх поглядів на психіку взагалі. Представники англійської асоціативної психології поняття “увага” не включали до системи психології як науки. Зосередженість вони тлумачили як асоціацію уявлень.

Представники інтроспективної психології (Д. Гербарт, В. Вундт, Е. Тітченер) в увазі вбачали лише внутрішній суб’єктивний бік. На їхній погляд, увага – це стан свідомості, що характеризується ясністю, чіткістю, інтенсивністю наявного в ній змісту чи процесів. В. Вундт, наприклад, виходячи з такого розуміння, обстоював апперцептивно-волютаристську теорію уваги. Увага – це фіксаційна точка свідомості, найясніше її поле, зумовлене переходом змісту свідомості із зони перцепції до зони апперцепції, яка, на думку В. Вундта, являє собою особливу психологічну активність, що є проявом невідомої нам внутрішньої сили.

Американський психолог Е. Тітченер розумів увагу як сенсорну якість, яка визначає особливий стан відчуття у свідомості. Найяскравіше відчуття панує над іншими й набуває самостійності, виокремлюється серед них, підпорядковує собі менш яскраві відчуття. Е. Тітченер вважав, що яскравість відчуття зумовлюється особливостями нервової системи, але не розкривав, що являють собою ці її особливості.

Представник фізіологічного напрямку у психології Т. Ціген пояснював увагу не суб’єктивними станами, а боротьбою відчуттів і неусвідомлюваних уявлень за фіксаційну точку свідомості. Уявлення, що перемагає, стає усвідомленим, домінуючим. Отже, увага – це стан усвідомлення уявлення. Зміна уявлень є перехід уваги з одного уявлення на інше. Акт зосередження виникає в результаті асоціативних імпульсів відчуттів, які залежать від інтенсивності, ясності, сили супровідного, емоційного тону.

Французький психолог Т. Рібо, як і І. Сеченов, вважав, що уваги без її фізичного вираження не буває. У цьому зв’язку він висунув теорію рухової уваги. Увага, стверджував він, – це не духовний акт, що діє приховано, її механізм руховий, тобто такий, що діє на

м'язи у формі затримки. На думку Т. Рібо, людина, яка не вміє керувати м'язами, нездатна до уваги.

Представники біхевіоризму, розглядаючи психологію як науку про поведінку, у своїй системі психології розглядають увагу лише як орієнтацію поведінки, як установку організму щодо зовнішніх стимулів. Наведені дані про розуміння уваги свідчать про складність з'ясування сутності уваги та особливостей її виявлення в діяльності.

Фізіологічне підґрунтя уваги

Увага, як показали дослідження, детермінується співвідношенням збуджень у корі великих півкуль головного мозку, викликаних подразниками, що діють на чуттєву сферу організму, та внутрішніми установками і психічними станами. Ідеї І. Павлова про орієнтувальну-рефлекторну діяльність організму, що пізніше були поглиблені нейрофізіологічними дослідженнями, з'ясовують фізіологічне підґрунтя уваги. І. Павлов під орієнтувальними рефlekсами розумів активні реакції тварин на зміни в навколишньому середовищі, які викликають загальне пожвавлення й низку вибіркової реакції, спрямованих на ознайомлення зі змінами в ситуації.

Орієнтувальний рефлекс забезпечує живим істотам можливість пристосуватися до різноманітних зовнішніх впливів на організм. Він виявляється в активній установці аналізаторів на краще сприймання подразників, що діють на організм. І. Павлов писав про те, що щохвилини кожний новий подразник, який діє на нас, викликає відповідні рухи з нашого боку, щоб краще, повніше довідатися про цей подразник. Ми придивляємося до образу, що з'явився, прислухаємося до звуків, що виникли, посилено принохуємося до запаху, який доходить до нас, і, якщо предмет поблизу, намагаємося доторкнутися до нього, і взагалі прагнемо охопити або пізнати кожне нове явище або предмет відповідними сприймальними поверхнями, відповідними органами почуттів. Отже, фізіологічним підґрунтям уваги є збудження, що виникає в корі великих півкуль головного мозку під впливом подразнень, які на нас діють.

У процесі діяльності під впливом зовнішніх і внутрішніх подразнень у відповідних ділянках кори великих півкуль головного мозку виникають більш-менш стійкі оптимальні збудження. Ці оптимальні збудження стають домінуючими й викликають гальмування слабших збуджень, що виникають в інших ділянках кори великих півкуль.

У зв'язку зі зміною характеру та сили подразнень, які діють назовні чи зсередини організму, осереддя оптимального збудження може переміщуватися з одних ділянок кори великих півкуль головного мозку в інші. У цьому разі змінюється і спрямованість уваги. У загальмованих ділянках кори мозку виникає збудження, а ділянки, що перебували у збудженому стані, загальмовуються. З цього приводу І. Павлов писав, що якби можна було бачити крізь черепну коробку і якби місце великих півкуль з оптимальною збудливістю світилося, то ми побачили б на свідомій людині, що розмірковує, як по її великих півкулях пересувається постійно вигадливо неправильних обрисів світла пляма, що раз у раз змінюється за формою та за величиною, оточеної по всій поверхні півкуль більш-менш значною тінню.

Вагомий внесок у з'ясування фізіологічного підґрунтя уваги зробив О. Ухтомський своїм ученням про домінанту. Домінанта – це панівне осереддя, яке притягає до себе хвилі збудження з найрізноманітніших джерел. Серед багатьох збуджень, що виникають одночасно в корі головного мозку, одне є домінуючим, що й становить собою фізіологічне підґрунтя свідомих процесів, уваги. Інші ж збудження при цьому гальмуються. Загальмовані, відносно слабші збудження порівняно з домінуючими О. Ухтомський називав субдомінантними. Як показали його дослідження, домінанта не лише гальмує субдомінантні збудження, а й посилюється за їх рахунок. У цьому зв'язку домінанта стає сильнішою. Між домінантою та субдомінантами відбувається боротьба. Домінантне збудження залишається домінуючим доти, поки якась субдомінанта не стане більш інтенсивною, ніж сила домінанти. Тоді субдомінанта стає домінантою, а домінанта – субдомінантою.

У діяльності нервової системи важко уявити цілком бездомінантний стан. Людина завжди буває до чогось уважною.

Виразом домінанти, згідно з О. Ухтомським, є робоча поза організму. У стані уваги людина відповідно напружує м'язи, має своєрідний вираз обличчя, особливі рухи, в органах чуття при цьому настає сенсibiliзація, тобто підвищення чутливості до зовнішніх подразників, або ж знижується чутливість до останніх, якщо людина зосереджується на внутрішній діяльності, на власних психічних станах. При цьому змінюються вегетативні процеси, серцебиття, кровообіг.

Отже, за зовнішніми змінами, за виразними рухами можна зробити висновок про стан уваги особистості.

Виникнення уваги та її відволікання пояснюються дією взаємної індукції збудження та гальмування. У разі виявлення інтенсивної уваги до якоїсь ознаки чи дії спостерігається зниження чутливості до інших подразнень.

Взаємна індукція збудження та гальмування є фізіологічним підґрунтям найрізноманітніших проявів уваги: її стійкості, інтенсивності, відволікання, переключення тощо.

Взаємодія процесів збудження та гальмування в корі великих півкуль головного мозку пояснює низку властивостей уваги. Так, обсяг уваги пояснюється ширшим чи вужчим зосередженням оптимального збудження ділянок кори великих півкуль. Розподіл уваги, тобто здатність бути уважним до кількох об'єктів чи дій водночас, пояснюється тим, що звична діяльність може здійснюватися й тими ділянками кори, що певною мірою перебувають у стані загальмування. Переведення уваги з одного об'єкта на інший пояснюється переміщенням оптимального збудження з однієї ділянки кори на іншу у зв'язку з виникненням нового подразнення. Швидкість переведення уваги у різних людей різна. Це залежить від типу нервової системи організму. Організм зі збудливим типом нервової системи швидше переводить увагу з одного об'єкта на інший, ніж з інертним.

Сучасні нейрофізіологічні дослідження свідчать, що процеси уваги пов'язані не лише з корою великих півкуль головного мозку, а й із підкорковими його утвореннями. Вибірковий характер уваги забезпечується бадьорим станом кори головного мозку, який підтримується висхідними імпульсами ретикулярної формації. Але бадьорий стан кори забезпечується не лише висхідною

активуючою ретикулярною системою, а й низхідною. Якщо висхідна ретикулярна система, яка подає імпульси до кори головного мозку, є засадовою щодо біологічно зумовлених форм активації (обмінні процеси, елементарні потяги організму), то низхідна ретикулярна система викликає активуючий вплив імпульсів, що виникають у корі головного мозку, на підкоркові утворення і тим самим забезпечуються вищі форми вибіркової активації, пов'язані зі складними завданнями свідомої діяльності.

Серед мозкових механізмів уваги велику роль відіграють чолові ділянки головного мозку. Вони відіграють вирішальну роль у підвищенні рівня бадьорості відповідно до поставлених перед людиною завдань і цим самим забезпечують прояв вищих довільних форм уваги. Дані нейрофізіологічних досліджень показують, що участь чоловіх ділянок головного мозку людини в активації особливо викликається мовною діяльністю, мовною інструкцією.

Різновиди і форми уваги

У психології розрізняють увагу мимовільну, довільну та післядовільну. Усі різновиди уваги тісно взаємопов'язані і за певних умов переходять один в одного.

Мимовільна увага виникає несподівано незалежно від свідомості, непередбачено за умов діяльності або відпочинку, на дозвіллі, під впливом різноманітних подразників, які діють на той чи інший аналізатор організму. Мимовільна увага властива і людині, і тваринам, хоча її виникнення у людини якісно відрізняється від такої уваги у тварин. На відміну від тварин людина може оволодівати власною мимовільною увагою, предмет мимовільного зосередження може стати предметом свідомого зосередження. Фізіологічним підґрунтям мимовільної уваги є безумовно-рефлекторна орієнтувальна діяльність. Нейрофізіологічним її механізмом є збудження, що надходять до кори з підкоркових ділянок великих півкуль головного мозку.

Мимовільна увага виникає тоді, коли сила сторонніх подразників перевищує силу усвідомлюваних діючих збуджень, коли субдомінантні збудження за певних умов, за певних обставин стають інтенсивнішими порівняно з тими, що домінують у цей

момент. Збуджувачами мимовільної уваги можуть бути не лише зовнішні об'єкти, обставини, а й внутрішні потреби, емоційні стани, прагнення – усе, що з якогось приводу хвилює людину. Найчастіше це трапляється тоді, коли людина стомлена, за несприятливих умов праці (спекотно, холодно, несвіже повітря у приміщенні) або коли діяльність, якою людина займається, її не цікавить, не потребує інтенсивної розумової активності.

Мимовільна увага є короткочасною, але за певних умов залежно від сили сторонніх подразників, що діють на людину, вона може виникати досить часто, заважаючи провідній діяльності.

Довільна увага – це свідомо спрямоване зосередження особистості на предметах та явищах навколишньої дійсності, на внутрішній психічній діяльності. Основним компонентом довільної уваги є воля. Силою волі людина здатна мобілізувати й зосереджувати свою свідомість на необхідній діяльності досить тривалий час.

Характерними особливостями довільної уваги є цілеспрямованість, організованість діяльності, усвідомлення послідовності дій, дисципліна розумової діяльності, здатність боротися зі сторонніми відволіканнями.

Фізіологічним підґрунтям довільної уваги є умовно-рефлекторна діяльність, здатність гальмувати непотрібні рухи та дії. Позитивна індукція нервових процесів – одна з основних фізіологічних підвалин довільної уваги. Отже, можна стверджувати, що одним з основних нейрофізіологічних механізмів довільної уваги є чолові ділянки кори великих півкуль головного мозку, які дослідники функцій головного мозку вважають механізмом розумової психічної діяльності, а отже, й довільної уваги.

У довільній увазі провідним є вибір об'єкта зосередження, засобів дій, що супроводжується боротьбою мотивів. Усвідомлення процесу дій, кожного його етапу – головне, що викликає зосередження на кожному етапі діяльності й готує до зосередженості на наступному її етапі. Цей динамічний бік довільної уваги потребує вміння розподіляти увагу між усією діяльністю – від початку до завершення та між окремими її етапами.

Основними збуджувачами довільної уваги є усвідомлювані потреби та обов'язки, інтереси людини, мета та засоби діяльності. Чим віддаленіша мета і складніші умови та способи її досягнення, тим менше приваблює людину сама діяльність і потребує більшого напруження свідомості та волі, а отже, й довільної уваги. Така діяльність (а саме такою є навчальна і трудова діяльність) потребує належного її підтримання та керування.

Післядовільна увага, як свідчать досвід і спеціальні дослідження, настає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги. Долаючи труднощі під час довільного зосередження, людина звикає до них, сама діяльність викликає певний інтерес до неї, а то й захоплює її виконавця, і увага набирає ознак мимовільного зосередження. Тому післядовільну увагу називають ще вторинною мимовільною увагою. У ній напруження волі слабшає, а інтенсивність уваги не зменшується, залишаючись на рівні довільної уваги. Хоча в післядовільній увазі мимовільність, свідоме зосередження на об'єкті діяльності та його окремих етапах і зменшується, проте цей різновид уваги, як і довільна увага, є свідомо контрольованим. Завдяки тому, що інтенсивність напруження в післядовільній увазі зменшується, а інтерес до діяльності підвищується, вона стає тривалішою та продуктивнішою. Тому у процесі діяльності – навчальної, трудової – важливо засобами її організації та методами праці сприяти переходу уваги від довільної до післядовільної.

У навчальній діяльності дуже важливо сприяти появі в учнів післядовільної уваги. Навчання, як відомо, є важкою діяльністю й порівняно швидко стомлює, особливо тоді, коли зміст уроку не становить інтересу. Тому післядовільна увага на уроці сприяє успішному виконанню учнями навчальних завдань і зменшенню суб'єктивного відчуття втоми.

Залежно від змісту діяльності увага спрямовується або на зовнішні, безпосередньо дані предмети, явища та рухи власного тіла, які є об'єктом відчуттів і сприймань, або на внутрішню, психічну діяльність. У цьому зв'язку виокремлюють зовнішню, або сенсорну та рухову (моторну), увагу та внутрішню, інтелектуальну, увагу. Розподіл уваги на зовнішню та внутрішню, звичайно, умовний, але ці форми прояву уваги мають певні особливості,

на які треба зважати в організації й керуванні навчальною, трудовою та спортивною діяльністю людини.

Зовнішня увага відіграє провідну роль у спостереженні предметів і явищ навколишньої дійсності та їх відображенні у свідомості людини. Вона виявляється в активній установці, спрямуванні органів чуття на об'єкт сприймання і спостереження, у зосередженні на діючих органах тіла – руках, ногах, на їх напруженні. Зовнішня увага (сенсорна, рухова) яскраво виявляється у своєрідних рухах очей, голови, виразах обличчя, мімічних та пантомімічних виразах і рухах, у своєрідній готовності виконувати ті чи інші трудові, навчальні, спортивні завдання. Зосередження на предметах і явищах дійсності сприяє підвищенню чутливості, тобто сенсибілізації органів чуття – зору, слуху, нюху, смаку, дотику, а також темпераменту, статичних і кінестетичних станів організму та його органів. Сенсибілізація органів чуття сприяє чіткішому вибіркового сприйманню предметів та явищ, їх елементів. У зовнішній увазі виокремлюють зосередження на очікуваних предметах і явищах – сигналах для дій і рухів, як у трудових і спортивних діях. Увагу до очікуваних предметів та явищ називають пресенсорною та премоторною.

Внутрішня, або інтелектуальна, увага спрямовується на аналіз діяльності психічних процесів (сприймання, пам'яті, уяви, мислення) та психічних органів і переживань. Вона яскраво виявляється, наприклад, у розв'язанні завдань подумки, у пригадуванні, міркуванні подумки. Художник М. Богданов-Бельський вдало зобразив прояви внутрішньої уваги учнів на картині “Усна лічба”, а художник В. Перов виразно передав переживання мисливців у картині “Мисливці на спочинку”.

Здатність зосереджуватися на внутрішній, психічній діяльності має велике практичне значення. Таке зосередження пов'язане зі здатністю уявляти предмети та процес дії, подумки аналізувати їх. При цьому важливу роль відіграє внутрішнє мовлення. Самосвідомість неможлива без зосередження на внутрішніх, суб'єктивних станах та індивідуальних особливостях психічної діяльності особистості.

Під час внутрішньої уваги чутливість органів чуття знижується, людина не помічає знайомих, не чує, що до неї звертаються,

відволікається від виконуваної діяльності. Тому в будь-якій діяльності – трудовій, навчальній, спортивній – не рекомендується одночасно завантажувати і зовнішню, і внутрішню увагу, наприклад загадувати учням розв'язати подумки завдання або пригадати формулу, дати, назви і водночас демонструвати засоби унаочнення, сприймати написане на дошці, спостерігати географічну карту, стежити за дією приладу. Це потребує досить розвиненої здатності розподіляти увагу між зовнішньо та внутрішньо спрямованою діяльністю.

Властивості уваги

В увазі виокремлюють такі її характерні властивості: зосередженість, або концентрацію уваги, стійкість, переключення, розподіл та обсяг. Ці властивості є основною передумовою продуктивності праці, навчання, спортивної та іншої діяльності особистості. У різних видах діяльності ці властивості виявляються по-різному.

Зосередження уваги – центральна її особливість. Вона виявляється в мірі інтенсивності зосередження на об'єктах, що є предметом розумової або фізичної діяльності. Заглибившись, людина не помічає дії на неї сторонніх подразників, того, що відбувається навколо. Фізіологічним підґрунтям зосередженості є позитивна індукція нервових процесів збудження та гальмування.

Зосередженість, тобто концентрація уваги, залежить від змісту діяльності, міри інтересу до неї та насамперед від індивідуальних особливостей людини: її вміння, звички зосереджуватися, підґрунтям чого є активність і стійкість збуджень у діючих ділянках кори великих півкуль головного мозку. І. Ньютон на запитання, завдяки чому йому вдалося відкрити закон всесвітнього тяжіння, відповів, що завдяки тому, що він невпинно думав про це питання. Але при цьому важливу роль відіграють методи роботи, від яких значною мірою залежить підтримка інтенсивності збудження впродовж необхідного часу, наприклад протягом уроку у школі або протягом часу, що потрібний для виконання будь-якої іншої діяльності.

Зосередження уваги тісно пов'язане зі стійкістю уваги. Стійкість уваги характеризується тривалістю зосередження на

об'єктах діяльності. Стійкість, як і зосередженість, залежить від сили або інтенсивності збудження, що забезпечується і силою дії об'єктів діяльності, і індивідуальними можливостями особистості – значущістю для неї діяльності, інтересом до неї. Сила уваги зменшується за несприятливих умов діяльності (галас, несприятлива температура, несвіже повітря) та залежно від міри втоми, стану здоров'я. Про силу уваги можна зробити висновок за частотою і тривалістю відволікань, які є мимовільними реактуваннями на різні випадкові подразники зовнішнього та внутрішнього походження. Стійкість уваги буває тривалішою за сприятливих умов діяльності, при усвідомленні важливості виконуваного завдання та терміновості його виконання, якщо організації та методам праці властиві елементи, які активізують розумову діяльність. Зосередженість уваги та її стійкість у процесі діяльності можуть порушуватися: сила і тривалість зменшуються, увага слабшає, людина відволікається від об'єкта діяльності. Відволікання настає тоді, коли відсутні чинники, які сприяють зосередженості та стійкості уваги, про що вже йшлося. Несприятливі умови діяльності, важкі за змістом і способом виконання завдання, а також нецікаві, відсутність інтересу до змісту діяльності та вміння і навичок працювати прискорюють утому і відволікають увагу від об'єктів діяльності.

Особливо помітно відволікання уваги виявляється у розсіяних людей. Розсіяність – це негативна особливість уваги, яка зумовлюється ослабленням сили зосередженості. Фізіологічним підґрунтям її є слабкість збудження в ділянках кори головного мозку. Люди, а особливо діти, яким властива слабкість уваги, постійно відволікаються, їхня увага швидко переходить з предмета на предмет, не затримуючись на якомусь із них, їм важко зосередитися на чомусь одному більш-менш тривалий час. Такі люди, переважно учні, потребують того, щоб їхню розумову діяльність підтримували засобами унаочнення, активізували збудженням інтересу до завдань, не затримували на одноманітному матеріалі та на одному різновиді сприймання – зоровому або слуховому. Чергування зорового, слухового та рухового різновидів сприймання сприяє подоланню розсіяності. Розсіяність виявляється і під час інтенсивного зосередження на чомусь. Але така

розсіяність пояснюється глибиною зосередження, а не його слабкістю та поверховістю. Рівень зосередженості уваги у процесі праці та навчання коливається. Ці коливання виявляються в періодичному зниженні та підвищенні зосередження. Періоди коливання, як свідчать дослідження вітчизняного психолога М. Ланге, становлять від двох-трьох до 12 секунд. Коливання пояснюються зниженням і підвищенням працездатності клітин кори великих півкуль головного мозку, які залежать не лише від внутрішніх умов (утоми, живлення мозку киснем тощо), а й від зовнішніх – одноманітності подразників, що знижує силу збудження клітин аналізатора в корі великих півкуль головного мозку. Але в умовах інтенсивної праці, її змістовності, позитивного ставлення до неї періоди коливання набагато збільшуються.

Відволікання уваги не слід плутати з її переключенням. Переключення уваги – це навмисне її перенесення з одного предмета на інший, якщо цього потребує діяльність. Фізіологічним підґрунтям переключення уваги є гальмування оптимального збудження в одних ділянках і виникнення його в інших.

Переключення уваги з одних об'єктів на інші вимагає належного володіння власною увагою, усвідомлення послідовності дій та операцій з предметами, які потребують опрацювання, вміння керувати власною увагою, що здобувається у процесі діяльності.

Переключення уваги відбувається з різною швидкістю. Це залежить від змісту діяльності та індивідуальних особливостей людини. Існують різновиди діяльності, в яких швидкість переключення є вирішальною: у праці, наприклад у пілотів, водіїв, операторів, особливо в аварійних ситуаціях. Люди зі збудливим типом нервової системи швидше переключають увагу, ніж із гальмівним. Як свідчать дослідження, швидкість переключення уваги дорівнює 0,2–0,3 секунди, тобто цього часу вистачає, щоб подолати інертність, яка настає у процесі роботи, і переключитися на інший об'єкт. У процесі вправління у швидкості переключення уваги можна добитися зменшення інертності нервових процесів мозку і поліпшити швидкість переключення на виконання інших дій та операцій.

Концентрація уваги може бути як вузькою, так і ширшою, коли людина зосереджується не на одному, а на кількох об'єктах.

За ширшої концентрації уваги відбувається її розподіл. Він виявляється в тому, що людина одночасно виконує кілька різновидів діяльності. Можна, наприклад, слухати пояснення вчителя й занотовувати їх, виконувати певне завдання та слухати радіо. Передумова такого переключення полягає в тому, що одна дія – звична, виконується автоматично, а інша – за участю свідомості. При розподілі уваги одна діяльність пов'язана з осередком оптимальної збудженості ділянки кори великих півкуль головного мозку, а інша, яка потребує меншої уваги, здійснюється ділянками мозку з меншою збудливістю.

Здатність розподіляти увагу властива всім людям, але вона має індивідуальні особливості. Деяким людям важко зосереджуватися на двох різновидах діяльності, а дехто здатний одночасно виконувати кілька різновидів діяльності. Подейкують, нібито Юлій Цезар і Наполеон були здатні одночасно писати одне, читати друге, слухати третє, говорити про четверте. Така здатність розподіляти увагу викликає сумнів. Мабуть, вони володіли вмінням дуже швидко переключати увагу з одного об'єкта на інший, а також великою автоматизованістю, звичністю окремих компонентів тих чи інших виконуваних ними дій. Саме це могло справляти враження одночасності їх виконання.

Увага людини різна за обсягом. Під обсягом уваги розуміють кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою і сприйняті в найкоротший час. За цією ознакою увага може бути вузькою та широкою.

Широта обсягу уваги залежить від спорідненості сприйманого матеріалу, а також від вікових особливостей людини.

Якщо матеріал, який сприймається, легко асоціюється, тобто взаємопов'язується, то обсяг уваги збільшується. Дослідженнями встановлено, що обсяг уваги дорослої людини при сприйманні непов'язаного за змістом матеріалу (незрозумілі сполучення літер, фігури, окремі літери) становить 4–6 об'єктів при сприйманні його впродовж 0,1–0,2 секунди. Обсяг же уваги дітей при сприйманні такого самого матеріалу і за такої самої швидкості експозиції дорівнює 2–3 об'єкти. Попереднє ознайомлення з матеріалом збільшує обсяг уваги.

Особливості виявлення властивостей уваги залежать від стану, інтенсивності, спрямованості та мотивації як пізнавальної, так і емоційно-вольової діяльності.

Властивості уваги виявляються різними способами. Найдоступніший метод дослідження уваги – спостереження діяльності особистості. Воно дає можливість спостерігати інтенсивність і тривалість зосередження, відволікання. Кількість і тривалість відволікань упродовж уроку є показником інтенсивності зосередження.

Для дослідження обсягу і розподілу уваги широко використовують тахістоскоп – прилад, за допомогою якого можна нетривалий час експонувати матеріал. Кількість сприйнятого матеріалу, одноманітного або різного за змістом та формою, поданого одночасно, є показником обсягу або розподілу уваги. Використання тесту Бурдона (метод коректурної проби), який полягає у викреслюванні певних літер серед неорганізованого тексту або певних фігур серед багатьох фігур, дає можливість дослідити і зосередженість, і розподіл, і переключення уваги.

Поняття про уяву

Відображаючи об'єктивну дійсність, людина не лише сприймає те, що на неї діє в певний момент, чи уявляє те, що на неї діяло раніше. Життя потребує від людини створення образів і таких об'єктів, яких вона ще не сприймала, уявлення подій, свідком яких вона не була, передбачення наслідків своїх дій та вчинків, програмування своєї діяльності тощо.

Уява – це специфічно людський психічний процес, що виник і сформувався у процесі праці. Будь-який акт праці неодмінно містить в собі уяву. Не уявивши готовий результат праці, не можна приступати до роботи. Саме в цьому й полягає важлива функція уяви як специфічно людської форми випереджального відображення дійсності. Перш ніж щось робити, людина уявляє кінцевий результат своєї діяльності та шляхи, якими його буде досягнуто. Ще до того, як виготовити певну річ, людина подумки створює її образ.

У житті людина створює образи таких об'єктів, яких у природі не було, немає й не може бути. Такими витворами людської уяви є фантастичні казкові образи русалки, килима-літака, Змія Горинича,

в яких неприродно поєднані ознаки різних об'єктів. Проте якими б дивовижними не здавалися продукти людської уяви, підґрунтям для їх побудови завжди є попередній досвід людини, ті враження, що зберігаються в її свідомості.

Уява – це процес створення людиною на основі попереднього досвіду образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала.

До створення нових образів людину спонукають різноманітні потреби, що постійно породжуються діяльністю, розвитком знань, ускладненням суспільних умов життя, необхідністю прогнозувати майбутнє.

Створення образів уяви завжди пов'язане з певним відступом від реальності, виходом за її межі. Це значно розширює пізнавальні можливості людини, забезпечуючи їй здатність передбачення та творення нового світу як середовища свого буття. Діяльність уяви тісно пов'язана з мисленням. Орієнтуючи людину у процесі діяльності, уява створює психічну модель кінцевого та проміжних результатів праці й цим забезпечує втілення ідеального образу в матеріальний чи ідеальний продукт. Вибір способу дій, комбінування елементів в образах уяви здійснюються логічними міркуваннями, виконанням різних розумових дій, завдяки чому зберігається зв'язок продуктів людської фантазії з реальністю, їх дійовий характер. Специфічність випереджального відображення реальності у процесі уяви виявляється в конкретно-образній формі у вигляді яскравих уявлень. У мисленні ця функція здійснюється оперуванням поняттями, унаслідок чого в образах уяви забезпечується опосередковане та узагальнене відображення дійсності, що й робить їх реалістичними, життєвими.

Цінність уяви полягає в тому, що вона допомагає людині орієнтуватися у проблемних ситуаціях, приймати правильні рішення, передбачати результат власних дій тоді, коли наявних знань виявляється недостатньо для безпосередньої реалізації пізнавальної потреби. Завдяки уяві стають можливими результативна поведінка і діяльність особистості за умов неповної або сумнівної інформації.

Зв'язок уяви з об'єктивною дійсністю

В уяві людини завжди є певний відступ за межі безпосередньо даного, певний “відліт” від реальної дійсності. Проте як би далеко не сягав цей “відліт”, у ньому завжди зберігається зв’язок з об’єктивною реальністю. Немає фантазії, засадовою стосовно якої не була б реальність. Зв’язок з об’єктивною дійсністю можна легко зрозуміти, проаналізувавши різноманітні витвори уяви. Уявляючи, наприклад, майбутнього героя свого твору, письменник надає йому рис людей, яких він сприймав колись, синтезуючи ці риси в новий образ. Так само людина використовує попередні враження й тоді, коли уявляє собі описувані іншими людьми місцевості чи події, свідком яких вона не була.

За висловом І. Сеченова, “витвори уяви – це небачені у світі сполучення бачених вражень”. Так, І. Котляревський в “Енеїді” пекло описує через предмети, узяті з дійсності (кипльча смола, вогонь, юрбища людей). Небаченим тут є лише поєднання цих елементів. Без потрібного чуттєвого досвіду, зафіксованого в пам’яті, нові образи створити неможливо.

Чим різноманітніші сприймання людини, чим багатший її життєвий досвід, тим яскравішими, повнішими й точнішими бувають створені нею уявлення про предмети, яких вона безпосередньо не сприймає.

Іншим важливим аспектом зв’язку уяви з об’єктивною дійсністю є те, що витвори уяви – це не довільна комбінація окремих елементів, узятих з досвіду. Створюючи з цих елементів образи нових об’єктів, людина зважає на відомі закономірні зв’язки між об’єктами. Так, прогнозуючи розвиток подій на основі аналізу соціальної ситуації, політик враховує логіку та зв’язок чинників, що взаємодіють, об’єктивні тенденції, що виявляються. Створювані письменником образи героїв роблять те, що вони робили б у житті за тих обставин, у які їх поставив автор.

Фантазія, яка відривається від реальної дійсності, стає безсилою, продукти такої фантазії перетворюються на порожні є мрійництво, прожектерство й можуть завдати шкоди.

Перетворення уяви на дійсність залежить від реальних потреб, можливостей та соціального запиту суспільства на її витвори. Наявність необхідних умов прискорює втілення образів уяви в життя. Прикладом цього може бути необхідність постійно

вдосконалювати засоби обміну інформацією між країнами, континентами, що зумовило появу Інтернету – світової комп'ютерної мережі. Важливу роль у реалізації образів уяви відіграє те, наскільки правдиво чи спотворено відображується дійсність у свідомості людини, в її переконаннях, вольових якостях. Уява тісно пов'язана з практичною діяльністю людей, з їх працею. Співвідносячи витвори своєї фантазії з дійсністю, особистість має можливість пересвідчитися в їх реалістичності, у разі потреби вдосконалити, зробити чіткішими, збагатити новими рисами. Практика завжди є критерієм правильності та суспільної значущості продуктів людської уяви.

Отже, уява – це своєрідна форма відображення людиною дійсності, де виявляється активний випереджальний характер пізнання нею об'єктивності світу.

Фізіологічне підґрунтя уяви.

Уява і органічні процеси

Як і всі інші психічні процеси, уява – це функція кори великих півкуль головного мозку. Фізіологічним підґрунтям уяви є утворення нових сполучень тих нервових зв'язків, які виникали раніше у процесі відображення людиною об'єктивної реальності. Для виникнення нового образу потрібно, щоб раніше утворені системи зв'язків, структура яких була детермінована характером об'єктів, що сприймалися, розпалися (здисоціювали) й утворили нові сполучення відповідно до нових потреб, що актуалізувалися в діяльності людини. Багатство образів фантазії залежить від оригінальності того, як у новому її продукті поєднуються риси відомих об'єктів, наскільки новими, нестандартними є ці поєднання.

Діяльність уяви тісно пов'язана з емоціями, невіддільними від творення нового образу. Це дає підстави припустити, що механізми процесу уяви розташовані не лише в корі великих півкуль головного мозку, а й у підкоркових центрах, зокрема в гіпоталамолімбічній системі, пошкодження якої спричинює порушення регулятивної функції психіки, пов'язаної з програмуванням поведінки людини. Експериментально доведено, що імпульси, які надходять з підкоркових відділів мозку,

активізують діяльність кори великих півкуль, сприяють виробленню плану та програми дій, що має важливе значення при створенні образів нових об'єктів.

Створюючи образи об'єктів, які виявляються безпосередньо пов'язаними з емоційною сферою особистості, її почуттями, людський мозок може справляти регулювальний вплив на периферійні частини організму, змінювати їх функціонування. Ще у стародавні часи було помічено, що у деяких людей, переважно тих, які страждають на істерію, після роздумів про муки, що їх згідно з євангельськими текстами зазнав Христос, з'являлися “знаки розп'яття” на долонях, ступнях ніг у вигляді кривавих плям, виразок. Такі відбитки називаються стигмами (від грецьк. stigma – “клеймо”, “рубець”, “знак”). Відомі випадки, коли люди, маючи яскраву фантазію, змінювали температуру руки, усього тіла, уявляючи в ній (на ньому) кригу чи розпечений предмет. Необережно сказане лікарем слово може викликати у вразливого пацієнта реальне відчуття хворобливого стану і у нього можуть проявитися відповідні симптоми захворювання. Хвороби такого походження називаються ятрогенією. Нетактовне слово вчителя, що травмує психіку учня, породжуючи фантастичні страхи, може викликати нервовий розлад – дидактогенію.

Специфічним проявом впливу образів уяви на рухову сферу особистості є ідеомоторні акти. Дослідженнями встановлено, що коли людина уявляє рух якоїсь частини свого тіла (руки, ноги, тулуба), але не виконує самої дії, то в м'язах, які повинні цей рух здійснити, фіксуються слабкі імпульси, аналогічно тим, що реєструються при реальному виконанні рухів. На принципі розшифрування ідеомоторних актів базується ефект “читання думок”, коли завдяки надзвичайно тонкій чутливості деякі люди здатні, перебуваючи в контакті з іншою людиною, сприймати слабкі сигнали її ідеомоторних актів і “вгадувати”, який предмет та в кого з присутніх сховав реципієнт. Ідеомоторними актами як засобами ідеального моделювання дій, які належить виконати, широко користуються спортсмени, танцюристи та ін. Тренери рекомендують своїм вихованцям перед виконанням вправи зробити це подумки, уявивши від початку до кінця. Таке “програмування” поліпшує результати їх реального виконання.

Регулювальний вплив мозку на всі органи людського тіла є закономірним явищем. Образи уяви, що формуються у процесі діяльності людини, можуть посилювати цей вплив. При патології мозкової діяльності спостерігаються зміни функції уяви. Найчастіше такі зміни виявляються в галюцинаціях, коли хворий бачить неіснуючий об'єкт. При цьому образ, який виникає, є настільки яскравим, що людина абсолютно впевнена в його реальності. Тимчасовий стан галюцинації викликають наркотики. Надмірне вживання алкоголю може викликати хворобливий стан – білу гарячку, коли починаються фантастичні марення, що не узгоджуються з будь-якою життєвою логікою.

Процес створення образів уяви

Створення людиною образів нових об'єктів зумовлене потребами її життя та діяльності. Залежно від завдань, що постають перед нею, активізуються певні сліди попередніх вражень і утворюються нові комбінації асоціативних зв'язків. Цей процес набуває різної складності залежно від мети, змісту та попереднього досвіду людини.

Найелементарнішою формою синтезування нових образів є аглютинація (від лат. *aglutinare* – склеювання). Це створення образу шляхом поєднання якостей, властивостей або частин, узятих з різних об'єктів. Наприклад, такими є казкові образи русалки – напівжінки, напівриби: кентавра – напівчоловіка, напівконя; у технічній творчості: тролейбуса – сполучення властивостей трамваю та автомобіля, танк-амфібія, що поєднує властивості танка і човна.

Прийомом створення нових образів є аналогія. Суть цього прийому полягає в тому, що створюваний новий образ схожий на реально існуючий об'єкт, але в ньому проектується принципово нова модель явища чи факту. На принципі аналогії базується нова галузь інженерної справи – біоніка. Біоніка виокремлює деякі властивості живих організмів, які стають засадовими стосовно конструювання нових технічних систем. Так було створено багато різних приладів – локатор, “електронне око” тощо.

Нові образи можуть створюватися за допомогою наголошування. Цей прийом полягає в навмисному посиленні

в об'єкті певних ознак, які виявляються домінуючими на тлі інших. Малюючи дружній шарж, карикатуру, художник знаходить у характері чи зовнішності людини щось неповторне, притаманне тільки їй і наголошує на цьому художніми засобами.

Створити нові образи можна шляхом перебільшення (або применшення) характеристик об'єкта. Цей прийом широко використовується в казках, народній творчості, коли герої наділяються надприродною силою (Микита Кожум'яка, Котигорошко) і здійснюють подвиги.

Найскладнішим способом утворення образів уяви є створення типових образів. Цей спосіб потребує тривалої творчої роботи. Художник створює попередні ескізи, письменник – варіанти твору. Так, при малюванні картини “З'явлення Христа народів” художник О. Іванов зробив близько 200 ескізів.

Уяву, яка присутня в художній творчості, можна проілюструвати висловлюванням К. Паустовського: “Кожна хвилина, кожне кинуте мимохідь слово та погляд, кожна глибока чи жартівлива думка, кожний непомітний рух людського серця, так само як і літаючий пух тополі чи вогонь зірки в нічній воді, – усе це крихти золотого пилу. Ми, літератори, видобуваємо їх упродовж десятиріч, ці мільйони крихт, збираємо непомітно для самих себе, перетворюємо на сплав і потім з цього сплаву виковуємо свою “Золоту троянду” – повість, роман або поему” [10].

Перебіг творчого процесу пов'язаний з виникненням багатьох асоціацій, їх актуалізація підпорядковується меті, потребам і мотивам, які домінують в актах творчості.

Велику роль у створенні образів уяви відіграє практична діяльність. Доки створений образ існує тільки “у голові”, він не завжди зрозумілий до кінця. Втілюючи цей образ у малюнку чи моделі, людина перевіряє його реальність.

Засадовою стосовно створення образів уяви є взаємодія двох сигнальних систем. Співвідношення чуттєвого та мовного, образу та слова набирає різного характеру в різних видах уяви залежно від конкретного змісту діяльності, в яку включається створення образів.

Різновиди уяви

Діяльність уяви може бути охарактеризована залежно від участі в цьому процесі спеціальної вольової регуляції, від характеру діяльності людини та змісту створюваних образів.

Залежно від участі волі в діяльності уяви її поділяють на мимовільну та довільну.

Мимовільною є така уява, коли створення нових образів не спрямовується спеціальною метою уявити певні предмети чи події. Потреба в мимовільному створенні образів постійно актуалізується різними видами діяльності, в які включається особистість. У процесі спілкування співрозмовники уявляють собі ситуації, події, що є предметом обговорювання; читаючи художню чи історичну літературу, людина мимоволі стає спостерігачем реальних картин, що народжуються в її голові під впливом прочитаного. Мимовільне виникнення уявлень тісно пов'язане з почуттями людини. Почуття є потужним генератором яскравих образів уяви тоді, коли людина перебуває у тривозі перед невизначеністю очікуваних подій чи, навпаки, переживає емоційне піднесення перед участю в урочистих подіях, що мають життєво важливе для неї значення.

Переживаючи страх, тривогу за близьких, людина подумки малює образи небезпечних ситуацій, а готуючись до приємної події, уявляє атмосферу доброзичливості, пошани з боку колег, присутніх. Прикладом мимовільного виникнення образів уяви є сновидіння. У стані сну, коли свідомий контроль за психічною діяльністю відсутній, сліди від різноманітних вражень, що зберігаються в мозку, легко розгальмовуються й утворюють поєднання, що характеризуються неприродністю та невизначеністю.

Процес уяви може відбуватись як довільний, коли він спрямовується спеціальною метою створити образ певного об'єкта, можливої ситуації, уявити чи передбачити сценарій розвитку подій. Здійснення довільної уяви у процесі пізнання зумовлене потребою свідомої регуляції побудови образу відповідно до завдання та характеру виконуваної діяльності. Довільне створення образів спостерігається переважно у творчій діяльності людини.

Залежно від характеру діяльності людини її уяву поділяють на творчу та репродуктивну.

Уява, яка включається у творчу діяльність і допомагає людині створювати нові оригінальні образи, називається творчою.

Уява, яка включається у процес засвоєння того, що вже створили й описали інші, називається відтворювальною, або репродуктивною.

Так, у конструктора-винахідника, який створює нову машину, уява творча, а в інженера, який за словесним описом або кресленням створює образ цієї машини, – репродуктивна.

Творча уява активізується там, де людина відкриває щось нове, знаходить нові способи праці, створює нові, оригінальні, цінні для суспільства матеріальні та духовні продукти.

Продукти творчої уяви, їх багатство та суспільна значущість безпосередньо залежать від знань і життєвого досвіду особистості, її ставлення до діяльності, її соціальної позиції тощо. Важливу роль у творчій уяві відіграє мова, яка є засобом усвідомлення творчого задуму та інструментом аналітико-синтетичної діяльності.

Репродуктивна уява – це процес створення людиною образів нових об'єктів на основі їх словесного опису чи графічного зображення. Потреба в репродукції образів об'єктивної дійсності – постійна й актуальна в житті та діяльності людини як свідомої суспільної істоти. Репродуктивна уява відіграє надзвичайно важливу роль у процесі спілкування людей, яке великою мірою спричинило її розвиток. Мовний опис явищ завжди потребує від людини створення відповідних образів. Репродуктивна уява необхідна при читанні художньої літератури, при роботі з навчальними посібниками з географії, біології, анатомії тощо. Образи об'єктів формуються також на основі їх графічного опису, наприклад, в інженерній справі, при користуванні схемами, картами.

Творча і репродуктивна уяви тісно взаємопов'язані, постійно взаємодіють і переходять одна в одну. Цей зв'язок виявляється, з одного боку, в тому, що творча уява завжди базується на репродуктивній, містить її елементи. З іншого боку, складні форми репродуктивної уяви містять елементи творчої. Наприклад, у діяльності актора втілення сценічного образу є результатом діяльності творчої і водночас репродуктивної уяви.

Залежно від змісту діяльності й характеру праці людини уява поділяється на художню, технічну, наукову та ін.

Художня уява має переважно чуттєві (зорові, слухові, дотикові та ін.) образи, надзвичайно яскраві й детальні. Так, І. Рєпін, малюючи картину “Запорожці пишуть листа турецькому султану”, писав, що голова обертом іде від їхнього гумору та галасу. Г. Флобер говорив, що він гостро відчував у роті присмак миш’яку, коли описував сцену самогубства мадам Боварі. Художникові, письменникові завдяки яскравості чуттєвих образів здається, що вони безпосередньо сприймають те, що зображують у своїх творах.

Для технічної уяви характерними є створення образів просторових відношень у вигляді геометричних фігур і побудов, їх легке дисоціювання та об’єднання в нові сполучення, уявне перенесення їх у різні ситуації. Образи технічної уяви найчастіше реалізуються у креслення, схеми, на основі яких потім створюються нові машини, об’єкти.

Наукова уява виявляється у побудові гіпотез, проведенні експериментів, в узагальненнях, що їх роблять при створенні понять. Фантазія відіграє важливу роль у плануванні наукового дослідження, побудові експериментальної ситуації, у передбаченні перебігу експерименту. При побудові наукової системи уява необхідна, щоб доповнити відсутні, не знайдені ще ланки в ланцюжку фактів.

Фантазія має велике значення для плідної творчої діяльності вченого. Без фантазії його праця може перетворитися на діяльність із нагромадження наукових фактів, акумулювання своїх і чужих думок, а не на реальний поступ до нових винаходів, ідей, створення принципово нового в науці.

Особливою формою уяви є мрія. Мрія – це процес створення людиною образів бажаного майбутнього. Мрія є необхідною умовою втілення в життя творчих задумів, коли образи уяви не можуть реалізуватися негайно з об’єктивних або суб’єктивних причин. У цій ситуації мрія постає як реальна спонука, як мотив діяльності, завдяки якому стає можливим завершення початої справи. Без мрії, зауважував Д. Писарєв, неможливо було б зрозуміти, яка спонукальна сила змушує людину започатковувати і

доводити до кінця виснажливі й великі за обсягом роботи в царині мистецтва, науки та практичного життя.

Мрія є елементом наукового передбачення, прогнозу та планування діяльності. Ця її функція переконливо виявляється в художній, творчій діяльності, державотворенні. Яскравою ілюстрацією стосовно цього є твори Ж. Верна, в яких він геніально передбачив витвори майбутньої технічної думки – підводного човна, гелікоптера.

Мрії можуть бути реальними, дійовими та нереальними, безплідними. Дієвість мрії – необхідна умова втілення в життя творчих задумів людини, спрямованих на реальне перетворення дійсності. Такі мрії в певному розумінні є рушійною силою дій та вчинків людини, надають їй більшої цілеспрямованості у житті, допомагають долати труднощі, протистояти несприятливим впливам.

Мрії можуть бути пустопорожніми, безплідними, “маніловськими”. Тоді вони дезорієнтують людину, позбавляють її бачення реальних життєвих перспектив, штовхають на шлях примарного задоволення власних мрійницьких уподобань, роблять її нездатною протистояти негараздам реального буття.

Позитивно на людину впливає тільки активна, творча мрія, яка збагачує її життя, робить його яскравим і цікавим.

Уява і особистість

Діяльність уяви залежить від загальної спрямованості особистості, від психічного життя людини взагалі. Особлива роль у створенні образів уяви належить інтересам, потребам, світоглядів особистості, що становлять її духовний світ. З діяльністю уяви пов’язане формування низки морально-психологічних якостей особистості: гуманності, чуйності, почуття обов’язку тощо. Зрозуміло, що виявити чуйність може людина, яка, знаючи життя та особливості характеру іншої людини, здатна уявити її душевний стан у певний момент.

У силі та яскравості образів уяви виявляються типологічні особливості вищої нервової діяльності. Уява – один з показників, за якими І. Павлов відносив людей до художнього чи розумового типу. Художник має справу з образами (зоровим, руховим,

слуховим тощо), що свідчить про домінуючу роль у його діяльності першої сигнальної системи, образного відображення світу. Отже, уява не лише впливає на перебіг психічного життя людини, а й зумовлює формування її важливих особистісних якостей.

Поняття про емоції і почуття

Діяльність людини, її поведінка завжди викликають позитивне або негативне ставлення до неї. Ставлення до дійсності відображується в мозку й переживається як задоволення або незадоволення, радість, сум, гнів, сором. Такі переживання називають емоціями, почуттями.

Емоції та почуття здійснюють сигнальну та регулювальну функції, спонукають людину до знань, праці, вчинків або стримують її.

Людські емоції та почуття найяскравіше виражають духовні запити і прагнення людини, її ставлення до дійсності. К. Ушинський писав, що “ні слова, ні думки, навіть вчинки наші не виражають так ясно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почування” [17].

Емоції та почуття органічно взаємопов’язані, але за змістом і формою переживання вони не тотожні.

Емоція – це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності. Розрізняють прості та складні емоції. Переживання задоволення від їжі, бадьорості, втоми, болю – це прості емоції. Вони властиві і людям, і тваринам. Прості емоції в людському житті перетворилися на складні емоції та почуття. Характерна ознака складних емоцій полягає в тому, що вони виникають у результаті усвідомлення об’єкта, що викликав їх, розуміння їхнього життєвого значення (наприклад, переживання задоволення при сприйманні музики, пейзажу).

Почуття – це специфічні людські, узагальнені переживання ставлення до людських потреб, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції: радість, любов, гордість або сум, гнів, сором тощо.

Емоції та почуття характеризуються певною якістю та полярністю, активністю та інтенсивністю.

Як почуття виявляється ставлення особистості до праці подій, інших людей, до самої себе. За якістю переживань відрізняють

одній емоції та почуття від інших (наприклад, радість – від гніву, любов – від ненависті).

Емоціям і почуттям властива полярність. Вона виявляється в тому що кожна емоція, кожне почуття за різних обставин можуть виявлятися протилежно: “радість – горе”, “любов – ненависть”, “симпатія – антипатія”, “задоволення – незадоволення”. Полярні переживання мають явно виражений позитивний або негативний відтінок. Умови життя та діяльності викликають почуття різного рівня активності Розрізняють стеничні емоції та почуття – ті, що посилюють активність спонукають до діяльності, та астеничні – ті, що пригнічують людину, зменшують її активність, демобілізують.

Залежно від індивідуальних особливостей особистості, її стану і ставлення до ситуації та об’єктів, що викликають переживання, емоції та почуття виявляються більш-менш інтенсивно, бувають довготривалими або короткочасними.

Характерна особливість емоцій і почуттів полягає в тому, що вони цілковито захоплюють особистість. Здійснюючи майже блискавичну інтеграцію, тобто об’єднання в ціле всіх функцій організму, емоції сигналізують про корисні або шкідливі впливи на організм, завдяки чому мають універсальне значення для життя організму. Охоплюючи всі різновиди переживань людини, – від глибоко травмуючих страждань до високих форм радості та соціального відчуття життя, емоції стають як позитивним чинником у життєдіяльності, підносячи активність організму, так і негативним, пригнічуючи всі його функції. Відомий фізіолог П. Анохін вважає, що емоції, а саме довготривалі негативні емоції (страх, переживання болю тощо), відіграють вирішальну роль у розвитку так званих неврогенних захворювань.

Природа емоцій і почуттів органічно пов’язана з потребами. Потреба як нужда в чомусь завжди супроводжується позитивними або негативними переживаннями в різних їх варіаціях. Характер переживань зумовлюється ставленням особистості до потреб, обставин, які сприяють або не сприяють їх задоволенню.

Потреби людини і тварин відрізняються за змістом, інтенсивністю та способом їх задоволення, а це зумовлює відмінність в емоціях людей і тварин, навіть у таких, які є спільними для них: гнів, страх, радість, сум тощо. Емоції

докорінно змінилися у процесі історичного розвитку людини, вони “олюднилися”, набули своєрідних особливостей. Голод, наприклад, переживається людиною не так, як твариною. Людина залежно від обставин може стримувати голод, відмовлятися від їжі.

У людини як суспільної істоти виникли вищі, духовні потреби, а з ними й вищі почуття – моральні, естетичні, пізнавальні, які не властиві тварині. Тваринні емоції залишилися на рівні інстинктивних форм життєдіяльності. Почуття сорому, вказував Ч. Дарвін, властиве лише людині. Емоції, почуття людини пов’язані з її діяльністю: діяльність викликає різні переживання у зв’язку зі ставленням до неї та успіхами у виконанні, а емоції та почуття, у свою чергу, стимулюють людину до діяльності, наснажують її, стають внутрішньою спонукою, її мотивами. Почуття збагачують життя людини. Ідеї без почуттів – холодні, “світять, та не гріють”, позбавлені життєвості та енергії, не здатні перейти в діло. Переконаність у чомусь без почуттів неможлива.

Фізіологічне підґрунтя емоцій і почуттів

Емоції та почуття становлять складну реакцію організму, в якій беруть участь майже всі відділи нервової системи. Природа емоцій і почуттів, як і решти психічних процесів, рефлекторна. Фізіологічним механізмом емоцій як таких є діяльність підкіркових нервових центрів: гіпоталамуса, лімбічної системи, ретикулярної формації. Але кора великих півкуль головного мозку відіграє провідну роль у проявах емоцій і почуттів, здійснюючи регульовальну функцію стосовно підкіркових процесів, спрямовуючи їх діяльність відповідно до усвідомлення людиною своїх переживань.

Між корою та підкірковими центрами нервової системи постійно відбувається взаємодія. Підкірка, вважав І. Павлов, позитивно впливає на кору великих півкуль як джерело їх сили, тонізує кору мозку, надсилаючи до неї потужні потоки подразнень. Кора регулює збудження, що йдуть з підкірки, і під її дією одні з цих збуджень реалізуються в діяльності та поведінці, а інші гальмуються залежно від обставин і станів особистості. Підтримка або порушення стійкості нервових зв’язків викликають різні емоції та почуття.

За І. Павловим, однією з фізіологічних підвалин почуттів є динамічні стереотипи, тобто утворені за життя системи тимчасових нервових зв'язків. “Тут виникають почуття важкості та легкості, бадьорості та стомленості, задоволення і прикрості, радості, торжества і відчаю тощо. Мені здається, що часто такі почуття при зміні звичайного способу життя, при припиненні звичайних занять, при втраті близьких людей... мають певне фізіологічне підґрунтя значною мірою саме у зміні у порушенні старого динамічного стереотипу й у складності становлення нового”, – вважав І. Павлов [13].

У виникненні та перебігу почуттів велику роль відіграє друга сигнальна система в її взаємодії з першою. Слово змінює наші настрої, збуджує захоплення, глибокі переживання. Кращим показником цього є почуття, що викликаються поетичними творами. Усвідомлюючи ситуацію, що викликає певні почуття, та самі почуття, людина може зменшити силу переживань, стримувати, регулювати їх, але зовнішнє вираження емоцій, внутрішній емоційний і почуттєвий стан при цьому зберігаються.

Вираження емоцій і почуттів

Переживання емоційних станів – радості, любові, дружби, симпатії, прихильності або болю, суму, страху, ненависті, презирства, огиди тощо – завжди супроводжуються відповідними зовнішніми або внутрішніми вираженнями. Емоції з гіпоталамуса поширюються на всі ефекторні органи. Достатньо виникнути емоційному збудженню, як у його вираження негайно включається весь організм. Зовнішні вираження емоцій та почуттів виявляються в рухах, позах, у руховій та вокальній міміці, інтонаціях мовлення, рухах очей тощо. Внутрішня, або вісцеральна, вираженість переживань яскраво виявляється у прискореному серцебитті, диханні, підвищеному кров'яному тиску, змінах в ендокринних залозах, органах травлення та виділення. Ця вираженість буває астенічною або стенічною, тобто виявляється в пригніченні або збудженні.

Зовнішнє, або експресивне, вираження емоцій і почуттів помітне навіть у немовлят. Але воно ще мало диференційоване. З досвідом, особливо із засвоєнням дитиною мовлення, експресивне

вираження емоцій і почуттів набирає різних відтінків. Багатство їх настільки велике, що в мові існує близько 5000–6000 слів, якими переважно передаються ті чи інші переживання. З розвитком мовлення дитина поступово оволодіває експресивними вираженнями, певною мірою стримує їх, але це не означає, що цим самим гальмується емоція. П. Анохін вважає, що в цьому разі пригнічуються лише деякі периферійні компоненти емоцій – рухи, міміка, сама ж емоція, якщо вона виникла, неминуче поширюється на інші, в основному на вісцеральні, компоненти. Проте формування витриманості у дітей позитивно позначається на їхній життєдіяльності та стосунках у колективі.

З оволодінням експресивними способами вираження емоцій і почуттів формується здатність сприймати й розуміти різні форми та відтінки вираження переживань, уміння їх розпізнавати. Водночас розвивається вміння користуватися ними з метою впливати на інших. Ця здатність потрібна артисту, а особливо педагогу, який, розпізнавши завдяки спостережливості внутрішні стани та переживання учня, може керувати ними, впливати на них з виховною метою власними експресивно виявленими почуттями.

Залежно від обставин і стану організму, його підготовленості до переживань емоції та почуття можуть виражатися по-різному. Почуття страху, наприклад, може спричинити або астенічну реакцію – скутість, шок, або ж стенічну. Горе може викликати апатію, бездіяльність, розгубленість або відповідні енергійні дії.

Форми та інтенсивність виявлення емоцій і почуттів значною мірою залежать від вихованості, рівня культури особистості, традицій і звичаїв. Це особливо позначається на вираженості їх зовнішніми засобами – мімічними та пантомімічними рухами, жестами. Внутрішнє ж їх вираження (серцебиття, дихання, дія ендокринної системи) відбувається відносно незалежно від соціальних чинників.

Форми переживання емоцій і почуттів

Емоційні стани та форми їх виявлення детермінуються переважно соціальними чинниками, але не можна ігнорувати у з'ясуванні їхньої природи й деяких природжених особливостей

людини. Багатство емоційних станів виявляється у формі настроїв, афектів, стресів, фрустрацій, пристрастей.

Настрій – це загальний емоційний стан, який своєрідно забарвлює на певний час діяльність людини, характеризує її життєвий тонус. Розрізняють настрої позитивні, які виявляються у бадьорості, і негативні, які пригнічують, викликають пасивність. Настрій – це такий загальний емоційний стан, який виразно не спрямований на щось конкретне. Причини настрою найрізноманітніші: невідповідність до діяльності, страх перед очікуваною невдачею, хворобливі стани, приємні звістки тощо. Особливе місце серед причин, що викликають настрій, посідає марновірство. Віра в прикмети, особливо негативні, викликає пасивність, страх, розладнує психічну діяльність особистості. Міра піддатливості настрою має індивідуальний характер. Особи, яким властиве самовладання, не піддаються настрою, не занепадають духом навіть тоді, коли для цього є якісь підстави, а навпаки, переборюють труднощі. Легкодухі швидко піддаються настрою. Вони потребують підтримки колективу.

Афект – це сильне, короткочасне збудження, що виникає раптово, оволодіває людиною так сильно, що вона втрачає здатність контролювати свої дії та вчинки. Прикладом афектів може бути несподіване переживання – сильна радість, вибух гніву, страх. У стані афекту порушується саморегуляція організму, яка здійснюється ендокринною системою, діяльність внутрішніх органів, ослаблюються гальмівні процеси кори великих півкуль головного мозку. І. Павлов, аналізуючи афектний стан, зазначав, що людина у стані афекту, який перевищує гальмівну функцію кори, говорить і робить те, чого вона ніколи не зробить у спокійному стані і про що шкодує, коли мине афект. Особливо різко виявляється афективний стан при сп'янінні, за якого гальмівні процеси значно ослаблюються. Афекти викликаються несподіваними гострими життєвими ситуаціями, в які потрапляє людина. Афект, як і настрій, залежить певною мірою від індивідуальних особливостей людини: її темпераменту, характеру, вихованості. Афективні люди часто-густо “спалахують” з будь-яких причин. Афекти викликають глибокі зміни у психічному житті людини, виснажують її. Людина, виховавши в собі здатність

контролювати себе, володіти рухами, може контролювати свої афективні реакції. Разом з тим усім людям більшою чи меншою мірою властиве афективне життя, без якого вони перетворилися б на пасивних, байдужих істот.

Стрес дещо нагадує афект. Він, як і афект, виникає за напружених умов життя та діяльності, у небезпечних ситуаціях, що виявляються несподівано й потребують вжиття негайних заходів. У стресовому стані поведінка значною мірою дезорганізується, спостерігаються безладні рухи, порушення мовлення, помилки в переключенні уваги, у сприйманні, пам'яті та мисленні, виявляються неадекватні емоції. Лише тверді вміння та навички у стресовому стані можуть залишатися без змін. Практика показує, що висока ідейність, дисциплінованість, організованість та самовладання запобігають дезорганізації поведінки за умов стресу.

Фрустрація – це своєрідний емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності у стані безнадійності, втрати перспективи. Розрізняють такі види фрустрації, як агресивність, діяльність за інерцією, депресивні стани, характерними для яких є сум, невпевненість, безсилля, відчай. Фрустрація виникає в результаті конфліктів особистості з іншими, особливо в колективі, де людина не має підтримки, співчутливого ставлення. Негативна соціальна оцінка людини, яка зачіпає її особисто, її значущі стосунки, загрожує престижу, людській гідності, спричинює стан фрустрації. Він виникає у людей з підвищеною збудливістю, з недостатньо розвиненими гальмівними процесами, у невихованих, розбещених дітей.

Пристрасті – це сильні, стійкі, тривалі почуття, які захоплюють людину, володіють нею і виявляються в орієнтації всіх прагнень особистості в одному напрямку, у зосередженні їх на одній меті. Пристрасть – це суттєва сила людини, що енергійно прагне до свого предмета. Вона породжує неослабну енергію у прагненні до мети. Пристрасть виявляється в найрізноманітніших сферах людського життя та діяльності: у праці, навчанні, науці, спорті, мистецтві. Вона має вибіркового характер і виявляється не лише в емоційній, а й у пізнавальній, вольовій сферах, у наполегливості.

Розрізняють пристрасті позитивні та негативні. Навіть позитивна пристрасть, якщо вона заважає діяльності, навчанню,

стає негативною. Коли учень, захоплюючись читанням або спортом, пропускає уроки, недосипає, то це захоплення з позитивної пристрасті перетворюється на негативну. Пристрасть до алкоголю, куріння згубно позначається на праці та житті людини.

Позитивні пристрасті – захоплення працею, навчанням – є тією силою особистості, яка спричинює велику енергію в діяльності, сприяє продуктивності праці.

Вищі почуття

В емоційній сфері людини особливе місце посідають вищі почуття. Вони є відображенням переживань ставлення до явищ соціальної дійсності. За змістом вищі почуття поділяють на моральні, естетичні, праксичні та інтелектуальні. Рівень духовного розвитку людини оцінюють за тим, якою мірою їй властиві ці почуття. У вищих почуттях яскраво виявляються їх інтелектуальні, емоційні та вольові компоненти. Вищі почуття є не лише особистим переживанням, а й засобом виховного впливу на інших.

Моральні почуття – це почуття, в яких виявляється стійке ставлення людини до суспільних подій, до інших людей, до самої себе. Джерелом моральних почуттів є спільне життя людей, їх взаємини, боротьба за досягнення суспільних цілей. Моральні почуття людини сформувались у суспільно-історичному житті людства, у процесі спілкування людей і стали важливим засобом оцінювання вчинків і поведінки, регулювання взаємин особистостей.

Естетичні почуття – це відчуття краси в явищах природи, у праці, у гармонії барв, звуків, рухів і форм. Гармонійна злагодженість в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія пов'язані з почуттям приємного, насолодою, яка глибоко переживається та облагороджує душу. Ці почуття викликають твори мистецтва. Не тільки в мисленні, а й у почуттях людина утверджує себе у предметному світі.

Залежно від рівня загальної та мистецької культури люди по-різному відгукуються на красу. Одні глибоко переживають гармонійно виражені ритм і риму, переходи та взаємопереходи кольорів, звуків, форм та рухів, інші не відчують цієї гармонії й

захоплюються грубими, різкими звуками, безладними рухами, випадковими поєднаннями кольорів.

Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними. Вони облагороджують особистість, сповнюють її високими прагненнями, утримують від негативних вчинків. Отже, естетичні почуття є істотними чинниками у формуванні морального обличчя людини.

Вищі рівні розвитку естетичного почуття виявляються в почуттях високого, піднесеного, трагічного, комічного, гумору. Ці різновиди естетичних почуттів органічно пов'язані з моральними почуттями і є важливим засобом їх формування.

Праксічні почуття – це переживання людиною свого ставлення до діяльності. Людина відгукується на різні види діяльності: трудову, навчальну, спортивну. Це виявляється в захопленні, у задоволенні діяльністю, творчому підході, радості від успіхів або у незадоволенні, байдужому ставленні до діяльності. Праксічні почуття виникають у діяльності. Яскраве уявлення про зміст і форми діяльності, її процес і результат, громадську цінність – основна передумова виникнення й розвитку праксічних почуттів.

Праксічні почуття розвиваються або згасають залежно від організації та умов діяльності. Вони особливо успішно розвиваються і стають стійкими тоді, коли діяльність відповідає інтересам, нахилам і здібностям людини, коли в діяльності виявляються елементи творчості, розвиваються перспективи її розвитку.

Праксічні почуття стають багатшими, якщо поєднуються з моральними. Праця як справа честі, гуманістичне ставлення до діяльності роблять праксічні почуття важливим чинником боротьби за високу продуктивність та якість праці.

Інтелектуальні почуття є емоційним відгуком на ставлення особистості до пізнавальної діяльності в широкому її розумінні. Ці почуття виявляються в допитливості, чутті нового, здивуванні, впевненості або сумніві. Інтелектуальні почуття яскраво виявляються в пізнавальних інтересах, любові до знань, навчальних і наукових уподобаннях.

Пізнавальні почуття залежно від умов життя, навчання та виховання мають різні рівні розвитку. Такими його рівнями є

цікавість, допитливість, цілеспрямований, стійкий інтерес до певної галузі знань, захоплення пізнавальною діяльністю. Механізмом пізнавальних почуттів є природжений орієнтувальний рефлекс, але його зміст цілком залежить від навчання, виховання, навколишньої дійсності, умов життя.

Поняття про волю

Воля – психічний процес свідомої та цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення поставлених цілей.

У вольових діях людина здійснює власну свідому мету. Свідомою діяльністю – це довільна діяльність. Довільне напруження фізичних сил, довільне сприймання, запам'ятовування, довільна увага тощо – це свідомо регуляція, свідоме спрямування фізичних і розумових сил на досягнення свідомо поставленої мети. Отже, воля є однією з найважливіших умов людської діяльності.

Воля людини виробилась у процесі її суспільно-історичного розвитку, у трудовій діяльності. Живучи й працюючи, люди поступово навчилися ставити перед собою певні цілі й свідомо добиватися їх реалізації. У боротьбі за існування, долаючи труднощі, напружуючи сили чи стримуючись, людина виробила в собі різні якості волі. Чим важливішими були цілі, які ставили люди в житті, чим більше вони їх усвідомлювали, тим активніше вони добивалися їх реалізації.

Вольову діяльність не можна зводити до активності організму й ототожнювати з нею. Активність властива і тваринам. Вони, задовольняючи свої біологічні потреби, пристосовуючись до умов життя, тривалий час впливають на навколишню природу, але це відбувається без будь-якого наміру з їхнього боку.

Воля виявляється у своєрідному зусиллі, у внутрішньому напруженні, яке переживає людина, переборюючи внутрішні та зовнішні труднощі, у прагненні до дій або у стримуванні себе.

Воля є детермінованим процесом. Детерміністичне розуміння волі підтверджується фізіологічними дослідженнями І. Сеченова та І. Павлова. І. Сеченов вказував, що вольові дії причинно зумовлені зовнішніми подразниками [12]. Усі довільні рухи є відображувальними, тобто рефлексорними. І. Павлов зазначав, що

весь механізм вольового руху – це умовний, асоціативний процес, який підпорядковується всім описаним законам вищої нервової діяльності. Він показав, що довільні дії, які виникають унаслідок внутрішнього зусилля, зумовлюються тим, що рухова ділянка кори головного мозку водночас є сенсорною ділянкою подібно до зорової, слухової тощо. Сліди, залишені в руховій ділянці кори головного мозку попередніми подразниками, активізуючись, можуть стати умовними подразниками для вольових рухів. Механізмом довільних рухів є збудження, що йдуть від кори великих півкуль головного мозку. Кінестетичні клітини кори зв'язуються з усіма клітинами кори, вони є виразниками як зовнішніх впливів, так і внутрішніх процесів організму. Це і стає підставою для довільних рухів. Довільні дії детерміновані, як і всі інші дії людини, але оскільки вони викликаються слідами в корі головного мозку від попередніх подразнень, то іноді здається, немовби вони виникають самі по собі, без будь-якої причини.

Те, що рухова ділянка кори великих півкуль головного мозку є водночас сенсорною ділянкою, відіграє важливу роль у регуляції вольових дій. П. Анохін вказував, що у процесі вольових дій від виконавчого апарату до кори головного мозку надходить інформація про характер дій (зворотна аферентація), де вона порівнюється з образом запланованої дії, випереджаючи її результати. Це порівняння виконуваної дії з її образом, яке П. Анохін назвав акцептором дії, сприяє уточненню рефлекторного акту відповідно до того, чого прагне людина.

Довільні дії та їх особливості

У вольовій діяльності розрізняють дії довільні та мимовільні.

Мимовільними діями називаються неусвідомлювані дії та рухи. Це насамперед безумовно-рефлекторні рухи, які викликаються безумовними подразниками і здійснюються підкорковими відділами центральної нервової системи. Вони пов'язані із захистом організму від ушкоджень або із задоволенням його органічних потреб. Мимовільні рухи можуть бути не тільки безумовно-, а й умовно-рефлекторними. Мимовільні рухи не усвідомлюються, а отже, не контролюються. Найчастіше це буває тоді, коли подразники діють раптово, несподівано.

Довільні дії та рухи завжди свідомі. Вони характеризуються цілеспрямованістю та відповідною організованістю. У процесі свідомого виконання завдання рухи контролюються, стають довільними. Навіть мимовільні безумовно-рефлекторні рухи, наприклад, кліпання очима, кашель, дихання та інші, можна довільно регулювати. У житті людина користується переважно не окремими довільними рухами, а довільними діями, що складаються з рухів, об'єднаних у певну систему. Навчаючись читати, писати, грати на музичному інструменті, людина здійснює безліч довільних рухів і дій.

Довільні рухи складніші, ніж мимовільні. Проте, як показали І. Сеченов та І. Павлов, принципової відмінності в механізмі їх здійснення немає. Довільні рухи, як і мимовільні, мають рефлекторний характер. Довільні дії людини виникають умовно-рефлекторним шляхом з мимовільних рухів. У маленьких дітей усі рухи мимовільні. Але в результаті навчання та виховання діти поступово оволодівають ними, навчаються свідомо спрямовувати свої рухи й керувати ними.

Кожний мимовільний рух, що усвідомлюється, здійснюється цілеспрямовано, стає довільним. Такі рухи, як постукування пальцями по столу, можуть бути мимовільними, неусвідомленими, але вони можуть стати й довільними, якщо це робиться навмисно, з певною метою, наприклад, щоб відбивати такт при співах або навчанні музики. Водночас кожний довільний рух у результаті багаторазового повторення стає настільки звичним, що людина виконує його автоматично, спеціально не зосереджуючи на ньому уваги. Наприклад, при навчанні письма чи музики кожний рух руки виконується свідомо, а навчившись писати чи грати на музичному інструменті, людина виконує ці рухи вже автоматично, мимовільно.

Рухи і дії зумовлюються зовнішніми подразниками. Унаслідок дій з предметами в корі великих півкуль головного мозку людини виникають уявлення не лише про предмети зовнішнього світу, а й про дії з цими предметами, про рухи власного тіла. Активізація слідів, які є засадовими стосовно цих рухових уявлень, неминуче веде до рухів тих чи інших органів тіла. Отже, рухи і дії цих органів спричиняються не тільки зовнішніми подразниками, що

діють безпосередньо на нас, а й центрально, тобто збудженими в корі великих півкуль головного мозку слідами, утвореними попередніми зовнішніми подразненнями, які є засадовими стосовно уявлень, думок, переконань тощо.

У процесі розвитку людина навчилася не тільки довільно діяти, а й довільно затримувати свої дії. Засадовою стосовно цього є вироблена в людини у процесі навчання та виховання здатність до гальмування. Довільно діючи й довільно затримуючи свої дії, людина цим самим регулює власну діяльність і поведінку.

Важливу роль у здійсненні вольових актів відіграє мова. І. Павлов вказував, що слова нашої мови пов'язані з усіма зовнішніми подразненнями, які надходять до кори великих півкуль головного мозку. Через це мова може спричинювати всі ті дії організму, що їх викликають ці подразнення. Слово, замінюючи конкретні подразники, відіграє таку саму роль, як і перші сигнали, викликаючи потрібні рухи та дії. Отже, вольові рухи та дії ґрунтуються на взаємодії першої та другої сигнальних систем.

Друга сигнальна система – мова – у складній вольовій діяльності відіграє провідну роль. Вона є засадовою стосовно свідомого керівництва людиною своєю діяльністю.

Але мовні сигнали стають засобом довільної діяльності не тоді, коли слово просто замінює собою зовнішній подразник, а тоді, коли воно стає засобом внутрішнього аналізу цього подразника. У цьому разі аналіз стає предметом внутрішньої мови. Унаслідок такого аналізу подразника внутрішня мова, або, за виразом І. Павлова, мова “наодинці із самим собою”, відіграє роль внутрішнього, центрального “пускового сигналу” для вольових дій, тобто дій, “що виходять з кори великих півкуль головного мозку”. Мова як сигнал викликає цілеспрямовані дії: одні з них затримуються, гальмуються, а інші спрямовуються на досягнення поставленої мети.

Мова відіграє важливу роль у розвитку довільних рухів і дій.

Аналіз складної вольової дії

Вольові дії людини визначаються свідомо поставленою метою. Діючи, людина ставить перед собою завдання, планує їх виконання, добирає засоби, за допомогою яких вони здійснюються.

Щоб успішно навчатися, учень повинен усвідомлювати мету навчання, свої шкільні завдання, вміти організовувати їх виконання, бути наполегливим.

Кожна вольова дія чимось мотивується. Мотив – це рушійна сила, яка спонукає людину до дії, до боротьби за досягнення поставленої мети. Мотивами дій є людські потреби, почуття, інтереси, усвідомлення необхідності діяти.

Чіткість мети, розуміння справи, усвідомлення завдання, його важливість завжди породжують силу, енергію і рішучість дій. Чим більшого суспільного значення набуває завдання, тим більшої енергії та завзяття люди докладуть у боротьбі за його здійснення. Пристрасна любов до своєї справи спонукає людей до творчої праці.

Вольові дії бувають прості та складні.

Простою вольовою є така дія, яка не потребує особливого напруження сил і спеціальної організації дії. Вона характеризується безпосереднім переходом бажання в рішення та у здійснення цього рішення. Наприклад, захотівши пити, людина одразу наливає води у склянку і п'є; якщо їй холодно, вона вдягає пальто тощо. Ці дії не потребують складних засобів для їх виконання.

Складна вольова дія потребує значного напруження сил, терплячості, наполегливості, вміння організувати себе на виконання дії. Так учень, розв'язуючи математичні завдання, щоб досягти бажаного успіху, повинен здійснювати низку вольових дій. Складність вольової дії залежить від складності завдання, на виконання якого вона спрямована.

Воля людини виявляється в переборенні не тільки зовнішніх труднощів, що характерні для різних видів діяльності, а й внутрішніх, породжуваних, наприклад, бажаннями, які суперечать поставленим завданням, утомою тощо. Переборення внутрішніх труднощів потребує усвідомлення необхідності виконати те чи інше завдання та самовладання.

Прагнення людини, що є засадовими стосовно її дії, іноді виявляється у формі потягів. Як правило, потяги бувають невиразними, малоусвідомлюваними. Людина кудись поривається, але чого саме їй забажалося, вона виразно не усвідомлює.

Прагнення, що виявляються лише у формі потягів, не ведуть до цілеспрямованої вольової дії.

Усвідомлюючи свої потяги, людина тим самим перетворює їх на бажання. Бажаючи чогось, людина вже більш-менш виразно бачить мету свого прагнення, напрямок своєї діяльності.

Проте, усвідомивши мету своєї діяльності, людина може ще й не бачити шляху, яким треба йти, щоб успішно її здійснити, не мати в руках засобів для її досягнення. Добираючи потрібні шляхи та засоби, людина в цьому процесі глибше усвідомлює свої прагнення. Глибоко усвідомлене прагнення, при якому в людини виразно вимальовуються не тільки мета діяльності, а й шляхи та засоби її здійснення, зумовлює воління, активне бажання.

За волінням часто-густо йде сама дія, якою завершується вольовий акт. Однак це буває не завжди. Іноді людина вагається: чи то діяти, чи то ні. У цьому разі спостерігається той особливий, проміжний стан у розвитку вольового акту, який називається боротьбою мотивів. Це трапляється тоді, коли у людини є суперечливі бажання, з яких одні спонукають її до певної дії, а інші відвертають від неї. Наприклад, в учня може відбуватися боротьба між бажанням взятися за виконання домашнього завдання та бажанням піти в кінотеатр з приятелями. У результаті цієї боротьби мотивів людина приймає певне рішення. Воно виявляється як намір діяти або як намір відмовитися від дії.

Рішення, як глибоко усвідомлене, переходить у дію. Спочатку дія планується, вибираються необхідні для цього засоби, потім виконується завдання і, нарешті, завершується. Так учень, вирішивши сконструювати радіоприймач, ознайомлюється із системами радіоприймачів, креслить схему, дістає потрібні для радіоприймача деталі й, нарешті, монтує його. Так закінчується прийняте рішення.

Успішність вольового акту залежить від вольових якостей людини, глибини усвідомлення завдання, інтересу, а також від знань, умінь і навичок діяти, без яких успішне досягнення мети неможливе. Вміння, звичні дії роблять вольові дії чіткішими та організованішими, сприяють швидкому та успішному їх виконанню.

Будь-яка дія відбувається успішніше, якщо стає звичною. Навички та звички сприяють легшому подоланню труднощів та успішному завершенню дії.

Основні якості волі

Однією з найважливіших вольових якостей особистості є цілеспрямованість. Вона визначається принциповістю та переконанням людини і виявляється у глибокому усвідомленні нею своїх завдань і необхідності їх здійснювати. Цілеспрямованість виявляється в умінні людини керуватись у своїх діях не випадковими прагненнями, а стійкими переконаннями, принципами. Цілеспрямованість і принциповість особистості – підґрунтя її сильної волі.

Люди без чіткої цілеспрямованості, твердих переконань, принципів, якими б вони керувалися у своїй діяльності, часто перебувають під впливом випадкових бажань, підпадають під вплив інших. Поведінка нецілеспрямованих і безпринципних людей характеризується слабкою волею. Без твердого переконання та принципової спрямованості поведінки у людини не може бути й сильної волі.

Важлива вольова якість людини – ініціативність, тобто здатність самостійно ставити перед собою завдання й без нагадувань і спонукань інших виконувати їх.

Ініціативність людини характеризується дійовою активністю. Мало, виявивши ініціативу, поставити перед собою завдання, треба його здійснити, довести до кінця. Це можливо лише за належної активності в діях.

Істотними якостями волі людини є також рішучість, витриманість і наполегливість. Ці якості виявляються в умінні своєчасно та обдуманно приймати рішення, особливо у складних обставинах, у гальмуванні негативних прагнень і дій, у здатності людини долати труднощі, що виникають на шляху до досягнення мети. Ці якості людини допомагають їй доводити до кінця кожную розпочату справу, долаючи всі перешкоди, які зустрічаються на шляху до її виконання. Великі справи, визначні наукові винаходи можливі лише за наявності цих якостей.

Наполегливість людини слід відрізняти від такої її якості, як упертість. Упертість – це необдуманий, нічим не виправданий прояв волі, який полягає в тому, що людина наполягає на своєму недоцільному бажанні, незважаючи на обставини. Упертість є проявом не сили, а швидше слабкості волі. Приймаючи рішення, вперта людина заперечує розумні докази, не зважає на інтереси інших, суспільні інтереси і своїми діями часто завдає їм шкоди. Упертість – негативна якість людини, тому треба намагатися її позбутися.

Важливою вольовою якістю людини є самостійність. Самостійність волі виявляється у здатності людини критично ставитись як до власних вчинків і дій, так і до вчинків інших людей, не піддаватися негативним впливам інших. Самостійність – це результат високої принциповості людини, її ідейності та моральної витримки.

Протилежною до самостійності людини є навіюваність. Навіюваність виявляється в тому, що людина легко піддається впливу інших. Навіюваність буває у тих людей, які не мають стійких переконань, твердих принципів, які некритично наслідують інших, вагаються між протилежними поглядами, не маючи власної думки. Перша-ліпша думка, яку почує така людина, стає її думкою, але згодом цю саму думку вона замінює на іншу.

Ті, хто легко піддаються навіюванню та самонавіюванню, – це люди з нестійкою волею.

Важливою вольовою якістю людини є самовладання. Воно виявляється у здатності людини володіти собою, керувати власною поведінкою та діяльністю. Самовладання – важливий компонент такої якості особистості, як мужність. Володіючи собою, людина сміливо береться за відповідальне завдання, хоча й знає, що його виконання пов'язане з небезпекою для неї, навіть загрожує її життю. Самовладання – одна з невід'ємних якостей дисциплінованої людини.

Відсутність самовладання робить людину нестриманою, імпульсивною. Люди, які не володіють собою, легко піддаються впливу почуттів, часто порушують дисципліну, відступають перед труднощами, впадають у розпач.

Своєрідним проявом безвілля особистості є конформність. Суть її виявляється в тому, що людина, хоча і має свою думку, але піддається впливу, тиску групи у своїх діях і вчинках, не виявляє незалежності, не обстоює свої позиції. Як показали дослідження, конформним особам властиві негнучкість психічних процесів, бідність ідей, знижена здатність володіти собою, поверхове уявлення про себе, їм не вистачає віри в себе, вони виявляють більшу пасивність, навіюваність і залежність від інших.

Сукупність позитивних якостей волі, властивих людині, зумовлює її силу волі. Як позитивні, так і негативні якості волі не є природженими. Вони розвиваються у процесі життя та діяльності.

Безвілля, його причини і переборення

Безвілля більшою чи меншою мірою виявляється в різних фізичних і розумових діях. Характерними його особливостями є зниження загальної активності, психічна млявість, вагання там, де необхідність дій очевидна. Безвільні люди не доводять розпочатої справи до кінця, нездатні переборювати навіть незначні труднощі, відкладають справу на потім. Вони легко відволікаються від важливої діяльності, беруться за маловажливе, дрібне, непотрібне, їм не властиві стійкі, цілеспрямовані інтереси, самостійність і критичне ставлення до себе та до інших.

Слабохарактерні люди не мають власної думки, легко підпадають під вплив інших, легко піддаються навіюванню та самонавіюванню, унаслідок чого невпевнені у своїх діях. Вони малоініціативні, хоча і знають справу, нездатні стримувати свої бажання, долати в собі ті чи інші емоційні стани – гнів, страх, афекти. В екстремальних ситуаціях вони розгублюються, стають безпорадними, їм властиве мрійництво, вони часом подають цікаві пропозиції, але не реалізують їх.

Безвілля властиве конформним особам, які схильні уникати самостійних рішень, пасивно приймають погляди інших, пристосовуються до готових стандартів поведінки. Випадки хворобливого безвілля називаються абулією.

Безвілля зумовлюється багатьма причинами. Іноді його спричиняють органічні або функціональні розлади в діяльності кори великих півкуль головного мозку, особливо чоловік його

ділянок, дисоціація, роз'єднаність образів дії та рухів, пасивність ідей, уявлень. До цього спричиняють різні хвороби, особливо вживання алкоголю, наркотиків, які викликають пасивність розумової діяльності, розладнують гальмівну функцію кори великих півкуль головного мозку, у результаті чого активізуються підкіркові процеси, зокрема емоції.

Але безвілля типу “обломовщини”, “маніловщини” зумовлюється здебільшого вихованням. Обмежування рухів і дій дітей, прагнення в усьому допомагати їм виховують у них пасивність, яка стає звичкою, що важко перевиховується у старшому віці. Формування у дітей працьовитості, залучення їх до цілеспрямованих трудових дій, спонукання доводити розпочату справу до кінця є найважливішими заходами щодо переборення безвілля. Фізичне виховання, спорт, різні види змагань великою мірою сприяють розвитку активності, самовладання, сильної волі.

Поняття про темперамент

На тлі загальнолюдських фізичних і психічних особливостей у кожної людини помітно виокремлюються індивідуальні особливості, які позначаються на її житті, поведінці, діяльності.

Фізичні індивідуальні особливості – це конституція організму, його фізіологічні процеси: гуморальні, ендокринні, нервові. У кожному окремому організмі ці процеси відбуваються своєрідно, хоча у них є багато спільного для всіх людей, що зумовлюється антропогенезом, тобто походженням і розвитком людини.

Психічні індивідуальні особливості виявляються в різній швидкості реакцій, порогах чутливості, у властивостях уваги, пам'яті, спостережливості, кмітливості, в інтересах. Особливо яскраво вирізняються люди за індивідуальними здібностями: музичними, образотворчими, спортивними, художньо-літературними.

Індивідуально-психологічні особливості – неповторна своєрідність психіки кожної людини. Природною передумовою індивідуальних особливостей людини є передусім спадкові та природжені біологічні особливості будови та функцій організму. Дитина народжується з властивими їй конкретними задатками, на ґрунті яких за життя залежно від умов виховання розвиваються й

формуються притаманні певному індивіду будова та функції організму, особистісне психічне буття.

Проте природжені біологічні особливості не визначають фатально індивідуальних якостей особистості. Багатьма спеціальними психологічними та фізіологічними дослідженнями доведено, що природжене змінюється залежно від умов життя і виховання. І. Павлов у відомій “Відповіді фізіолога психологам” зауважував, що завдяки надзвичайно великій пластичності вищої нервової діяльності ніщо в ній не залишається нерухомим, непіддатливим, а все завжди може бути досягнуте, змінюватися на краще, аби тільки були створені відповідні умови.

Індивідуальні особливості особистості слід відрізняти від вікових, які настають з дозріванням або старінням організму. Індивідуальні якості особистості, наприклад швидкість реакції, міра активності, вразливості тощо, виявляються незалежно від віку без особливих змін. Разом з тим з віком під впливом життя та виховання індивідуальне досить своєрідно, яскраво виявляється в пізнавальній діяльності, емоційно-вольовій активності, рисах характеру, інтересах, що дає підстави вважати людину здібною чи не здібною, емоційно вразливою чи “товстошкірою”, вольовою чи безвільною, сміливою чи боязливою. На деяких вікових етапах розвитку людини, наприклад у підлітковому віці, вікові та індивідуальні особливості важко диференціювати. Імпульсивність, нестриманість, вразливість підлітків, якщо не зважати на обставини, в яких вони виявляються, легко витлумачити як прояв індивідуальних рис і вікових особливостей. А в навчально-виховній роботі важливо відрізняти вікове від індивідуального, щоб правильно визначити необхідні виховні заходи.

Індивідуальні особливості особистості найяскравіше виявляються в темпераменті, характері та здібностях, у пізнавальній, емоційно-вольовій діяльності, потребах та інтересах. Особливості їх прояву залежать від виховання дитини. Індивідуальні риси характеру, як свідчать дослідження, досить яскраво виявляються вже в дошкільному віці.

У навчально-виховній роботі особливо важливим є індивідуальний підхід до дітей. А. Макаренко рекомендував вихователям завжди пам’ятати, що люди – дуже різноманітний

матеріал для виховання, і було б неймовірним верхоглядством намагатися втиснути його в загальні для всіх рамки.

Індивідуальні відмінності між людьми вивчає диференційна психологія. Психологія праці, мистецтва, навчання та виховання, застосування психологічних закономірностей завжди мають опосередковуватися знаннями індивідуальних відмінностей між людьми. Без таких знань неможливо готувати молодь до праці, свідомого вибору професії.

Діяльність і поведінка людини зумовлюються не лише соціальними умовами життя, а й індивідуальними особливостями її психофізичної організації. Це виразно виявляється в темпераменті особистості.

Темперамент (від лат. *temperare* – змішувати в належних співвідношеннях, підігрівати, охолоджувати, уповільнювати, керувати) характеризує динамічний бік психічних реакцій людини – їх темп, швидкість, ритм, інтенсивність. На однакові за змістом і метою дії подразники кожна людина реагує по-своєму, індивідуально. Одні реагують активно, жваво, глибоко емоційно, довго переживають вплив подразника, а інші – спокійно, повільно, швидко забуваючи про те, що на них впливало. Деякі люди надто афективно реагують на події, на ставлення до них – спалахують гнівом, діють агресивно, а дехто в цьому разі виявляє боязкість, не чинить жодного опору там, де він потрібний. Отже, темперамент можна визначити як індивідуальну особливість людини, що виявляється в її збудливості, емоційній вразливості, врівноваженості та швидкості перебігу психічної діяльності.

Індивідуальні особливості реагування на різноманітні обставини дали підстави поділити людей на кілька груп або типів темпераменту.

Вчення про темперамент започатковане славнозвісним давньогрецьким лікарем і філософом Гіппократом. Він та його послідовники (римський лікар Гален та ін.) обстоювали гуморальну теорію (від лат. *humor* – рідина, соки організму – кров, флегма, жовч), згідно з якою темперамент спричинює перевага в організмі певної рідини. Гіппократ вважав, що життєдіяльність організму визначається співвідношенням між кров'ю, жовчю та слизом (лімфа, флегма). На основі цього погляду сформувалося

вчення про чотири типи темпераменту: сангвінічний (від лат. *sanguis* – кров, перевага в організмі крові), флегматичний (від грецьк. *phlegma* – слиз, перевага в організмі слизу), холеричний (від грецьк. *chole* – жовч, перевага в організмі жовчі) та меланхолійний (від грецьк. *melas* – чорний, похмурий та *chole* – жовч, перевага в організмі чорної жовчі). Сьогодні це вчення цікаве тільки з історичного погляду. Але описані Гіппократом характерні риси темпераменту досить точно визначають особливості окремих типів темпераменту. І. Павлов, розглядаючи проблему темпераменту, писав, що геніальний спостерігач людини – Гіппократ – у класифікації темпераментів підійшов до істини найближче.

Німецький філософ-ідеаліст І. Кант, поділяючи погляди на темперамент представників гуморальної теорії, уперше дав своєрідну психологічну характеристику темпераментів. Він вважав, що флегматикам бракує моральних почуттів, меланхоліки – справжня доброчинність; у холериків найрозвиненіше почуття честі, а у сангвініків – почуття прекрасного. Але І. Кант у своєму розумінні темпераменту плував його риси з характером.

Вітчизняний вчений, лікар і педагог П. Лесгафт пояснював темперамент особливостями кровообігу, які залежать від діаметра отвору та товщини й гнучкості стінок судин. Калібр судин і товщина їх стінок, на думку П. Лесгафта, зумовлюють швидкість і силу кровообігу, невеликому діаметру судин відповідає сангвінічний темперамент, а великому діаметру та товстим стінкам його судин – меланхолійний; флегматичний темперамент зумовлюється великим діаметром і тонкими стінками судин.

Німецький психіатр Е. Кречмер обстоював залежність психічного складу особистості від будови (конституції) тіла. Він запропонував власну класифікацію типів конституції (пікнічний, астеничний, атлетичний, дисплатичний) і вважав, що кожному з них властивий певний темперамент.

Гуморальна та морфологічна теорії темпераменту мають серйозні недоліки. Вони обстоюють як першооснову темпераменту, а також системи організму, які не мають для цього потрібних властивостей. Крім того, ці теорії стирають межі між

темпераментами здорового та хворого організму, пояснюють темперамент лише біологічними чинниками, а тому не все розкривають у його сутності. Але зовсім ігнорувати ці теорії в поясненні проявів темпераменту не можна. Відомо, що порушення функції гуморальної та ендокринної систем організму зумовлюють деякі психопатії, що позначаються на особливостях типів темпераменту, наприклад шизофренічні, маніакально-депресивні психози, невмотивовані настрої, психостенії та ін.

Типи темпераментів

У сучасній психології користуються гіппократовою класифікацією типів темпераментів: сангвінік, холерик, флегматик і меланхолік. Кожному з цих типів властиві своєрідні психологічні особливості.

Сангвініку властиві досить висока нервово-психічна активність, багатство міміки та рухів, емоційність, вразливість, лабільність. Разом з тим емоційні переживання сангвініка здебільшого неглибокі, а його рухливість при незадовільних виховних впливах спричинює недостатню зосередженість, похапливість, а то й поверховість.

Холерику властиві високий рівень нервово-психічної активності та енергії дій, різкість і поривчастість рухів, сильна імпульсивність та яскравість емоційних переживань. Недостатня емоційна і рухова врівноваженість холерика може виявитися за відсутності належного виховання в нестриманості, запальності, нездатності контролювати себе в емоціогенних обставинах.

Флегматик характеризується порівняно низьким рівнем активності поведінки, ускладненням переключення, повільністю і спокійністю дій, міміки і мовлення, рівними, постійними та глибокими почуттями і настроями. Невдале виховання може сприяти формуванню у флегматика таких негативних рис, як млявість, збідненість і слабкість емоцій, схильність до виконання лише звичних дій.

Меланхоліку властиві низький рівень нервово-психічної активності, стриманість і приглушеність моторики та мовлення, значна емоційна реактивність, глибина і стійкість почуттів, але слабка їх зовнішня вираженість. При недостатньому вихованні

у меланхоліка можуть розвинути такі негативні риси, як підвищена аж до хворобливості емоційна вразливість, замкнутість, відчуженість, схильність до тяжких внутрішніх переживань за таких життєвих обставин, які на це не заслуговують.

Зв'язок типів темпераменту та типів вищої нервової діяльності стисло наведено в таблиці.

Основні властивості темпераменту

Темперамент як динамічна характеристика психічної діяльності особистості має певні властивості, які позитивно або негативно позначаються на його проявах. Розрізняють такі основні властивості темпераменту, як сензитивність, реактивність, пластичність, ригідність, резистентність, екстравертованість та інтровертованість.

Сензитивність – міра чутливості до явищ дійсності, що стосуються особистості. Незадоволення потреб, конфлікти, соціальні події в одних людей викликають яскраві реакції, страждання, а інші ставляться до них спокійно, байдуже. Відомий радянський психолог Б. Ананьєв вважав, що сензитивність пов'язана з орієнтувальною рефлексорною діяльністю і входить до структури темпераменту. Вважається, що існують не лише окремі різновиди чутливості як потенційні властивості окремих аналізаторів, а й загальний для певної людини спосіб чутливості, що є властивістю сенсорної організації людини загалом. Сензитивність, на думку Б. Ананьєва, – порівняно стійка особливість особистості, в якій виражається тип нервової системи людини і яка відіграє свою роль у здібностях людини до різних видів діяльності.

Реактивність – це особливості реакції особистості на подразники, що виявляються в темпі, силі та формі відповіді, а найяскравіше – в емоційній вразливості, і відображуються на ставленні особистості до навколишньої дійсності та до самої себе. Бурхливі реакції при успіхах або невдачах у будь-якій діяльності позначаються на різних особливостях темпераменту. Реактивність як особливість темпераменту виразно виявляється при психічних травмах – у реактивній депресії (пригніченість, рухова та мовна загальмованість), в афективно-шокових реакціях (реакції на

катастрофи, аварії, паніка), для яких характерна або безладна рухова активність, або повна загальмованість, ступор.

Пластичність виявляється у швидкому пристосуванні до обставин, що змінюються. Завдяки пластичності певні сторони психічної діяльності перебудовуються або компенсуються завдяки пластичності вищої нервової діяльності. Слабкість, невірноваженість або недостатня рухливість типу нервової системи за належних умов життя та виховання набирають позитивних якостей.

Ригідність – особливість, протилежна пластичності, складність або нездатність перебудовуватися при виконанні завдань, якщо цього потребують обставини. У пізнавальній діяльності ригідність виявляється в повільній зміні уявлень при зміні умов життя, діяльності; в емоційному житті – у залякості, млявості, нерухливості почуттів; у поведінці – у негнучкості, інертності мотивів поведінки та морально-етичних вчинків при цілковитій очевидності їх недоцільності.

Резистентність – міра здатності опиратися негативним або несприятливим обставинам. Досить яскраво ця особливість виявляється у стресових ситуаціях, при значному напруженні в діяльності. Одні люди здатні опиратися найскладнішим умовам діяльності або обставинам, що несподівано склалися (аварії, конфлікти, асоціальна бrawада), а інші розгублюються, легко здають позиції, стають нездатними продовжувати роботу, хоча за звичайних умов з ними цього не трапляється, незважаючи на втому, важкі умови праці.

Екстравертованість та інтровертованість – спрямованість реакцій та діяльності особистості назовні, на інших (екстравертованість) або на саму себе, на свої внутрішні стани, переживання, уявлення (інтровертованість). Вважають, що екстраверсія та інтроверсія як властивості темпераменту – це прояви динамічних, а не змістових сторін особистості. Екстравертованим типам властиві сила і рухливість нервових процесів і у зв'язку з ними імпульсивність, гнучкість поведінки, ініціативність. В інтровертованого типу переважають слабкість та інертність нервових процесів, замкнутість, схильність до

самоаналізу, а тому йому властиві ускладнення соціальної адаптації.

Фізіологічне підґрунтя темпераменту

Вчення І. Павлова про типи нервової системи та вищої нервової діяльності внесло істотні зміни в наукове розуміння темпераменту. Поєднання різного ступеня сили, врівноваженості та рухливості процесів збудження та гальмування дало підставу виокремити чотири основні типи нервової системи.

1. Сильний, врівноважений, але рухливий – жвавий тип.
2. Сильний, врівноважений, але інертний – спокійний, але малорухливий тип.
3. Сильний, невірноважений з переважанням збудження над гальмуванням – збудливий, нестриманий тип.
4. Слабкий тип.

Окреслену типологію нервової системи І. Павлов пов'язував з темпераментом. Користуючись термінологією темпераментів Гіппократа, він писав, що сангвінік – палкий, врівноважений, продуктивний тип, але лише тоді, коли у нього є багато цікавих справ, які його збуджують. Флегматик – врівноважений, наполегливий, продуктивний працівник. Холерик – яскраво бойовий тип, задерикуватий, легко й швидко збуджується. Меланхолік – помітно гальмівний тип нервової системи, для представників якого кожне явище в житті стає гальмівним агентом, він недовірливий, в усьому бачить погане, небезпечне.

Холеричний і меланхолійний темпераменти І. Павлов розглядав як крайні, в яких несприятливі ситуації та умови життя можуть викликати психопатологічні прояви – неврастенію у холерика та істерію у меланхоліка. У золотій середині, за виразом І.Павлова, стоять сангвінічний та флегматичний темпераменти, їх врівноваженість є проявом здорової, по-справжньому життєздатної нервової системи.

Однак пояснювати природу темпераменту з позицій типологічних особливостей нервової системи недостатньо. Центральна нервова система функціонує у взаємозв'язку з ендокринною та гуморальною системами організму. Гіпофункція щитовидної залози, наприклад, спричинює млявість, монотонність

рухів, а гіперфункція мозкового придатка викликає зниження імпульсивності, уповільнення рухової реакції. Діяльність статевих залоз – статеве дозрівання, старіння, кастрація – помітно позначається на функціях усього організму, у тому числі й на особливостях темпераменту. Молодечтво підлітків, їхні невмотивовані вчинки – це динамічні прояви темпераменту під впливом статевого дозрівання.

Роль темпераменту в діяльності людини

Діяльність – трудова, навчальна, ігрова – висуває вимоги не лише до знань і рівня розумового та емоційно-вольового розвитку особистості, а й до типологічних особливостей нервової системи, а отже, до темпераменту людини.

Залежно від змісту та умов діяльності сила, врівноваженість і рухливість нервової системи (темпераменту) особистості виявляються по-різному, відіграють позитивну або негативну роль. Там, де потрібна значна працездатність, витривалість, краще виявляє себе сильний тип нервової системи, а де слід виявити співчутливість, лагідність, краще виявляє себе слабкий тип нервової системи.

Неврівноваженість холерика шкодить там, де потрібно виявити витриманість, терплячість. Надто повільний темп рухів, повільне, монотонне мовлення флегматика не сприяє успішності діяльності, де потрібно виявити рухливість, швидкість впливу на інших. Слабкість збудливості та гальмівні дії, що властиві меланхоліку, спричиняють боязкість, нерішучість, перешкоджають встановленню контактів з іншими. Схильність сангвініка до захоплення новим, до нудьги при одноманітній, хоча й важливій діяльності знижує активність, постійно викликає потяг до нового, модного.

Дослідженнями доведено, що на основі однакових властивостей вищої нервової діяльності можна сформулювати істотно різні динамічні особливості особистості: у слабого типу нервової діяльності – силу дій, у невірноваженого – врівноваженість, у інертного – жвавість, рухливість. Такі зміни настають під впливом змістовного боку діяльності. Шляхом вправління можна досягти певного рівня гальмування, слабкості, інертності чи нестриманості рухів, але утворені в такий спосіб позитивні дії: сила, врівноваженість,

рухливість не усувають повністю природженої слабкості, невірноваженості або інертності нервової діяльності. В екстремальних умовах звичне здебільшого втрачає силу, у дію вступають природні особливості типу нервової системи, властивої людині: слабкість, гальмівність, збудливість, які виявляються в розгубленості, ступорному стані, безпорадності, надмірній збудливості, втраті самовладання.

Стиль діяльності кожної людини значною мірою залежить від типу вищої нервової діяльності, що входить до структури її темпераменту. Отже, у професійній орієнтації та підготовці до праці молоді потрібно зважати на особливості темпераменту.

Поняття про здібності

Серед істотних властивостей людини є її здібності. Здібності та діяльність, особливо праця, органічно взаємопов'язані. Людські здібності виникли й розвинулись у процесі праці. І в діяльності, у праці вони й виявляються. Здібності як рушійна сила відіграли провідну роль у розвитку науки і техніки, створенні матеріальних і духовних багатств, суспільному прогресі.

Із розвитком праці та суспільного життя людські здібності розвивалися, змінювалися за змістом і структурою, виникли й розвинулись загальні та спеціальні здібності.

Здібності – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності і є необхідною умовою її успіху.

Кожна людина здібна до певного виду діяльності. Поза діяльністю цю властивість людини не можна розпізнати, описати та охарактеризувати. Тому ми й складаємо думку про здібності людини за її роботою та результатами діяльності.

Характеризуючи здібності людини, ми робимо висновки про них з погляду вимог, які висуває до людини навчальна, виробнича, наукова та будь-яка інша діяльність, оцінюємо її як активного діяча, творця матеріальних і духовних цінностей. Ця характеристика містить і оцінку учня, який готується до майбутньої трудової, творчої діяльності, засвоюючи людські надбання в певній галузі знання.

Успіх виконання людиною тих чи інших дій залежить, безперечно, не тільки від здібностей, а й від інших якостей. Наприклад, двоє друзів вступають до інституту. Один витримує іспити, інший зазнає невдачі. Чи свідчить це про те, що один з них більш здібний? На це запитання не можна відповісти, якщо не буде з'ясовано, скільки часу витратив на підготовку кожен з них. Таким чином, лише фактом успіху, здобуттям знань здібності не визначаються.

Кожна здібність людини – це її складна властивість, внутрішня можливість відповідати вимогам, які ставить перед нею діяльність, і спирається на низку інших властивостей, до яких насамперед належать життєвий досвід людини, здобуті нею знання, вміння та навички.

Відомо, що чим багатший життєвий досвід, тим легше людині досягти успіху в діяльності. Досвідчена людина, озброєна науковими знаннями, ширше і глибше усвідомлює завдання, які суспільство ставить перед нею, і успішніше їх розв'язує, ніж людина, яка не володіє такими знаннями.

Істотну роль при цьому відіграє не тільки наявність самих знань, а й уміння користуватися ними, застосовувати їх для розв'язання нових навчальних, практичних, наукових та інших завдань. Тому не можна розглядати здібності людини як властивості, що існують незалежно від її знань, умінь і навичок.

Здібності людини спираються на наявні у неї знання, вміння та навички, на системи тимчасових нервових зв'язків, що є засадовими стосовно них, вони формуються й розвиваються у процесі набуття людиною нових знань, умінь і навичок.

Проте це не означає, що здібності людини зводяться до її вмінь, знань і навичок. Якби це було так, то за відповіддю біля дошки чи за вдало виконаною роботою ми робили б остаточний висновок про здібності людини. А насправді, як свідчать дані спеціальних психологічних досліджень, можна помітити, що окремі люди, які спочатку не можуть виконувати якусь роботу, в результаті спеціального навчання починають оволодівати певними вміннями та навичками й навіть досягають високого рівня майстерності.

Отже, здібності та знання, вміння та навички не тотожні.

Здібності – це такі психологічні особливості людини, від яких залежить оволодіння знаннями, вміннями та навичками, але які самі по собі до знань, умінь і навичок не зводяться.

Щодо знань, умінь і навичок здібності постають як певна можливість. Подібно до того, як вкинуте в землю зерно ще не є колоском, а тільки має змогу для його розвитку залежно від структури, складу, вологості ґрунту, погоди тощо, так і здібності людини є лише можливістю для оволодіння знаннями, вміннями, навичками. А те, чи перетворюються ці можливості на дійсність, залежатиме від багатьох чинників: форм і методів навчання та виховання, сімейних умов тощо.

Психологія, заперечуючи тотожність здібностей та важливих компонентів діяльності – знань, умінь і навичок, підкреслює їх єдність.

Тільки у процесі спеціального навчання можна встановити, чи має людина здібності до певного виду діяльності. Помилкою педагога є оцінювання як нездібних тих учнів, які не мають достатніх знань.

Ігнорування відмінності між здібностями та знаннями в певний момент часто призводило до помилок в оцінюванні можливостей. Так, М. Гоголь – геніальний письменник – був оцінений свого часу як людина з посередніми здібностями. Молодий В. Суріков не був зарахований до Академії мистецтв, бо був оцінений як людина з посередніми художніми здібностями. Його ще недосконалі малюнки були приводом до цього. За три місяці В. Суріков оволодів технікою малюнка, необхідними вміннями й був зарахований до Академії мистецтв.

Таким чином, між здібностями та знаннями існує складний зв'язок. Здібності залежать від знань, але здібності визначають швидкість та якість оволодіння цими знаннями. Щодо знань, умінь і навичок здібності швидше виявляються не в їх наявності, а в динаміці оволодіння ними, тобто в тому, наскільки за однакових умов людина швидко, глибоко, легко і міцно опановує знання та вміння. Тому можна зробити більш точне визначення здібностей.

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного здійснення певної діяльності

й визначають відмінності в оволодінні необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками.

Структура здібностей

Кожна здібність (наприклад, до малювання, музики, техніки, науки тощо) – це синтетична властивість людини, яка охоплює цілу низку загальних і часткових властивостей у певному їх поєднанні.

Структура синтетичної сукупності психічних якостей, що постають як здібності, визначається конкретною діяльністю і різниться за видами діяльності. Стверджувати, що якась одна якість може постати як “еквівалент” здібностей, неправомірно.

Вивчаючи конкретно-психологічну характеристику здібностей, можна виокремити в них більш загальні (що відповідають не одному, а багатьом видам діяльності) та спеціальні (що відповідають більш вузьким вимогам певної діяльності) якості, які не слід протиставляти.

До загальних властивостей особистості, які за умов діяльності постають як здібності, належать індивідуально-психологічні якості, що характеризують належність людини до одного з трьох типів людей, визначених І. Павловим як “художній”, “розумовий” та “середній”. Ця типологія пов’язана з відносним переважанням першої чи другої сигнальної системи. Відносне переважання першої сигнальної системи в психічній діяльності людини характеризує “художній” тип, другої – “розумовий”. Рівновага обох систем дає “середній” тип.

Для “художнього” типу властиві яскравість образів, жива вразливість, емоційність. Таким людям легше опанувати діяльність художника, скульптора, музиканта, актора тощо.

Для “розумового” типу характерне вміння оперувати абстрактним матеріалом, поняттями, математичними залежностями.

Проте слід зазначити, що навіть наявність розподілу на “художній” та “розумовий” типи не означає слабкості інтелектуальної діяльності у “художнього” типу або, навпаки, слабкості конкретних вражень у “розумового”. Ідеться про відносне переважання.

Як відомо, у людини друга сигнальна система є провідною, тобто абсолютно переважає над першою.

До часткових властивостей людини, які, постаючи у певному поєднанні, входять до структури здібностей, належать:

□ уважність, тобто здатність тривало і стійко зосереджуватися на завданні, об'єкті діяльності (що складніше завдання, то більшої зосередженості воно потребує);

□ чутливість до зовнішніх вражень, спостережливість.

Так, у здібності до малювання важливу роль відіграє чутливість до кольорів, світлових відношень, відтінків, здатність охоплювати й передавати пропорції.

У структурі музичних здібностей необхідним компонентом є музичний слух, передусім його чутливість до звуковисотних відношень. Психолог Б. Теплов, який спеціально досліджував музичні здібності, встановив, що важливими складовими музичних здібностей є такі:

- чутливість до ритму;
- мелодійний слух (що виявляється в особливому сприйманні мелодії);
- чутливість до точності інтонацій;
- гармонійний слух (що виявляється у сприйманні акордів).

Кожна здібність охоплює певні якості пам'яті людини: швидкість, міру, повноту запам'ятовування та відтворення.

Особливо важливу роль у структурі здібностей відіграє здатність людини мислити, розкривати не дані безпосередньо зв'язки та відношення. Важливе значення тут мають такі якості мислення, як широта, глибина, якість, послідовність, самостійність, критичність, гнучкість. Наприклад, В. Крутецький, досліджуючи здібності школярів до математики, виявив важливу роль таких компонентів:

- швидко й широко узагальнювати математичний матеріал (узагальнення без спеціального тренування);
- швидко згортати, скорочувати процес міркування при розв'язуванні математичних завдань;
- швидко переключатися з прямого на зворотний хід думки у процесі вивчення математичного матеріалу.

Якості мислення та пов'язаної з ним мови посідають важливе місце у структурі здібностей.

Здібності охоплюють не тільки пізнавальні, а й емоційні властивості. Музичні здібності ґрунтуються на емоційній реакції, музичному враженні (Б. Теплов); у здібностях до наукової діяльності важливу роль відіграють також емоції. І. Павлов говорив: “Будьте пристрасні у вашій роботі, у ваших шуканнях”.

Існує тісний взаємозв’язок здібностей і вольових якостей – ініціативності, рішучості, наполегливості, вміння володіти собою, переборювати труднощі. П. Чайковський писав: “Весь секрет у тому, що я працюю щоденно й акуратно. Стосовно цього я маю залізну волю над собою, і коли немає особливої наснаги до занять, то завжди вмію змусити себе перебороти несхильність і захопитися”.

Отже, здібності не можна розглядати просто як властивість. Це своєрідне й відносно стійке поєднання психічних властивостей людини, що зумовлює можливість успішного виконання нею певної діяльності. Недостатня розвинутість окремих властивостей може компенсуватися. Наприклад, люди, які не мають слуху чи зору, компенсують їх підвищеною дотиковою, нюховою, вібраційною чутливістю.

Різновиди здібностей

Здібності виявляються в усіх сферах діяльності людини. Вони поділяються на певні види за змістом і характером діяльності. Так, виокремлюють здібності до навчання, малювання, музики, спорту, науки, організаційні, артистичні, конструкторські, педагогічні тощо.

В усіх без винятку галузях діяльності здібності мають багато спільного і разом з тим різняться. Залежно від цього розрізняють здібності загальні та спеціальні.

Загальними називаються здібності, які певною мірою виявляються в усіх видах діяльності – навчанні, праці, грі, розумовій діяльності тощо. Завдяки загальним здібностям люди успішно оволодівають різними видами діяльності, легко переходять від однієї діяльності до іншої. В учнів загальні здібності виявляються в успішному засвоєнні різних навчальних дисциплін.

Спеціальні здібності виявляються у спеціальних видах діяльності. Наявність певних властивостей є підґрунтям

спеціальних здібностей. Так, уява – важлива ознака літературних здібностей, абсолютний музичний слух – підґрунтя музичних здібностей.

Загальні та спеціальні здібності взаємопов'язані й доповнюють одні одних. Серед видатних діячів було багато людей, у діяльності яких поєднувався високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей (М. Ломоносов, Т. Шевченко, М. Бородин та ін.).

Здібності людей – продукт їхнього суспільно-історичного розвитку. Вони виникають і розвиваються у процесі історичного розвитку і життя людей під впливом його вимог.

У праці виявлялися здібності людей, у праці вони розвивалися й формувалися. Здібності є умовою і продуктом праці.

Кожному історичному етапу розвитку людства відповідає певний рівень розвитку здібностей.

У процесі діяльності люди здобувають знання, оволодівають уміннями, навичками, необхідними для розвитку здібностей. В умовах науково-технічного прогресу здібності змінюються, з'являються нові їх різновиди.

Формування здібностей залежить від культурного рівня суспільства. Розподіл праці зумовлює диференціацію, спеціалізацію здібностей. Розвиток здібностей особистості цілком залежить від попиту, на який, у свою чергу, впливають розподіл праці й породжені ним умови освіти людей.

Індивідуальні відмінності у здібностях людей та їх природні передумови

Спостереження за діяльністю людей показує, що у їхніх здібностях є певні відмінності. Здібності – це загальнолюдські властивості. Людина може те, чого не зможе найбільш організована тварина. Разом із тим у здібностях виявляється й індивідуальна своєрідність кожної людини.

Наявність індивідуальних відмінностей у здібностях людини є незаперечним фактом. Вони виявляються в тому, до чого особливо здатна певна людина і якою мірою виявляються у неї здібності. Тут може виявитись якісна характеристика здібності, рівень її розвитку у людини. Так, одна людина здібна до музики, друга – до техніки, третя – до наукової роботи, четверта – до малювання тощо.

У межах однієї здібності люди можуть виявляти різний рівень здібностей – низький, посередній, високий. Чим зумовлюються такі відмінності? Вони не є природженими, хоча ми іноді чуємо, наприклад, що “ця дитина здібна” чи “не здібна” від природи.

Як і всі інші індивідуально-психологічні особливості, здібності не даються людині в готовому вигляді як щось властиве їй від природи. Здібності кожної людини, її індивідуальні особливості є результатом її розвитку. Обстоювати такий погляд необхідно, оскільки існували різні тлумачення ролі спадкового у здібностях людей.

Так, ще Платон стверджував, що здібності є природженими, і всі знання, якими користується людина, – це її спомини про перебування в ідеальному світі “абсолютних знань”. У Р. Декарта є вчення про природженість здібностей, відоме як вчення про природжені ідеї.

На думку Ф. Галля, рівень розвитку психічних якостей пов’язаний з розміром окремих частин мозку, і якщо кістки черепа повністю відповідають вигинам та западинам у мозку, то за черепом людини можна визначити її здібності. Ф. Галль склав навіть так звану френологічну карту (від грецьк. *phren* – розум), де поверхня черепа була поділена на 27 частин, і кожна з цих частин відповідала певним психічним здібностям.

Неправомірною виявилася гіпотеза про залежність здібностей від маси мозку. Відомо, що маса мозку дорослої людини становить приблизно 1400–1600 г. Мозок І. Тургенєва важив 2012 г, А. Франса – 1017 г. Але всі вони були видатними людьми з високим рівнем розвитку здібностей.

Найбільш правомірною є гіпотеза про зв’язок задатків з мікроструктурою мозку та органів чуття, залежно від якої і відбувається функціонування клітин, а також з диференційними особливостями нервових процесів (сила, врівноваженість, рухливість нервової системи, а також її тип). Розвитку здібностей сприяє спадковість соціальних умов життя. Так, у родині Й. Баха було 57 музикантів, з яких 20 – видатних. Свого часу гостро критикували теорію педологів про фатальну зумовленість здібностей людей природженими задатками. Заперечуючи фатальну природженість здібностей, сучасні психологи не

заперечують природжені диференційні особливості, що закладені в мозку й можуть стати передумовою успішного виконання будь-якої діяльності.

Природжені передумови до розвитку здібностей називаються задатками. Під задатками розуміють природні можливості розвитку здібностей. Матеріальним їх підґрунтям є передусім будова мозку, кори його великих півкуль та її функціональні властивості. Ці відмінності зумовлені не тільки спадковою природою організму, а й утробним і позаутробним розвитком.

Таким чином, задатки – це не здібності, а тільки передумови до розвитку здібностей. Всі люди мають задатки до оволодіння мовою, але не всі оволодівають однаковою кількістю мов і не однаково володіють рідною мовою, натомість тварина, не маючи задатків до мовного спілкування, ніколи не навчиться говорити.

Природні задатки до розвитку здібностей у різних людей не однакові. Цим частково і зумовлений напрям розвитку здібностей, а також тим, чи вчасно виявлено здібності, задатки і чи є умови для їх реалізації.

Провідну роль у розвитку здібностей відіграють не задатки, а умови життя, навчання людей, їх освіта та виховання. Між здібностями і задатками існує не однозначний, а багатозначний зв'язок. Задатки є багатозначними. Які саме здібності сформуються на основі задатків, залежатиме не від задатків, а від умов життя, виховання та навчання. На ґрунті одних і тих самих задатків можуть розвинути різні здібності.

Не всі задатки, з якими народжується людина, обов'язково перетворюються на здібності. Задатки, які не знаходять відповідних умов для переростання у здібності, так і залишаються нерозвиненими. Від задатків не залежить зміст психічних властивостей, які входять до кожної здібності. Ці властивості формуються у взаємодії індивіда із зовнішнім світом.

Одним з показників наявності природних даних, сприятливих для розвитку здібностей, є їх раннє виявлення. Біографічні дані відомих особистостей свідчать, наприклад, про раннє виявлення в них здібностей до музики, літератури, поезії. У М. Римського-Корсакова нахил до музики виявився вже у дворічному віці, у В. Моцарта – в три роки, О. Пушкін перший твір написав

у дев'ять років, М. Лермонтов – у десять, Леся Українка – у тринадцять.

Іноді умови не сприяють ранньому виявленню здібностей. Але за появи таких умов здібності можуть виявитися й пізніше. С. Аксаков опублікував свою першу книгу в 56 років, І. Крилов першу байку – у 40 років.

У розвитку здібностей важливу роль відіграє оволодіння знаннями, вміннями, досвідом. Видатні індивідуальні здібності людей в одній чи кількох галузях діяльності називають талантом, а самих людей – талановитими. Такі здібності виявляються у творчій діяльності, творчому розв'язанні складних практичних, теоретичних і художніх завдань.

Найвищий щабель розвитку здібностей, що виявляються у творчій діяльності, результати якої мають історичне значення в житті суспільства, у розвитку науки, літератури, мистецтва, називають геніальністю.

Геніальність відрізняється від талановитості суспільною значущістю тих завдань, які людина розв'язує. Геній виражає найпередовіші тенденції свого часу.

Індивідуальні особливості здібностей виявляються в різнобічності чи однобічності їх розвитку. Різнобічні здібності мали М. Ломоносов, Д. Менделєєв, М. Бородин, Т. Шевченко та ін.

Індивідуальні особливості здібностей кожної людини є результатом її розвитку. Тому для розвитку здібностей потрібні відповідні соціальні умови, активність особистості в діяльності.

Велику роль у розвитку здібностей відіграє праця. П. Чайковський писав, що натхнення не любить ... лінкуватих. По 16 годин на добу працював Т. Едісон, який на запитання про причину його геніальності відповідав, що вона є результатом 99 відсотків поту та 1 відсотка таланту.

Поняття про характер

Кожній людині крім динамічного боку дій, що виявляється в темпераменті, властиві істотні особливості, які позначаються на її діяльності та поведінці. Про одних говорять, що вони працьовиті, дисципліновані, скромні, чесні, сміливі, колективісти, а про інших – лінкуваті, хвалькуваті, неорганізовані, честолюбні,

самовпевнені, нечесні, егоїсти, боягузи. Ці й подібні до них риси виявляються настільки виразно й постійно, що становлять собою типовий вид особистості, індивідуальний стиль її соціальної поведінки. Такі психологічні особливості особистості називаються рисами характеру. Ці риси характеризують і цілі, до яких прагне людина, і способи досягнення цілей. Знати це важливо, оскільки особистість характеризується не тільки тим, що вона робить, а й тим, як вона це робить. Сукупність таких стійких рис становить характер особистості.

Отже, характер – це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності та самої себе.

Термін “характер” (від грецьк. *character* – “риси”, “прикмета”, “відбиток”). Введений він для позначення цих властивостей людини другом Арістотеля Теофрастом, який у “Характеристиках” описав з позицій мораліста 31 тип людських характерів – людей хвалькуватих, базік, нещирих, нудних у розмові, улесливих та ін. Пізніше філософи та психологи засадовими стосовно пояснень і класифікації людських характерів робили або особливості будови та функцій тіла, або морально-етичні особливості суспільних стосунків людей, або їхні розумові властивості та досвід.

Характер найбільше пов’язується з темпераментом, який, як відомо, визначає зовнішню, динамічну форму його вираження.

Характер людини можна зрозуміти тільки в її суспільній діяльності, суспільних відносинах.

Про характер людини судять і за тим, як вона мислить і поводить себе в різних обставинах, якої думки вона про інших та про саму себе, які манери їй властиві.

Знати характер людини дуже важливо. Це дає можливість передбачати, як людина поводитиме себе за певних умов, чого від неї можна чекати, як вона виконуватиме дані їй доручення. Художня література дає прекрасні описи поведінки людей з різними характерами. Історія знає багатьох політичних, громадських і військових діячів, які завдяки силі позитивних рис свого характеру сприяли прогресу суспільства, натомість особи з

негативними рисами характеру або слабохарактерні спричинили його занепад.

Структура характеру

Характер як одна з істотних особливостей психічного складу особистості є цілісним утворенням, що характеризує людське “Я” як єдине ціле. Розуміння характеру як єдності його рис не виключає виокремлення в ньому окремих ланок з метою глибшого пізнання його сутності. І. Павлов, не заперечуючи цілісності характеру, відстоював необхідність виокремлення його структурних компонентів. Якщо ви аналізуєте особистість, – писав він, – ви повинні сказати, що за такими ось рисами її можна характеризувати як тиху, спокійну, химерну, ніжну тощо. Але якщо окремі частини уявити відокремлено, без їх взаємозв’язку, то характеру людини, звичайно, визначити не можна. Потрібно брати систему рис і в цій системі аналізувати, які риси висуваються на перший план, а які ледве виявляються, затираються.

Визначити структуру характеру означає виокремити в ньому провідні компоненти, без яких цілісність характеру уявити не можна.

У структурі характеру необхідно розрізняти зміст і форму. Зміст характеру особистості визначається суспільними умовами життя та виховання. Вчинки людини завжди чимось мотивуються, на щось або на когось спрямовуються. Але за формою наміри, прагнення реалізуються по-різному. Це залежить і від обставин, ситуацій, у яких перебуває людина, і від особливостей її характеру, передусім від темпераменту.

У структурі характеру виокремлюють такі його компоненти:

- спрямованість;
- переконання;
- розумові риси;
- емоції;
- волю;
- темперамент;
- повноту;
- цілісність;
- визначеність;

➤ **силу.**

Спрямованість є провідною в структурі характеру особистості. Вона виявляється у вибіркового позитивному або негативному оцінному ставленні до вчинків і діяльності людей, і самої себе.

Переконання – знання, ідеї, погляди, що є мотивами поведінки людини, стають рисами її характеру й визначають ставлення до дійсності, вчинки, поведінку. Переконання виявляються в принциповості, непідкупності та правдивості, вимогливості до себе. Людина з твердими переконаннями здатна докласти максимум зусиль для досягнення мети, віддати, коли потрібно, своє життя заради суспільних справ. Безпринципним людям, кар'єристам ці риси характеру не властиві.

Розумові риси характеру виявляються в розсудливості, спостережливості, поміркованості. Спостережливість і розсудливість сприяють швидкій орієнтації в обставинах. Нерозсудливі люди легко хапаються за будь-яку справу, діють під впливом першого імпульсу. Розумова ж інертність, навпаки, виявляється в пасивності, байдужості, повільності у прийнятті рішень або у поверховому підході до справ без урахування їх важливості.

Емоції стають підґрунтям таких рис характеру, як гарячковість, запальність, надмірна або вдавана співчутливість, всепрощення або брутальність, грубість, “товстошкірість”, нечутливість до страждань інших, нездатність співпереживати. Моральні, естетичні, пізнавальні, практичні почуття завдяки мірі вираженості в них емоцій можуть виявлятися або в екзальтації, або в спокійному, поміркованому ставленні до явищ природи, мистецтва, вчинків людей.

Воля в структурі характеру зумовлює його силу, твердість. Отже, воля, як вважають, є стрижневим компонентом сформованого характеру. Сильна воля робить характер самостійним, стійким, непохитним, мужнім, здатним досягати поставленої мети. Безвільні ж люди слабохарактерні. Навіть при багатстві знань і досвіду вони нездатні наполягати на справедливості, виявляють нерішучість, боязливість.

Темперамент у структурі характеру є динамічною формою його прояву. Характер – це єдність типологічного і набутого за життя

досвіду. Особливості умов життя, навчання та виховання формують різноманітне за змістом індивідуальне ставлення до явищ навколишньої дійсності, але форма прояву цього ставлення, динаміка реакцій особистості визначаються її темпераментом. Одні й ті самі переконання, погляди, знання люди з різним темпераментом виявляють своєрідно щодо сили, врівноваженості та рухливості дій.

Виокремлюючи в характері його структурні компоненти, треба мати на увазі, що характер – це сукупність усіх його структурних компонентів. Кожний структурний компонент характеру: спрямованість, інтелект, емоції, воля, темперамент інтегративно виявляється певною мірою в кожній рисі характеру, як і в характері загалом. Тому не можна говорити про світоглядні, інтелектуальні, емоційні, вольові риси характеру. Характер як своєрідне стійке, цілісне ставлення особистості до різних аспектів дійсності може бути стійким або нестійким, повним, цілісним, визначеним або невизначеним.

Повнота характеру – це всебічний розвиток основних його структурних компонентів: розумових, моральних, емоційно-вольових. Розсудливість вчинків такої людини завжди узгоджена з емоційною врівноваженістю та самовладанням.

Внутрішня єдність рис характеру визначає його цілісність. Вона виявляється в єдності слова та діла або в її відсутності у вчинках. У безхарактерних людей помітно виявляються розбіжність у поглядах, відсутність цілеспрямованості рис характеру, випадковість їх виявлення, залежність їх проявів від ситуацій, а не від внутрішніх установок особистості.

Особливо важливою в характері є його визначеність. Твердість і незалежність особистості в її прагненнях і переконаннях, у боротьбі за досягнення окреслених цілей свідчать про визначеність її характеру. Визначеність характеру у людини як суб'єкта діяльності позначається на принциповості та сумлінності дій незалежно від важливості доручення. На людину з визначеним характером можна покладатися, доручаючи їй важливі справи – вона виконає доручення відповідно до його мети, змісту справи та способів виконання. Про людей з невизначеним характером важко

сказати, добрі вони чи погані. Це люди безпринципні, без чітких позицій у політичному, трудовому житті, у побуті.

Сила характеру виявляється в енергійних діях, завзятті та активності в діяльності, боротьбі за доведення справи до кінця, незважаючи на жодні перешкоди. Такі люди не бояться труднощів, уміють їх долати. Це новатори в праці, ентузіасти, ініціатори.

Справжню людину – активного діяча, колективіста, патріота, інтернаціоналіста, гуманіста – характеризує єдність усіх компонентів її характеру. Проте єдність характеру не виключає того, що в різних ситуаціях у однієї й тієї самої людини по-різному виявляються зазначені компоненти та риси характеру. Одночасно людина може бути поблажливою та надмірно вимогливою, непохитною та поступливою, щедрою та скупю. При цьому єдність компонентів характеру залишається і саме у цьому виявляється.

Основні риси типового характеру

Носієм характеру є людина. Риси її характеру позначаються на діяльності, стосунках, способах дії в найширшому їх розумінні – у сім'ї, трудовому колективі, в управлінні виробництвом, державою. Типове та індивідуальне в характері існують в єдності. Типове створює тло для індивідуальних проявів рис характеру, і прояв не властивих для більшості певної соціальної групи рис характеру викликає заперечення, осуд.

Особливості типового характеру виявляються при позитивному або негативному ставленні до праці, інших людей, самого себе, предметів та явищ дійсності.

Ставлення до праці є однією з найістотніших рис характеру людини. Воно виявляється в повазі до праці, працелюбності або ж у зневазі до праці та працівників. Важливі риси у ставленні до праці: акуратність, сумлінність, дисциплінованість, організованість.

Ставлення до інших людей виникає у міжособистісних контактах і зумовлюється суспільними умовами життя, які складаються історично і розкриваються в колективі. Рисам характеру, в яких виявляється ставлення особистості до інших людей, властиві значна варіативність за змістом і формою їх виявлення, залежність від рівня культурного розвитку народу та

духовного багатства особистості. Ставлення до інших людей має оцінний характер, в якому інтелектуальне оцінювання залежить від емоційного ставлення до рис характеру, що виявляються в суспільних контактах. Оцінне ставлення до людей виявляється в різному змісті рис характеру та різній формі їх прояву. Схвалення та осуд, підтримка та заперечення виявляються у ввічливій, тактовній, доброзичливій формі або ж формально, улесливо, а то й брутально, грубо, іронічно, саркастично, образливо.

Ставлення до інших виявляється залежно від обставин і характеру оцінювання вчинків і в позитивних, і в негативних рисах характеру. Позитивними рисами характеру культурної людини є справедливість, дотримання слова, щедрість, доброзичливість, чесність, принциповість. Засадові стосовно них – гуманістичні моральні якості людей, ідейні переконання, прогресивні прагнення.

До негативних рис характеру належать відчуженість, замкнутість, заздрість, скупість, зневага до інших, хвалькуватість, гординя, схильність до безпідставного кепкування та глузування, причіпливість, схильність до пустопорожніх суперечок, заперечення істини, дріб'язковість, мізантропія. Негативні риси характеру дуже шкодять позитивному спілкуванню людей, їхнім прагненням до спільної боротьби з несправедливістю, спілкуванню в праці.

Ставлячись до вчинків і поведінки інших, людина формує власні риси характеру за аналогією чи протиставленням. Ставлення до самої себе – позитивне або негативне – залежить від рівня розвитку самосвідомості, здатності оцінювати себе. Такі риси характеру, як скромність, почуття власної гідності, вимогливість до себе, відповідальність за справу, схильність віддавати себе, свої сили колективу, державі, свідчать про високий рівень розвитку самосвідомості особистості.

Разом з тим деяким людям властиві негативні риси: нескромність, хвалькуватість, кар'єризм, гординя, самовпевненість тощо.

Типові риси характеру за своєю інтенсивністю виявляються по-різному, індивідуально. У деяких людей окремі риси їхнього характеру виявляються настільки яскраво та своєрідно, що це робить їх оригінальними. Загостреність таких рис виявляється

спонтанно, як тільки людина потрапляє в адекватні цим рисам умови. Такі умови провокують прояв загостреної реакції особистості. Крайню інтенсивність певних рис людини називають їх акцентуацією. Хоча акцентуація якихось рис особистості своєю загостреністю та своєрідністю прояву виходить за межі звичайного, їх не можна відносити до патологічних. Проте надмірно складні умови, які викликають акцентуацію рис особистості, частота їх повторення можуть спричинити невротичні, істеричні та інші патологічні реакції.

Акцентуація рис характеру виявляється лише за певних умов. За інших умов люди з такими рисами діють спокійно, без напруження.

Акцентуація рис характеру виробляється за суспільних умов життя під впливом суспільної спрямованості інтересів, специфіки контактів у колективі, але, як свідчать дослідження, засадовими стосовно них є своєрідні природжені індивідуальні особливості, що і створюють ґрунт для виникнення акцентуації за відповідних соціальних умов.

Розглянемо найхарактерніші прояви акцентуації.

Застрявання в стані збудження на впертості, недовірливості, нетерпимості до заперечень у дискусіях. У спокійному стані такі люди виявляють відповідальність і розсудливість при розгляді справ.

Педантизм виявляється в крайньому, нічим не виправданому формалізмі при вирішенні справи, в дотриманні “букви”, хоча це й шкодить справі, у міркуванні типу “коли б чого не трапилося”.

Демонстративні характери виявляють амбіційність, їм властиве хизування, зухвалість, де потрібно погодитися, вони заперечують очевидне: “це неможливо”, “я цього не розумію”. За звичайних умов такі особистості здатні погоджуватися, досягати значних творчих успіхів.

Екзальтовані особистості надмірно захоплюються, вихваляють те, що на це не заслуговує, легко збуджуються в радощах або сумують аж до розпачу, їхні реакції на вчинки свої або інших людей загострено емоційні, афективні.

Тривожні характери в усьому чекають небезпеку, виявляють підвищену боязливість, соромливість, розгубленість, здатні

сховатися від небезпечного, поступитися навіть слабшому, втекти від нього, якщо він чимось погрожує.

Інтровертовані особистості замкнуті, свої думки та переживання спрямовують на самих себе, на свій внутрішній світ, уникають контактів з іншими, не пристосовані до обставин. Вважають, що аутизм підлітків більше властивий інтровертованим особистостям.

Екстравертовані особистості прагнуть до спілкування, контактів з іншими, багато говорять про себе, хвалькуваті, зосереджуються переважно на зовнішніх явищах, а не на собі, схильні погоджуватися з усім, що їм пропонують.

Природа характеру

Психічні властивості людини – це особливий прояв вищої нервової діяльності, підґрунтям якої є природжені особливості нервової системи, своєрідні сполучення яких (сила, врівноваженість, рухливість) виявляються в типах темпераменту. Але слід пам'ятати, що природжений тип нервової системи з перших днів життя перебуває під впливом суспільних умов життя, виховання, які накладають відбиток на їх функціонування.

У процесі життя у людини утворюються динамічні стереотипи, тобто система нервових зв'язків у корі великих півкуль головного мозку, яка виникає під впливом різноманітних подразнень, що діють у певній послідовності та певній системі. Багаторазові повторення таких подразнень спричиняють утворення міцних нервових зв'язків, які потім виявляються дедалі легше та автоматичніше, без особливого нервового напруження. Утворення та перероблення динамічних стереотипів потребують значної, часом важкої роботи нервової системи. Динамічні стереотипи утворюють фундамент звичних дій, рис характеру, які, як уже зазначалося, здебільшого виявляються мимоволі.

Отже, характер особистості є складним синтезом типу нервової діяльності та життєвих вражень, умов життя, виховання. Жива істота, писав І. Павлов, з дня народження зазнає найрізноманітніших впливів навколишнього середовища, на які вона неминуче повинна відповідати певною діяльністю, що часто закріплюється на все життя і виявляється у певних рисах

характеру. Отже, характер, вважав І. Павлов, “є сплав з рис типу та змін, зумовлених середовищем”.

У вченні про характер були спроби пов’язати характер людини з будовою тіла, з особливостями дії залоз внутрішньої секреції, проте ці спроби неспроможні були розкрити сутності характеру. Зазнали краху також і теорії, що розглядали характер як природжену психічну властивість.

Люди народжуються з різними особливостями функціонування головного мозку, що зумовлюється типом нервової системи, але ці фізіологічні відмінності людей є лише передумовою для формування в процесі життя різних морально-психологічних якостей, зокрема і відмінностей у характері. Те, що в одній сім’ї за схожих умов виростають діти з різними рисами характеру, не може бути доказом природженості рис характеру. Адже однакових умов у вихованні дітей не буває. Багатогранність спілкування, обставин, в які потрапляють діти, їхніх переживань створює надзвичайно різноманітні умови життя та виховання дітей. Саме це, відбиваючись у мозку дитини, викликає найрізноманітніші індивідуальні способи реагування, які поступово стають у кожної дитини своїми, властивими лише їй звичними рисами характеру. Саме те, що морально-етичні норми життя і вимоги до дітей у процесі їх виховання (вказівки, санкції) здебільшого бувають типовими, найбільше зумовлює прояви типових рис характеру, спільних для багатьох людей.

Формування характеру

Формування характеру – це процес становлення стійких психологічних утворень особистості під впливом об’єктивних і спеціально створених для цього умов, коли її дії та вчинки в результаті їх багаторазових повторень стають звичними й визначають типову модель її поведінки.

Характер людини формується в процесі її індивідуального життя під провідним впливом суспільних умов. Особливо важливу роль у вихованні характеру відіграє активна діяльність особистості, і передусім праця як середовище її суспільного буття, спілкування, як необхідна умова її самопізнання та самореалізації. В процесі праці виявляються моральні, інтелектуальні, вольові та інші якості

особистості, що, закріплюючись під впливом певних умов життя, набувають рис характеру.

Реформування, що відбуваються в сучасному суспільстві, поява нових ідеалів і цінностей, зумовлених входженням до системи ринкових відносин, створюють передумови для формування рис характеру нової ділової людини.

Серед чинників, які мають для людини життєве значення і впливають на формування її характеру, особлива роль належить вихованню. Виховання організовує обставини життя і спрямовує в потрібному напрямі життєві впливи, підкріплює їх, створює відповідне ставлення до навколишньої дійсності особистості, що формується. Разом з тим воно гальмує негативні впливи, перешкоджає закріпленню небажаних звичок і рис її поведінки.

На певному, достатньо високому етапі розвитку особистості починають діяти самовиховання і саморегулювання процесу становлення характеру. Сформовані в процесі виховання потреби, ідеали, установки особистості стають підґрунтям її вимог як до зовнішніх умов життя, так і до самої себе. Вона сама починає організовувати своє життя і виховувати себе, керуючись при цьому як власними, так і суспільними ціннісними орієнтирами. Повною мірою здатність до самовиховання характеру виявляється тоді, коли особистість набуває життєвого досвіду, оволодіває засадами психологічної культури, коли у неї формується світогляд і остаточно складаються ідеали, відповідно до яких вона починає свідомо планувати своє життя і визначати в ньому своє місце.

Відмінності в характерах помітні вже у дітей молодшого дошкільного віку. У цьому віці, як показує досвід виховання в дитячих садках, досить виразно виявляються такі риси: товариськість, колективізм, ласкавість, сміливість, соромливість, замкнутість, охайність, точність, терплячість або примхливість, впертість, різкість та ін. Прояви рис характеру у цьому віці близько стосуються темпераменту.

Особливо важливе виховання характеру в підлітковому віці. Підліток уже не дитина, у нього гострий інтерес до навколишньої дійсності, дуже велика активність, прагнення до праці – фізичної та розумової. Потрібно навчитися організовувати цю активність, навчити підлітків діяти дружно, займатися громадською роботою,

працювати організовано. Треба мати на увазі те, що неврахування у вихованні вікових особливостей підлітків дуже часто зумовлює негативізм, бравату, неслухняність, нестриманість, невмотивовані вчинки. Разом з тим підлітки чутливі до думки колективу. Вони дорожать оцінкою колективом їхньої трудової, навчальної та спортивної діяльності, керуються нею у своїй поведінці, і це відіграє значну роль у формуванні їхнього характеру.

Юнаки та дівчата старшого шкільного віку вже досягають фізичної зрілості й здатні виявляти в поведінці, праці та навчанні достатньо сформовані риси характеру: відповідальність, дисциплінованість, цілеспрямовану наполегливість, принциповість, самостійність.

Дослідженнями формування характеру доведено, що особливо дієвими чинниками є самостійність і самодіяльність у праці, навчанні. При цьому необхідно поставити юнака чи дівчину в такі умови, за яких вони могли б виявити колективізм, мужність, витримку, працьовитість. Але буде великою помилкою, якщо виховання в колективі нівелюватиме індивідуальні якості особистості. В колективі потрібно розкривати й зміцнювати кращі риси характеру кожного члена колективу, формувати яскраву індивідуальність.

Успішне формування рис характеру потребує єдності виховних заходів сім'ї, школи та соціального середовища, громадськості.

Механізми опредметнення психічних утворень

Поняття про діяльність

Живим істотам від природи властива активність, яка забезпечує життєво важливі зв'язки організму з середовищем. Джерелом активності живих істот є потреби, що спонукають її до відповідних реакцій, дій. Діяльність – одна з головних категорій психологічної науки. Предметом психології є сама цілісна діяльність людини в різних її формах і видах, у її філогенетичному, історичному і онтогенетичному розвитку. Діяльність – специфічно людська форма ставлення до навколишнього світу, змістом якої є доцільні зміни і перетворення речей і явищ залежно від людських потреб;

вона – необхідна умова існування суспільства. Діяльність включає мету, засоби, результат і сам процес. Треба спиратися на цілісне розуміння діяльності як органічної єдності її почуттєво-практичної і теоретичної форми. Діяльність включає дії і операції як складові, які співвідносяться з потребами, мотивами і цілями. Потреба – це стан живої істоти, в якому виявляється залежність людини від конкретних умов існування. Але активність тварин і діяльність людини суттєво відрізняються за своїми психологічними аспектами. Активність тварин – поведінка. Вона обмежується інстинктивними та умовно-рефлекторними діями, спрямованими на пристосування до умов життя і задоволення різноманітних біологічних потреб в їжі, розмножуванні, захисті. Предмет потреб тварини – безпосередній стимул активності, що визначає сам спосіб задоволення потреби. Людська діяльність за своєю сутністю є соціальною. Вона сформувалася історично, в процесі праці. Людина не лише пристосовується до умов життя, а й активно змінює їх відповідно до своїх людських потреб, що виникли й розвинулися історично. Діяльність людини свідомо та цілеспрямована. Особистість як суб'єкт діяльності, задовольняючи власні потреби, взаємодіє з середовищем, ставить перед собою певну мету, мотивує її, добирає засоби для її здійснення, виявляє фізичну й розумову активність, досягаючи поставленої мети. Свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, в передбаченні результатів, регуляції дій, у прагненні до її вдосконалення. Отже, діяльність людини – це свідомо активність, яка виявляється системою дій, спрямованих на досягнення мети.

Мета і мотиви діяльності

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Цілі та мотиви діяльності людини визначаються суспільними умовами життя, виробничими, навчальними, ігровими стосунками. Між цілями та мотивами діяльності людей існує певний зв’язок. З одного боку, мета та мотиви спонукають кожну людину до діяльності, визначають її зміст і способи виконання, а з другого –

вони й формуються під час діяльності, під впливом умов, за яких вона відбувається.

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

Структура діяльності

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

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

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

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

Розрізняють предметні, або психомоторні, та розумові дії.

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

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

Потім, у результаті інтеріоризації цих зовнішніх дій з предметами, людина починає оперувати образами цих предметів, зв'язками та залежностями між ними. На ще вищому етапі

розвитку ці операції здійснюються за допомогою понять, виражених у слові.

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

Винесення внутрішніх, розумових дій назовні називають екстеріоризацією.

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

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

Успішне виконання будь-якої діяльності вимагає від людини опанування потрібних для її здійснення засобів. Воно потребує вироблення в людини вмінь і навичок, щоб користуватися ними для досягнення поставленої мети.

Способи діяльності, процес їх опанування

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

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

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

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

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

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

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

Уміння учня навчатися включає: уміння планувати свою навчальну домашню роботу, братися в певні години за її виконання раціональними способами, заучувати заданий текст, виконувати письмові завдання, контролювати результат їх виконання. Комплекс часткових умінь, тісно пов'язаних між собою, становить усе те, що називають умінням: водити машину, навчатися, грати на музичному інструменті, малювати тощо.

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

На етапі уміння опанований спосіб дії регулюється знанням. У процесі тренування, яке включає розв'язання нових завдань у нових умовах, досягається перетворення вміння на навичку. При цьому відбувається зміна регуляційно-орієнтувальної основи дії, а

сама дія виконується правильно, без співвіднесення з правилом (знанням).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

На підставі пояснень, зорового сприймання, демонстрування дії утворюється перше, ще загальне, схематичне зорове уявлення про просторові і часові особливості дії – про напрямок та амплітуду рухів, їх швидкість, погодження та послідовність. Вправлення супроводжується значним вольовим зусиллям і почуттям упевненості, віри в свої сили або сумнівом, нерішучістю, боязкістю.

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

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

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

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

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

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

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

Під час зростання вправності зоровий контроль за ходом дії, що має провідне значення на початку вправляння, поступово зменшується, поступаючись руховому контролю, тобто контролю дії тими самими органами, якими вона здійснюється.

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

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

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

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

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

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

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

Умови формування вмінь і навичок. Як уже зазначалося, формування вмінь і навичок починається звичайно із словесних пояснень і засвоєння правил дії. Оцінка виконаних дій, усвідомлення їх результатів так само здебільшого здійснюються за допомогою слова. Слово, включаючись у процес формування вмінь і навичок, сприяє виробленню чіткої послідовності, темпу і ритму рухів, їх системи.

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

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

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

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

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

Не менш важливу роль в опановуванні вмінь і навичок відіграють умови навчання, правильна організація процесу

вправляння: послідовність засвоєння дій, поступовий перехід від простішого до складного завдання, від повільного до швидкого темпу їх виконання.

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

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

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

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

1. конструктивні вміння, пов'язані з уявленнями про продукти праці, з конструюванням їх за малюнками, моделями, описами та з виявом цих уявлень у словах, моделях, проектах, робочих рухах;
2. організаційно-технологічні вміння, пов'язані з добором потрібних знарядь праці та матеріалів, з визначенням способів їх обробки, з плануванням і контролем самої праці;
3. операційні вміння, пов'язані із застосуванням знарядь праці та матеріалів для виготовлення певного продукту праці, з виконанням потрібних для цього виробничих операцій.

Особливу групу складають мовленнєві вміння та навички, які є складовими мовлення людини, спрямованими на задоволення її потреби в спілкуванні з іншими людьми, в обміні думками. Вони включають навички як усного, так і письмового мовлення.

Розумові вміння та навички виявляються у виконанні різних видів розумової діяльності (наприклад, запам'ятовуванні певного матеріалу, розв'язанні арифметичних та інших задач, виконанні розумових операцій, дослідних завдань, теоретичній роботі в тій чи

іншій галузі і т. д.). Широке коло різноманітних умінь і навичок об'єднується також під назвою мистецьких, спортивних та інших їх різновидів.

Окремі різновиди умінь і навичок тісно взаємопов'язані. Так, розумові вміння завжди тісно пов'язані з умінням володіти усним та письмовим мовленням.

Складні виробничі вміння завжди включають розумові компоненти. З другого боку, вміння проводити, наприклад, дослідну експериментальну роботу в тій чи іншій галузі спирається на навички практичного оперування потрібними для неї вимірювальними приладами та іншими знаряддями отримання інформації.

Уміння та навички відіграють дуже важливу роль у діяльності людини. Вони дають їй змогу успішно досягати поставлених перед собою завдань. Наявність у людини великої кількості умінь і навичок є підґрунтям володіння нею своїми силами, що дозволяє їй зберігати ці сили, доцільно їх використовувати, збільшувати продуктивність діяльності, запобігати втомі.

Вироблення динамічних стереотипів у корі головного мозку прискорює надбані реакції, звільняє кору для нових індивідуальних пристосувань і створює можливість для розвитку в корі паралельних процесів.

Внаслідок автоматичності в корі великих півкуль головного мозку утворюються умови, за яких одночасно з автоматичним актом може здійснюватися ще й інша, аналітико-синтетична діяльність.

Автоматизація набутих реакцій заощаджує роботу кори головного мозку як цілого й дає змогу переміщувати фокус її активності на актуальні процеси.

Усі вміння та навички, наявні в людини, – це її позитивне надбання. Тому вправних людей так цінують. Чим краще людина опановує вміння та навички в якійсь галузі діяльності, тим більшим майстром своєї справи вона є.

Особливо велике значення мають уміння та навички в творчій діяльності людини. Наявність умінь і навичок є необхідною умовою свідомої творчої діяльності людини. Вони є частиною

творчої діяльності, використовуються під час її виконання і таким чином вдосконалюються.

Уміння та навички сприяють розгортанню творчої діяльності людини і, отже, стають одним із найважливіших чинників її загального розумового розвитку. Якби людина не мала можливості набувати навички, вона не могла б просунутися на жодний щабель розвитку, на її шляху невпинно виникали б незліченні труднощі.

Перенесення та інтерференція дій

Навички, яких людина набуває, певною мірою спираються на раніше набуті навички. Це означає, що новоутворювані динамічні стереотипи накладаються в корі великих півкуль головного мозку на раніше утворені стереотипи, що не тільки співіснують з ними, а й взаємодіють. Раніше утворені навички можуть сприяти створенню нових навичок або ж гальмувати, затримувати цей процес.

У багатьох випадках раніше утворені навички сприяють опануванню нових навичок, полегшуючи цей процес.

Так, навички ліпити та малювати допомагають дитині опанувати навичку писати. Навичка гри на одному інструменті полегшує опанування техніки гри на інших музичних інструментах. Тому, хто грає на піаніно, легше навчитися друкувати на машинці. Такий позитивний вплив раніше утворених навичок на процес формування нових навичок називається перенесенням.

Явище перенесення зумовлюється наявністю схожих і тотожних рис у старих та нових навичках, спільних прийомів виконання відповідних дій. Елементи старої навички включаються при цьому до структури новоутворюваної навички і тим полегшують процес оволодіння нею.

Отже, тут має місце застосування раніше вироблених тимчасових нервових зв'язків, певних їх груп до нових випадків, у нових ситуаціях, їх узагальнення.

Перенесення виявляється також у тому, що, навчившись виконувати певну дію одним органом (наприклад, писати правою рукою), людина може без спеціальної вправи виконати цю дію

(щоправда, менш досконало) й іншим органом, наприклад лівою рукою або ногою.

Раніше утворені навички іноді справляють негативний, гальмівний вплив на утворення нових навичок, що виявляється в зниженні продуктивності дій, виникненні помилок тощо.

Таке явище називається інтерференцією навичок. В інтерференції виявляється суперництво, що буває між деякими старими та утворюваними новими стереотипами.

Інтерференція трапляється в тих випадках, коли на один подразник виробляється дві або кілька різних реакцій. Так, при вивченні іноземної мови трапляються помилки у вимові літер, однакових за своєю графемою з літерами рідної мови, але різних за вимовою (“с”, “х”, “р”, “у” та ін.).

Аналогічне трапляється під час користування шифрувальним кодом, в якому замінено значення умовних знаків. В одному експерименті досліджувані завчили один код, в якому кожна літера позначала певну цифру (наприклад “К-5”, “С-2” тощо). Коли вони впоралися з цією роботою, їм запропонували завчити інший код, в якому ті самі літери означали вже інші цифри (наприклад “К-3”, “С-8” тощо).

Виявилося, що для оволодіння другим кодом їм треба було виконати значно більше вправ, ніж для оволодіння першим. Інтерференція тут пояснюється недостатнім гальмуванням звичних дій, вироблених раніше.

Інтерференція виявляється тоді, коли раніше вироблені прийоми дії застосовуються в новій ситуації без урахування її відмінностей від попередньої. Так буває, наприклад, коли оператор переходить на роботу з приладу старої конструкції на прилад нової конструкції, в дії з яким змінено послідовність операцій.

Загалом інтерференція виникає, як бачимо, за певних умов. Знаючи ці умови і передбачаючи їх дію в тій чи іншій конкретній ситуації, можна запобігти інтерференції навичок і тим полегшити оволодіння новими навичками.

Вироблені в людини навички перебувають на належному рівні досконалості, якщо вони використовуються.

Коли ж навички в процесі певного часу не застосовуються, вони послаблюються. Системи тимчасових нервових зв'язків, що є їх

фізіологічним підґрунтям, починають гальмуватися. Виконання відповідних дій уповільнюється, знижується їх якість.

Так, велика перерва в керуванні автомашиною, у виробничій, музичній, спортивній діяльності призводить до зниження досконалості, погіршення якості виконання відповідних дій. Тому спеціалістам у будь-якій галузі діяльності доводиться постійно тренуватися, щоб підтримувати свої навички на належному рівні досконалості.

Навички тим швидше послаблюються, чим менше вони сформовані, закріплені. А послаблення їх виявляється в деавтоматизації виконуваних дій.

Сильне хвилювання та втома людини нерідко спричиняють порушення її звичайних дій. У такому разі потрібно мати значне самовладання, щоб виконувати дію у звичному темпі і не припускатися помилок. Порушення звичних дій трапляється і тоді, коли людині доводиться діяти в нових для неї умовах, які зумовлюють її невпевненість у своїх силах.

Це свідчить про те, що вироблені системи умовних рефлексів зберігають характер коркового автоматизму лише доти, поки існує певна постійність зовнішніх і внутрішніх умов його вироблення, тобто поки перебувають в єдності зовнішній та внутрішній стереотипи.

Порушення, розлади навичок спричинені патологічними змінами роботи мозку. При патологічних змінах звичайно руйнуються спочатку складніші і пізніше утворені, а потім – менш складні і раніше утворені навички.

Види діяльності

Людська діяльність різноманітна й багатогранна. Залежно від мети, змісту та форм розрізняють три головних різновиди діяльності: гру, учіння та працю. Людині, незалежно від віку, властиві всі три різновиди діяльності, а в різні періоди життя вони виявляються по-різному за своєю метою, змістом, формою та значенням.

У дошкільному віці провідним різновидом діяльності є гра, в шкільному – навчання, а в зрілому віці головною діяльністю людини виступає праця.

Гра та учіння властиві і людям, і тваринам. Але у тварин ці різновиди діяльності ґрунтуються на інстинктах, а в людини вони зумовлені соціальними умовами життя, якісно відмінні, набагато складніші та багатші за своїм змістом і формою.

Праця за своєю природою та змістом – суспільно-історична категорія. У процесі праці виникла й розвинулася людина як свідомо соціальна істота. Характерною особливістю всіх різновидів людської діяльності є те, що вони найчастіше пов'язані з мовленнєвою діяльністю. Мовленнєва діяльність сприяє розвитку змісту та форм усіх різновидів діяльності, їх цілеспрямованості та мотивації.

Ігрова діяльність. Будучи головною формою вияву активності дитини дошкільного віку, вона є водночас головним засобом пізнання зовнішнього світу, відображення його в формі відчуттів, сприймання, уявлень та ін. Але вона відрізняється від навчання та праці.

Гра – нібито непродуктивна діяльність. У грі дитина захоплюється здебільшого процесом гри, який поглинає повністю, викликає задоволення. Як тільки інтерес до гри зникає, дитина припиняє гратися.

В іграх маленьких дітей цілі не бувають стійкими. Це виявляється в тому, що маленькі діти втрачають мету гри й легко переключаються з однієї гри на другу. Але у процесі розвитку та виховання цілеспрямованість ігрової діяльності дітей зростає, цілі ігор набувають стійкішого характеру.

Гра – школа думки, почуттів і волі. В іграх не тільки виявляються, а й формуються всі психічні процеси та властивості дітей, їх спостережливість, уважність, вдумливість, наполегливість, сміливість, рішучість, уміння, навички, здібності.

В ігровій діяльності відбувається не лише психічний, а й фізичний розвиток дітей, розвиваються фізична сила, спритність, швидкість і точність рухів. В іграх формуються всі якості особистості дитини, зокрема такі моральні якості, як колективізм, дружба, товаришування, правдивість, чесність тощо. Тому ігри дошкільнят – важлива умова їх підготовки до школи, дошкільного навчання.

У шкільному віці гра має складніший і цілеспрямованіший характер. У школярів переважають дидактичні ігри, в яких яскраво постає їх мета: успішно провести гру, перемогти свого партнера, розвинути в собі відповідні фізичні та розумові якості.

У підлітковому та юнацькому віці можуть виникнути шкідливі звички, наприклад, до азартних ігор. Залучення дітей до занять спортом, до цікавих справ стане важливим засобом попередження захоплення шкідливими іграми.

Навчальна діяльність. Навчання – це головний різновид діяльності дітей шкільного віку. Воно являє собою активну, свідому й цілеспрямовану діяльність, яка полягає в опановуванні знань, яких набуло людство, з метою підготовки дітей до майбутньої самостійної трудової діяльності.

Навчання не обмежується шкільним віком. Людина навчається все життя. До цього її спонукають розвиток науки і техніки, суспільного життя. Науково-технічний і соціальний прогрес потребує значного поповнення та перебудови систем загальноосвітніх і спеціальних професійних знань, здобутих у середній школі та професійно-технічних навчальних закладах.

У процесі навчання його цілі поступово ускладнюються, але разом з цим вони й диференціюються.

Поряд із загальноосвітніми завданнями з'являються практичні – підготовка дітей до життя, опанування практичних знань, умінь і навичок. На ґрунті загальноосвітніх знань здійснюються політехнічне навчання та професійна освіта. Загальна освіта (знання мови, математики, фізики, хімії, біології, історії) дедалі стає більш потрібною для професійної освіти, для підготовки творчих спеціалістів.

Успіх навчання дітей у школі значною мірою залежить від усвідомлення мети навчання і тих мотивів, якими вони керуються. У навчанні помітно виявляється соціальна та пізнавальна мотивація.

Соціальна мотивація виявляється в усвідомленні значення та необхідності знань для життя та праці, пізнавальна мотивація – у ставленні до змісту знань, в інтересі до них. Мотиви навчання тісно пов'язані з працею.

Трудова діяльність. Праця потребує знань, вона формує загальні та спеціальні здібності людини. Суспільна мотивація навчання найбільше сприяє глибокому опануванню знань.

Важливою умовою успішного опанування знань є готовність і рівень підготовленості людини до навчання. Готовність учня до навчання полягає в його психологічній готовності до навчання, в бажанні та вмінні навчатися, в наявності у нього необхідного для цього розвитку.

Уміння навчатися виявляється в тому, що учень розуміє пояснення вчителя й керується ними, виконуючи завдання, самостійно виконує їх, контролює себе відповідно до вказівок учителя та правил, а не орієнтується на те, як виконав завдання товариш.

Учні, які виявляють самостійність у навчанні, краще опановують знання й успішніше розвиваються.

Підготовленість учня до навчання виявляється в конкретних знаннях, уміннях і навичках, потрібних для опанування навчального матеріалу. Тому важливо готувати дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі не тільки психологічно, а й з конкретних різновидів знань: лічби, мови, уявлень про природу та суспільство.

Навчання в школі вимагає від учня організованості і дисципліни, щоденної систематичної роботи. Цим навчальна діяльність школяра відрізняється від ігрової діяльності дошкільняти й наближається до трудової діяльності.

Опанування знань залежить від активності учня в навчанні. Навчання взаємопов'язане з розвитком особистості.

Навчаючись, людина розвивається, а розвиваючись – здобуває нові можливості навчання: розуміти та засвоювати складніші знання. Успішніше розвивається дитина тоді, коли у процесі навчання активізується навчальна самостійність дитини, коли вона стає суб'єктом, а не лише об'єктом навчання, тобто вміє усвідомлювати і самостійно формулювати навчальні завдання і намагається успішно виконувати їх.

У розвитку особистості особливо важливу роль відіграє активізація діяльності мислення, а не тільки уваги, сприймання, пам'яті, уяви. Як показали дослідження проблем навчання,

евристична та програмована побудова процесу навчання, коментування змісту навчальних завдань, розв'язування навчальних завдань з кожного предмета, докази сприяють подоланню конкретності розумової діяльності та успішному розумовому розвитку.

Праця – свідома діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ. Вона є необхідною умовою існування та розвитку людини.

Людина, приводячи в рух наявні в неї природні органи і сили, виготовляє знаряддя праці і за їх допомогою перетворює матеріал природи, надає йому форму, придатну для її власного життя, для задоволення її різноманітних потреб.

Від покоління до покоління праця ставала дедалі різноманітнішою, досконалішою, різнобічнішою. До полювання та скотарства додалося землеробство, потім прядіння, ткацтво, обробка металів, гончарство, судноплавство.

Праця – це єдність фізичного та психічного. У процесі праці активізуються й виявляються різноманітні фізичні та психічні властивості людини. Залежно від змісту праці психічні її компоненти набувають своїх особливостей. Діяльність слюсаря, тракториста, вчителя або композитора потребує своїх специфічних психічних якостей. Але є психічні якості особистості, спільні для всіх різновидів трудової діяльності, хоча вони й виявляються в кожному її різновиді по-різному.

Перша й необхідна умова будь-якої праці – наявність мети створити певний продукт. Характерною рисою праці є те, що людина передбачає її результати, уявляє собі необхідний для цього матеріал, окреслює способи та послідовність своїх дій. Цим її трудові дії відрізняються від інстинктноподібних дій тварин. Перш ніж щось будувати, вона подумки уявляє те, що робитиме. Наприкінці процесу праці отримуємо результат, який ще до його початку існував в уявленні людини. Чим складніше трудове завдання, тим вищі вимоги ставляться до його виконання, до психіки людини.

Праця вимагає відповідної підготовки. Знання, вміння та навички працювати набуваються протягом навчання та попередньої праці. Складніші різновиди праці потребують

тривалого навчання. Щоб опанувати спеціальності лікаря, педагога, інженера, потрібно після закінчення середньої школи навчатись у вищій школі. Багато часу потрібно також для опанування виробничих спеціальностей високої кваліфікації.

Праця людини виявляє її уважність, спостережливість, уяву та мислення. Особливо важливі ці якості тоді, коли людина стикається з новим для неї завданням, коли вона шукає нових, досконаліших способів його виконання.

Праця потребує напруження фізичних і розумових сил, подолання труднощів, самовладання та інших вольових якостей. Цілеспрямована воля потрібна як у фізичній, так і в розумовій праці в процесі усього часу її виконання. Особливо вона потрібна тоді, коли праця не захоплює своїм змістом або способами, якими вона здійснюється.

Праця є джерелом різноманітних емоцій людини. У процесі праці людина переживає свої успіхи та невдачі. За умови позитивного ставлення до праці ці переживання спонукають її до ще більшого напруження.

Успіх праці людини залежить від чіткості мети, яку людина має, від зрілості мотивів, що спонукають її працювати, та пов'язаного з ними ставлення людини до своїх трудових обов'язків, від відповідності її здібностей, загальної та спеціальної підготовки вимогам праці. Дуже важливу роль у праці мають такі індивідуально-психологічні якості людини, як її акуратність і дисциплінованість.

У процесі суспільно-історичного розвитку людського суспільства виникла величезна кількість різних видів праці.

Усю різноманітність видів людської праці поділяють на працю фізичну і працю розумову.

До фізичної праці належать різні види виробничої, технічної діяльності. Предметом її є матеріал, який дає природа і який обробляють за допомогою різноманітних знарядь. Фізична праця потребує певного докладання фізичних сил людини, напруження її м'язової системи. Результат її – матеріальні продукти, потрібні для задоволення потреб людини. Результат розумової праці – образи, думки, ідеї, проекти, знання, втілені в матеріальні форми (літературні та музичні твори, малюнки, різьблення та ін.).

Поділ праці на фізичну та розумову виник у процесі історичного розвитку суспільного життя людей. Фізична і розумова праця включає багато різноманітних професій та спеціальностей. Кількість їх постійно збільшується в ході розвитку економічного та культурного життя суспільства.

Психологічний опис і аналіз професій (професіографія) та умов праці дає можливість виявити вимоги деяких професій і спеціальностей до особистості працівника, розкрити особливості та структуру професійних здібностей і психологічні передумови раціоналізації праці.

Вивчення професій та умов праці має важливе значення для професійної орієнтації молоді, навчання й виховання кадрів спеціалістів, для раціональної організації праці, завданням якої є підвищення працездатності, продуктивності праці, зменшення втрати працівників, усунення причин виробничого травматизму та браку продукції.

Важливе місце серед різних видів розумової діяльності посідає праця викладача. Вона складна й багатогранна. Специфічні її особливості зумовлені передусім її завданням та об'єктом. Завдання праці вчителя полягає в тому, щоб озброїти людину міцними та глибокими знаннями основ наук, всебічно розвинути її здібності.

Звідси випливають і ті вимоги, які ставить педагогічна діяльність до її виконавця. Учителю потрібно передусім самому ґрунтовно опанувати ті знання та вміння, які він має передати своїм учням, постійно збагачуючи і поповнюючи свої знання. Він повинен знати своїх учнів, вікові та індивідуальні особливості їх розвитку, повинен уміти передавати учням наявні в нього знання, відповідно організовувати їх пізнавальну і трудову діяльність.

Особливо велике значення мають такі якості особистості вчителя, як впливовість і контактність, освіченість, культура мовлення, переконаність, принциповість та інші позитивні риси його характеру, любов до свого фаху, любов до дітей, вимогливість і чуйне ставлення до них, педагогічний такт. Вони ґрунтуються на правильному психологічному розумінні конкретної ситуації, в якій йому доводиться діяти, ініціативі в опрацюванні нових прийомів

навчально-виховної роботи, невпинному прагненні до вдосконалення своєї педагогічної майстерності.

Творчість

Будь-яка праця, фізична і розумова, може за певних суспільних умов ставати творчою діяльністю.

У різних видах праці творчість має свої особливості, зумовлені змістом і характером діяльності, її обставинами та індивідуальними рисами працівника. Разом з тим усі види творчої діяльності мають і спільні риси.

Творча діяльність зумовлюється потребами суспільства. Усвідомлення цих потреб є джерелом різних задумів, ідей, проектів.

Починається творча діяльність з виникнення певного задуму, а саме: змінити методи, прийоми роботи в тій чи іншій галузі, створити нове знаряддя, сконструювати нову машину, здійснити певний науковий експеримент, написати якийсь художній твір, створити музичну п'єсу, намалювати картину тощо.

Для здійснення творчого задуму потрібна попередня підготовча робота, яка полягає в обмірковуванні його змісту, з'ясуванні деталей, шляхів реалізації та збиранні потрібних матеріалів. Така підготовча робота характерна для творчості конструктора-винахідника, вченого, письменника, митця. Вона часто буває довготривалою. Відомо, що Ч. Дарвін понад 30 років збирав наукові матеріали для написання своєї праці "Походження видів".

Після підготовчої роботи відбувається сама реалізація творчого задуму, яка теж може тривати протягом різного часу залежно від змісту завдання, рівня його складності, підготовки особистості та умов творчої праці.

Здійснення творчого задуму являє собою велику й напружену працю, яка потребує участі та піднесення всіх сил людини. Вона вимагає максимальної зосередженості свідомості людини на предметі творчості. Ця зосередженість буває настільки значною, що працівник, захоплений своїм завданням, не помічає, що діється навколо нього. Вона потребує докладання пізнавальних і вольових зусиль людини. "Я зрозумів, – писав К. Станіславський про творчу роботу артиста, – що творчість – це насамперед повна

зосередженість всієї духовної і фізичної природи”, що “вона охоплює не тільки зір і слух і всі п’ять чуттів людини”, вона охоплює “розум і почуття, волю і пам’ять, уяву”.

Систематична, наполеглива і напружена праця є головною умовою успіху в творчості. За цієї умови частіше виникають ті миті творчого піднесення, які називають натхненням і за яких особливо успішно з’являються нові способи розв’язання завдань, з’являються нові і продуктивні ідеї, створюються центральні образи художніх творів тощо.

Натхнення характеризується напруженням усіх сил працівника, яке виявляється в емоційному захопленні предметом творчості та продуктивному оперуванні ним. Воно виникає під час самої роботи як певний її наслідок, а не перед нею. Звідси випливає, що для успішного досягнення мети треба систематично і регулярно працювати, а не чекати натхнення. “Натхнення – це такий гість, який не любить відвідувати лінькуватих” (П. І. Чайковський). Воно виникає після наполегливої роботи.

На творчу діяльність впливає почуття новизни справи, потреба в ній сучасників. У зв’язку з цим відбуваються мобілізація духовних сил і неусвідомлена, інтуїтивна поява нових образів, способів дій у ході розв’язання проблеми.

Успіх творчої праці залежить від того, якою мірою опанувала людина прийоми, техніку роботи, як вона ставиться до її результатів. Творчим працівникам властиве критичне, вимогливе ставлення до своїх творів.

Воно, зокрема, характерне для видатних поетів, письменників. Бальзак по дванадцять і більше разів переробляв свої твори, часто до невпізнанності змінював їх у коректурі. Аналогічне можна сказати про інженерів, наукових працівників.

Чим більше людина захоплюється самою працею, тим легше вона долає труднощі, з якими стикається, тим більше успіхів вона досягає в ній і тим більше задоволення дістає.

Творчий підхід до справи є необхідною умовою продуктивної діяльності, соціального і науково-технічного прогресу суспільства.

Формалізована структура змісту теми.

Психологічна функція діяльності: специфічно людська форма активності, спрямована на задоволення її різноманітних потреб.

Характеристика діяльності: регульованість свідомою метою, суспільна природа, спрямованість на перетворення життєвого середовища.



Поняття про психомоторику

Виникає запитання: який людський орган обслуговує механізми емоцій, почуттів, думок, образів, рухів, пам'яті? їх обслуговує психомоторика. Психомоторика – механізм, система, функція, які, зливаючись у цілісність, утворюють функціональний орган.

Психомоторика – дійовий орган людини. Це орган людини, а не тіла.

Протягом майже всієї історії діяльності людей психомоторика і її функції були і залишаються нині здебільшого засобом створення другої природи людини – культури. У тому числі і таких предметів, які є носіями духовних надбань людства, – живописних полотен, скульптур, архітектури, техніки, технологій тощо.

Лише в дії індивідуальність людини стає дійсною. Те, що людина зробила, створила, вчинила, є її характерною ознакою – її мірою.

Ідея про універсальність структурно-анатомічних функцій людського тіла переконливо доведена Р. Декартом: душа і тіло людини – дві особливі субстанції – дві незмінні основи людини.

Що ж ми маємо? 1. Безтілесну душу. Тіло – місце, де перебуває душа. 2. Бездушне тіло: що душа накаже, те тіло й робить; вони різні і навіть до акту “з’єднання” існують окремо одне від одного.

З того часу парадигма Р. Декарта оволоділа умами не лише філософів, а й психологів майже всіх напрямів. Ось що значить сила авторитету. Цьому повірили всі, крім Б. Спінози.

На відміну від Р. Декарта, захопленого методом аналізу, Б. Спіноза підійшов до цієї проблеми з другого боку – користувався принципом цілісності і всюди відшукував її знаки – гармонію. Аналіз без синтезу властивостей у цілісність він не визнавав. Тіло без душі – це мертвяк.

Жива людина – не просто одухотворене тіло, вона – вершина розвитку природи. Через людину природа не тільки мислить сама себе. Найголовніше: людина – це інструмент, яким природа перетворює себе в більш досконалі форми, гармонізує себе.

Звідси випливає: мислення як властивість душі і живий рух як властивість тіла – це не дві різні субстанції (за Р. Декартом), а два атрибути, тобто дві властивості притаманних людині душі і мислячого тіла. Отже, у будь-якому живому русі з одного боку – мислення і з другого – рух людини злиті в одну, неподільну єдність.

Майже через два з половиною століття І.М. Сеченов назвав цю цілісність душі і тіла психомоторикою. Він зазначив, що життєвими потребами (дискомфортом) зумовлюється виникнення бажань – думки, яка і викликає рух. І підкреслив: бажання буде тоді мотивом – дією думкою, або метою, а рух – дією, або засобом досягнення мети, коли людина здійснює довільний рух.

Живий, доцільний рух відбувається слідом за бажанням разом з відомостями про уявні наслідки цього руху. Без бажання або імпульсу-думки – рух був би взагалі безглуздим. І.М. Сеченов висловив гіпотезу, яка тепер підтверджена експериментально і покладена в основу теорії психічної регуляції рухів: у рухах дітей коріняться елементи думки.

Відмітною особливістю людських рухів і дій, як ми вже знаємо, є їх свідомий і цілеспрямований характер. Діючи, людина пізнає світ, а пізнаючи його – теж діє.

Багато елементарних форм рухів рук, ніг, голови і тулуба, а також комбінованих систем рухових дій людина заучує в дитинстві.

Історично склалося так, що рухи, рухові дії, психомоторна творчість людини і її механізми – психомоторика – випали з поля зору психології. Для багатьох було цілком зрозумілим: рухи – суто механічне явище, і вони перебувають за рубежами психології, обмеженої внутрішнім світом суб'єктивних фактів.

Єдність думки і руху

Враження, що психомоторика = думка + рух, помилкове. Бо все починається з рухів. Тому що живий рух – головний регулятор нашої енергетики. Позбавити людину рухової активності – значить провокувати виникнення у неї феномена “сплутаної енергії”; простіше кажучи, приректи її на загибель.

Будова мислячого тіла людини-унікальна. Психомоторика не має в собі бар'єрів, що відокремлюють людину від світу речей, а навпаки – її універсальність дає змогу зрозуміти мислення як:

- 1) функцію зовнішньої, предметної дії;
- 2) спосіб дії мислячого тіла;
- 3) бездіяльне живе тіло вже не є мислячим, тоді воно просто звичайне “тіло”.

Отже, психомоторні процеси об'єднують в єдину і неподільну цілісність три компоненти: 1) мисляче тіло, 2) предмет, 3) психомоторні процеси, що забезпечують можливість обміну енергією і інформацією між мислячим тілом і предметом.

Людина, виконуючи дії над предметом, одухотворяє його, наділяє його своїми властивостями – втілює в нього стан власної душі – олюднює предмет. Але предмет виявляє і зворотну дію на людину.

Предмет стає активним і збуджує в людині дивне явище: сприяє відкриттю в собі здатності до дій, пізнанню себе самої.

У кожному предметі міститься майже нескінченна кількість якостей. Це – істина. Людина, діючи з предметом, відкриває його

властивості. А відкриваючи для себе ці властивості, перетворює свої задатки на дійові стани – здатності – на умови кращих наступних дій.

У процесі дії людина створює здатності не тільки знати властивості предметного світу, а й – і це найголовніше – використовувати їх силу в перетворенні того самого предмета чи речовини в нові форми, щоб задовольняти суто людські потреби. Дією вона втілює свої здатності в предмети, щоб вони набули цінності, виробляє блага. Це два – прямий і зворотний – процеси психомоторики.

Думка із живих рухів: а) виростає, б) розвивається, в) у процесі руху думка матеріалізується в предметах, процесах, явищах, г) набуває в цьому самому процесі досконалості і, нарешті, д) стає міркою в створенні предметів і явищ – мірою людини.

Головна ж властивість живого руху полягає в тому, що в процесі його виконання людина не просто рухається, виконує дії, вона:

1) оволодіває простором дії; 2) підкоряє собі час; 3) свідомо долає зовнішні і внутрішні сили, що чинять опір.

Фізичне тіло рухається відповідно до законів механіки. Живим рухом людина розв'язує задачі або проблеми. Розв'язанням задачі живий рух істотно відрізняється, з одного боку, від суто механічного руху, а з другого – від простої реакції (дія – завжди акція, спрямована на майбутній продукт або подразник).

Судить самі. Аби побудувати правильні рухи, треба:

- 1) підкорити своїй волі найскладнішу біомеханіку власного тіла;
- 2) зробити своє тіло слухняним;
- 3) відповідними рухами вести своє тіло до мети.

При всій складності рухових задач, нас вражають майстерним виконанням рухових дій юнаки і дівчата в балеті, цирку, спорті. Особливо на стадіонах і в спортивних залах, коли вони в змаганнях встановлюють світові рекорди, не передбачені навіть найсміливішими прогнозами.

Отже, чим більше спритних психомоторних дій може виконувати людина, тим досконалішим є її мислення, тим більше відповідних предметів, явищ, думок, почуттів і образів міститься в душі людини.

Але ж іще півтори сотні років тому І.М. Сеченов довів: психомоторика є неподільний зв'язок рухів душевних і тілесних (прямих і зворотних). Йому б зробити ще один крок уперед і сказати: психомоторика – це орган людини, і величезна кількість проблем з'ясувалась би, багато що стало б на свої місця.

У чому відмінність психомоторики – органа людини – від інших органів тіла?

Універсальність психомоторики

Психомоторика працює поза тілом. З природою і ноосферою. У неї три основні функції:

1) інструмента для “зовнішніх робіт”, завдяки якому: а) людина-виконавець ліпить раковину (як ластівка ліпить гніздо з власної жуйки); б) людина-ерудит насолоджується збиранням гармонійно побудованих предметів і явищ; в) творець, долаючи дискомфорт, робить відкриття, винаходи, створює художні образи того, чого ще не було;

2) інструмента для створення інформації (сировину для інформації людина бере поза тілом, а переробляє її механізмами душі: виконавець на почуття відгукується стереотипом, ерудит-споживач – образом-почуттям, творець почуття перетворює в думку);

3) інструмента для гармонізації самої себе (людина наближається до власної гармонії: виконавець – до спокійної, нечутливої совісті; ерудит – до енциклопедичної пам'яті, коли дістає задоволення вже не від самої гармонії, а від впізнавання її: “так, бачили-чули, читали, їли, мали... – ми і це!..”; творець відчуває свою спорідненість з будь-яким проявом природи і творить, як сама природа).

Психомоторика – орган людини, його механізм дій і мистецтво їх регуляції. Психомоторика здійснює психічну регуляцію живих рухів, дій і вчинків, вона – дзеркало мислення, почуттів і уяви.

Отже, якщо психомоторика дисгармонійна, недосконала або розхитана, якість роботи механізму творчості низька, то людина стає в діяльності аварійною.

Психомоторика працює, коли виникає взаємодія в системі “мисляче тіло – предмет”. Мисляче тіло людини здатне до

нескінченної кількості дій, що ніяк не можна передбачати заздалегідь, і в тому числі – тілесно запрограмованих інстинктів.

Що це означає?

Психомоторика – робочий орган, єдність рухів з образом, думкою, почуттями – еталонами, мірками, відповідно до яких регулюються рухи. Точність мислення, глибина почуттів і дійсність уяви – точність рухів.

На відміну від технічних вимірювальних еталонів людина створює сенсорні, перцептивні, мнемічні – почуттєві еталони, а метрика технічних і живих еталонів однакова. Досить людині надати своєму чуттєвому змісту міру і число, і тоді вона, вимірюючи рухи, може набагато підвищити їх точність.

Основними проявами психомоторики є такі класи рухів і дій:

- рухи, які забезпечують підтримку й зміни положення тіла людини в просторі;
- стани і пози нашого тіла – це граціозність фігури, постава, апломб і стійкість додержання вертикальної лінії (від голови до п'ят), і навпаки – кривляка, позер, удавальник тощо;
- локомоції – рухи, пов'язані з переміщенням людиною власного тіла: їх особливості виявляються в ходінні, бігу, стрибках, плаванні тощо; сюди входять і балістичні рухи: ловлення і схоплювання предмета, який летить або переміщується, силові і ударні рухи, метання предметів з установкою на влучність, дальність тощо;
- виразні рухи обличчя, всього тіла (міміка і пантоміміка) – безпосередні прояви емоцій і почуттів, семантичні рухи – носії смислу, знаків, значення, які людина передає іншим людям, наприклад хореографічні рухи, рухи, які імітують дії з відсутніми предметами;
- робочі рухи і дії, які є засобами трудової діяльності і становлять основу професійної майстерності, забезпечують ефективність праці, економію витрат сили і сприяють досконалій реалізації задумів людини. Кількість цих рухів і дій майже безмежна: і тих, що вже відомі й засвоєні, і тих, які ще будуть знайдені.

Ось чому психомоторика людини універсальна – всеосяжна і різнобічна. З її допомогою людина спроможна розв'язувати

різноманітні життєво важливі задачі. Бо дійсне буття людини – це її дія, дієвість, а не рабська залежність від обставин.

Щоб краще зрозуміти універсальність живого руху, порівняємо функціонування психомоторики і машини – неживого тіла.

Механізми психомоторики щоразу будуються під час рухової дії. Механізми машини незмінні і запрограмовані на певні, раз і назавжди визначені траєкторії руху деталей. Живий рух здатний на стільки форм траєкторій у просторі, скільки існує в природі форм предметів, з якими людина має можливість взаємодіяти.

Форма руху машини заздалегідь визначена конструкцією її будови, структурно і функціонально, вона діє за схемою своєї будови і тільки так, а не по-іншому. Живий рух, навпаки, визначається формою того предмета, з яким взаємодіє людина.

Завдяки універсальності функцій мисляче тіло активно будує траєкторію свого руху відповідно до форми оточуючих його тіл із складними конфігураціями і просторовими координатами. Якщо психомоторика стикається з перешкодою, яку не може подолати, то людина зупиняється для роздуму, тобто перебудови схеми дії.

У ситуації зіткнення фізичне тіло руйнує себе або перешкоду. Можливість узгоджувати форму руху мислячого тіла, тобто рухової дії, з формою іншого предмета свідчить про те, що структурно-анатомічна будова психомоторики не запрограмована до якогось одного або кількох способів дій, і саме тому людина здатна до будь-якої за складністю рухової дії.

Ідея про універсальність структурно-анатомічних функцій людського тіла була висловлена ще Арістотелем. Його висновок: рука людини – інструмент для багатьох інструментів.

А. Б. Спіноза довів, що спосіб дії мислячого тіла визначається не ним самим, самовільно, а воно активно будує свій рух, дію відповідно до форми (образу, ідеї, схеми) будь-якого іншого предмета.

Г. Гегель називає людську руку “одухотвореним ковалем людського щастя”. Рука є те, що людина робить, адже в ній як у діяльному органі свого самоздійснення людина існує як “одухотворене начало”, що формує її долю.

Діючи, людина здатна: а) спостерігати за своєю дією, б) контролювати її зсередини себе, в) обертати її продукт у власну

сутність – систему здібностей. Під час дії людина нібито веде діалог сама з собою, будує і перебудовує реальний плин рухів згідно зі своїм бажаним.

Мислячи – ми діємо, діючи – мислимо.

Психомоторика – майже єдиний засіб, знаряддя людини, завдяки якому вона має практичну можливість втручатися в довкілля, змінювати його, створюючи нові предмети і явища власними силами – “золотими руками”.

Звідси випливає: психомоторна дія – дійовий механізм розвитку душі й тіла. Адже діючи, людина мислить, а мислячи – діє, діє навіть тоді, коли предметів руками не торкається.

Будова психомоторики

Психомоторика – жива система. До її складу входять такі відносно самостійні, але спеціалізовані складові:

- 1) ідеомоторика;
- 2) сенсомоторні процеси;
- 3) довільні моторні процеси – дії.

Ідеомоторні процеси виникають при уявленні бажаних рухів і дій або лише при наявності однієї думки про них. Ідеомоторний означає те, що образ, почуття або думка передаються назовні засобами моторики. Хоча процеси ідеомоторики не завжди помітні і виявляються тільки спеціальними приладами, все-таки їх роль у житті і діяльності людини важко переоцінити.

Чому? Вони здійснюють важливі функції психомоторики – готують і налагоджують майбутній рух, забезпечують здійснення і регулюють процес його виконання.

Сенсомоторні процеси забезпечують: ту чи іншу швидкість, точність і доцільність реагування (воно – реагування – не є дією, або не розв’язує задачу, а тільки змінює ситуацію) на впливи, що надходять до людини ззовні і вимагають відповідного захисту себе від небезпеки; регулювання сили зовнішніх впливів у технічних системах або для збереження власного життя.

Довільні моторні процеси психомоторики характеризують людину, визначаючи її вміння діяти, естетичність і майстерність її рухів, а також здатність до психомоторної творчості.

Ідеомоторика

Згадайте ваші почування, якщо ви стояли на краю прірви або на балконі десятого чи двадцять шостого поверху. Хіба не правда, що якась сила, до того ж цілком реальна сила, тягла вас униз? Реальність цієї сили безперечна. Те саме ви переживаєте, коли йдете вздовж потяга, який рухається: вас так і тягне під колеса (коли ви стоїте, ефект не такий відчутний: тілу треба подолати власну інерцію, тобто витратити більшу енергію).

Боротьба з цією силою “тяги” – справді важке для вас випробування, і тут не до жартів. До речі, не такі вже й рідкісні випадки, коли люди не можуть справитися з ситуацією, яка вважається простою, – і падають з круч, балконів, потрапляють під колеса потяга.

Як це відбувається?

Коли ви стоїте над прірвою або йдете вздовж потяга, який рухається, виникає образ і думка, що ви можете впасти вниз, потрапити під колеса. Цей образ падіння мимовільний, не залежить прямо від вас, від вашої свідомості. Якщо синтез образу почуттів і думки працює нормально, миттєво оцінюється ситуація (почуття безпеки) і включається воля (коректор психомоторики), вольова думка придушить уявний образ (падіння під колеса або з висоти), перебудовуючи образ і почуття безпеки на нову думку про необхідність триматися подалі від фатальної ризику.

Ви сидите в кінотеатрі, а на екрані автомобіль мчить карколомними віражами гірської дороги або човен бореться в океані з величезними хвилями. Якщо це знято не збоку (середнім або дальнім планом), а крупно, тобто так, ніби ви бачите все це на власні очі, то ви відхиляєтеся під час поворотів машини або вчепитесь руками в бильця крісла, коли човен летить вниз, або втягуєте голову в плечі, коли на неї набігає хвиля.

Ви дивитесь на стадіоні футбол. Якщо перед вами не просто важка робота з біганиною або перекиданням м'яча навмання, а справжня, красива гра (створення гармонійного предмета споглядання і уболівання), – ви заражаєтеся тим, що відбувається на полі.

Що означає заражаєтеся? Ви входите в контакт з грою і стаєте на деякий час часткою її процесу. І коли гравець обводить суперника, ви разом з ним (у нього ви перевтілюєтеся і дієте разом)

повторюєте всі його рухи, і коли він б'є – ви б'єте по м'ячу разом з ним. І коли він добивається успіху або коли його спіткає невдача і він її переживає, ви радієте і переживаєте разом з ним. Не лише в душі, а й усім тілом.

Ви зустрічаєте людину, котра вам приємна, подобається, дорога. Звернули увагу? Вас так і тягне до неї. Причому тягне до контакту не умовного – вас тягне буквально потриматися за неї. (Так само з неприємною людиною – ви фізично намагаєтесь уникнути контакту, ухиляєтесь, чините опір при зближенні, переходите на протилежний бік вулиці, знаходите пристойний привід, щоб не опинитися в одному з нею місці.) Ось чому доброму знайомому ви із задоволенням подаєте руку, з другом – обнімаєтесь, з рідними і любимими – цілуєтесь.

Усі ці почуття виражені живими вашими рухами.

Усе це – ідеомоторика. Образ уяви і думка – неподільна на частини цілісність. Дія – це продовження процесу образу і думки. Отож, впасти під колеса навіть природніше, ніж примусити себе утриматися від цього кроку.

Хто ж тоді в реальному житті падає з висоти, над ким панує ідеомоторика – механізм уяви?

1. Люди з мізерним енергопотенціалом. Енергії так мало, що нічим контролювати уяву, нічим зупинити згубну для себе думку. І тому будь-який ідеомоторний образ і думка, що виникають спонтанно в тумані мізерної енергії, стають домінантними, керують діями. Домінанта тягне на себе останні краплі енергії; ось чому вольовому, гальмуючому дію процесу народитися ні з чого.

2. Люди, гранично занурені в себе, що живуть у світі марень та ілюзій. Ви вже, певно, зрозуміли, що це самоув'язнення вимушене: бракує сил жити у світі реального. Отож, знову першопричина – в ущербній енергії. Мрійник нібито тут, з нами, він нібито такий, як всі. Але це не так: всі його справи вершить уява. Світ реальний для нього нудний, бляклий, досадний, оскільки час від часу наїжджає на його штучний світ уяви як асфальтовий каток.

Але це випробування його не бентежить і не лякає; його душа недоторканна, вона живе у своєму вигаданому світі, у якомусь четвертому вимірі – що їй наші дріб'язкові труди і турботи.

Примарні прекрасні образи тісняться в душі мрійника, легко переливаючись один в одного, плінуть, плінуть...

Про те, щоб хоча б один образ, одне почуття перетворилися на думку і матеріалізувалися в зробленому предметі, – не може бути й мови! Бракує енергії. І зненацька – екстремальна ситуація. Підкреслимо – неусвідомлювано екстремальна ситуація: наш мрійник опиняється над прірвою. Мисляче тіло реагує поза свідомістю: збираючи рештки енергії, воно з образу створює думку про можливість падіння.

Зупинити цю думку нічим – вона відразу перебігає в дію, і наш мрійник лише в останню миттєвість ніби прокидається від сну і усвідомлює те, що вже відбувається. Перетворення уявного образу або почуття на думку викликає почуттєвий вибух, який спалює всю енергію без залишку; навіть якби енергія й уціліла, людині навряд чи вдалося б вижити. Недарма люди кажуть: ще до того, як розбився, він умер у польоті від розриву серця.

3. Люди, гранично зосереджені на важких роздумах. Наприклад, на довгому математичному розрахунку, на вираховуванні шахового варіанта, на пошуку в банку пам'яті відповіді на запитання, на обмірковуванні чогось невідомого тощо. Уся енергія використовується на утримання домінанти міркувань: думка про можливе падіння поряд з нею мізерно мала, так що людина навіть не помічає її; але на відміну від домінанти, що реалізується в знаки і символи, ця маленька думка реалізується в дію – і математик, зовсім не усвідомлюючи, як це відбулося, опиняється під колесами.

Уявний образ – регулятор моторної дії формується лише при зниженій енергії. Якщо людина перебуває в оптимальному стані, то синтез образу, думки і почуттів включить волю поза свідомістю, так що вона тільки відмітить між іншим: ти дивися, як тягне під колеса.

Між трьома варіантами ідеомоторних рухів розходжень немає.

Отож, чим менше енергії, тим нижча наша здатність бачити світ у реальну величину і правильно оцінювати все, що відбувається в довкіллі та у нас всередині.

Неконтрольована свобода уяви при першому, ліпшому випадку породжує процес самознищення. Природа побудована мудро: вона зберігає те, що влаштовано гармонійно і здатне до

самовдосконалення; каліцтво і ущербність відкидаються без співчуття.

До речі, коли відбирають людей для роботи на висоті, їх перевіряють не на почуття страху висоти (хоча перевіряючи думають саме так), а на величину енергії. Адже людина з високим рівнем енергії відразу – і легко – руйнує образ і думку про можливість упасти і працює на висоті, як ми з вами в себе вдома.

Сенсомоторна культура

Рухи людини, її дії несуть свідомості сенсорне відображення самих себе. Але не всі рухи в процесі їх засвоєння відповідають критеріям гармонії, оптимальні за будовою і функціями. Будувати потрібно сенсомоторну культуру: оптимальну, гармонійну.

А яка вона? Її треба впізнати серед безлічі можливих, всередині себе – сенсорно – у формі почувань. Пошуку гармонії рухів допомагають органи чуттів (сенсорні системи): вони здатні розрізняти предмети або явища залежно від організації їх структури; перевага надається тим, які ближче до гармонійної цілісності. Вони викликають задоволення і навіть втіху, привертають до себе увагу, думки, діяльну сторону розуму, притягують наче магніт, змушують знову і знову повертатися до себе.

Складність сенсорного пошуку гармонії рухів ще і в тому, що їх неможливо побачити ні на кому іншому. І механізму психомоторики доводиться розв'язувати складну задачу:

- а) навпомацки, методом проб і помилок;
- б) з установкою тільки на фізичні властивості рухів, наприклад на силу;
- в) проявляти рухову винахідливість – знаходити лінію найменшого опору рухам, підкоряючись приваблювчій силі гармонії.

Спритність – пошук способу розв'язання моторної задачі почуттям “найменшого опору” дії.

Щоб виконати оптимальну рухову дію, треба витратити найменшу кількість енергії з усіх можливих варіантів, які завжди більші від неї.

У цьому правилі поєднані дозволені й заборонені природою форми дії. Дозволена – найбільш гармонійна, продуктивна форма

дії, а решта – теж можливих форм рухів – крок у бік заборонених, малопродуктивних, позбавлених гармонії будови рухів. І варіанти дисгармонійних рухів можуть працювати, але прогрес від них обмежений, вони мають низький ККД і надто великі витрати енергії на недоцільну роботу; а діяльність людини від цього стає аварійною.

Парова машина, двигун внутрішнього згорання і електричний двигун можуть використовувати одну й ту саму кількість енергії, але кількість роботи одержимо різну. І скільки не вдосконалюй, наприклад, паротяг, він може підвищити ККД на один – максимум два відсотки. Більше не допустять неминучі втрати – розсіювання енергії.

З відчуттям лінії найменшого опору в дії пов'язані динамічно стійкі форми рухів. Якщо людина оволоділа такою формою рухів, то це значить, що в дії максимально повно використовується сила інерції тіла – дарова сила і енергія людини.

Для вирішення нових рухових задач треба з високою точністю відчувати рухи, вміти пристосуватись, щоб вловити момент вільного ходу в рухах, при звичаї їх використовувати, у складних ситуаціях виявити кмітливість і майстерне використання своїх рухових можливостей. Для досконалого володіння рухами обов'язково треба випробовувати їх у нових умовах, в різних варіантах і намагатися максимально повно з ними узгодити дію.

Спритність – опанування рухами в екстремальних ситуаціях

Цей вид спритності полягає в тому, що людині треба миттєво подолати перешкоду, яка заважає успішному вирішенню рухової задачі. Це вже інший спосіб регуляції рухів: використанням навички це зробити неможливо, потрібна нова організація рухів – дія.

У чому ж тут складність, проблема?

Виконання автоматизованої навички в звичних умовах не вимагає спритності. Вона опанована на початкових етапах її формування. Це відноситься і до пластичності, яка характеризує естетичність і виразність рухів. Володіння рухами власного тіла дуже часто ускладнюється перешкодами, і особливо тими, що виникають раптово в ході розв'язання рухових задач.

Чим більше ускладнюються задачі (в математичному розумінні), тим вищий попит на сенсорні корекції рухів.

Отже, для подолання перешкод треба: а) оцінити ситуацію; б) підібрати рухи, адекватні цій ситуації; в) випередити думками процес подолання перешкод.

Спритність, як опанування рухами в екстремальних ситуаціях, відрізняється від інших рухів тим, що час на підготовку дії – відображення ситуації і створення образу рухів – зведений до мінімуму, він мізерний. Перемагає в єдиноборстві той, хто чітко і тонко підкоряє себе ситуації, випереджає задум суперника не роздумами, а безпосередньою дією, що підказана мисленням. У мисленні, в його результаті і полягає спритність і пластичність рухів людини.

Спритність – розв’язання нових рухових завдань. Це – спосіб дії мислячого тіла, через який невідоме перетворюється на відоме, опановане в рухах. Спритність і пластичність рухів проявляються не лише при розв’язанні нових рухових задач. Зрозуміло, нові задачі характерні для новачків. Але це не зовсім так. Якщо розглядати рухову навичку як затверділу, раз і назавжди незмінну систему рухів, то про спритність не може бути й мови. Для цього треба зруйнувати стереотип навички, вийти за його межі, знайти в рухах резерви і перетворити їх на свідомо керовані елементи дії.

У дійсності, як було зазначено раніше, автоматизована дія – рухова навичка – зберігає в собі певну гнучкість, пластичність. Коли в ході тренування збільшується енергія, набувається досвід і майстерність, тоді стара форма рухів стає неадекватною можливостям людини. Треба їх узгодити, знайти нову, відповідну можливостям форму. Ось у такому випадку і виникає потреба в спритності – знайти новий спосіб розв’язання нової задачі.

Спритність особливо потрібна і цінна тоді, коли виникає потреба перевчитись, створити нові системи рухів. Ці особливості належать до функції діяльного мислення, і його не можна компенсувати, хоча б частково, за рахунок активності образного і символічного мислення (вони ведуть тільки планувальну роботу, створюють образи рухів).

Дійове мислення веде технічну роботу по реалізації образу в матеріальну конструкцію рухів.

Справедливим є ствердження, що в образі будується наступна дія.

Усе це являє собою сенсомоторну культуру – мистецтво досягати гармонійного розвитку за допомогою вправ, організованих у певну систему. Крім того, опанування цим мистецтвом сприяє розв'язанню ряду задач:

а) через психомоторну дію збагнути розумом ідеї добра, істини й краси, які живуть у кожній людині, перетворити їх душевні блага – моральні, пізнавальні та естетичні, а значить, сформуванню творчу культуру людини;

б) майстерно засвоєні психомоторні дії дозволяють раціонально заповнити дозвілля, приємно проводити час, сприяти відновленню сил для творчої праці;

в) психомоторна дія очищує душу, приводить почуття і думки в гармонію з предметом дії.

Цим сенсомоторна культура людини відрізняється від інших культур: людина створює її для себе, і потрібна тільки безперервна праця над собою протягом усього життя.

Ось функції психомоторики:

- 1) служити генератором енергії;
- 2) зароджувати наші думки і образи;
- 3) бути мірою наших можливостей у просторі і часі.

Названі три функції психомоторики відповідають: 1) механізму енергопотенціалу; 2) психомоториці; 3) механізмам душі: мисленню, почуттям і уяві – критичності людини.

Дія – засіб діяльності

Функції дії

З чого складається психомоторна дія?

Дія – живий морфологічний орган. Людина, діючи, розгортає рухи в часі в системі координат XYZ. Тобто цей морфологічний орган не існує повністю в кожен конкретний момент.

Перше в цьому органі – тіло, друге – предмет дії, а третє – почування – відображення і тіла, і предмета разом у живому русі. Тіло – орган відображення, предмет – джерело відчуттів, а почування – продукти синтезу образу і мотиву дії з предметом – регулятор рухів.

Єдність системи “тіло – предмет – почування” існує до того часу, поки здійснюється розв’язання задачі. Задача розв’язана – зникають почування, і система рухів згортається у звичну стійку фігуру тіла.

Цілі реалізуються за допомогою засобів. Система засобів, яка включає в себе все те, що своєю силою викликає рух у механізмі творчості, перехід від одного стану до іншого, перетворення його на інший, виникнення нових властивостей тощо – і забезпечує безперервний розвиток людини.

Дія людини – її дійсне буття. У процесі дії індивідуальність людини виявляється, вдосконалюється і виражається зовні в продуктах, створених її діяльністю.

Дія людини – генетично вихідна одиниця аналізу психічного, психічної реальності.

Про важливість поняття цілісності говорив І.М. Сеченов: “Предметом психології є цілісні акти, які обов’язково включають у свою структуру поряд зі “свідомими компонентами” зовнішнє подразнення (сигнал) і руховий м’язовий компонент”.

Проблема зародження думки, почуттів та уяви є проблемою походження і розвитку чутливості та відчуттів, сприймання та мислення.

Рух людського тіла й мислення в діях людини – це одне й те саме. Тому рух не тільки і не стільки переміщення в просторі, часі та в силовому полі своєї дії, скільки оволодіння своїми почуттями, думкою, поняттям цього простору, часу, силового поля рухів, процес підпорядкування їх своїй наперед заданій меті.

Якщо проаналізувати будь-який вид психомоторних дій – від елементарних до найскладніших (системи дій), то з’ясуємо, що вони визначаються: 1) задачею; 2) смыслом, який треба досягнути; 3) цінністю продукту дій, передбаченого уявою. Тому живі рухи і дії – майже єдина форма життєдіяльності, якою людина не лише взаємодіє з довкіллям, а й активно його змінює в бажаному напрямі.

Рух і мислення з плином часу не залишаються в якихось постійних застиглих формах.

За О.О. Ухтомським, дія – єдиний функціональний орган, що має свою почуттєву біодинамічну тканину. З плином часу і

зростанням темпів розвитку він змінюється у своїх суттєвих характеристиках.

Операційна структура психомоторної дії

Психомоторна дія розглядається як сукупність і послідовність розумових і моторних операцій, що забезпечують успішне розв'язання рухової задачі.

Період підготовки дії

Психологічний зміст періоду підготовки психомоторної дії має деякі схожі моменти, як і реакція людини на стимул. Але дія і реакція – поняття не тотожні. Між ними більше розбіжностей, ніж подібностей: дія–акція людини, яка умотивовується внутрішніми чинниками, зокрема дискомфортом, задачею і потребою діяти так, а не інакше; реакція–відповідь людини на фактори, що діють зовні і вимагають подолання.

У періоді підготовки дії зароджуються процеси настройки нервової системи: змінюється збудливість моторного апарату; відбувається функціональна мобілізація рухових одиниць м'язів, яка забезпечує наступну розгорнуту психомоторну активність.

У цей період здійснюється: 1) уточнення образу дії; 2) пошук задачі психомоторної дії, адекватної природній логіці живих рухів; 3) усвідомлення формули дії, яка символізує процес розв'язання задачі рухами, і стає моделлю, що породжує гармонійні рухи.

Механізм и регуляції дії

Психічна регуляція активності. Діяльність – механізм життя, а активність людини – здатність до дії, до діяльності.

Активність психомоторики – важлива умова діяльності, ставлення до предмета, який створюється або перетворюється на досконалу гармонію. Вона – властивість психічного відображення, що забезпечує точність образу, адекватність його предмету і регулюючі функції. Активність існує в таких формах.

Сенсорна активність – реакція сенсорних систем на впливи ззовні енергії та інформації за рахунок внутрішньої збудливості – відображає і моделює структуру впливу і перетворює його у психічний стан людини.

Перцептивна активність дає змогу будувати образи, уточнювати їх, переходячи від образів з меншим ступенем структурованості до образів з більшим ступенем структурованості.

Установка – готовність до дії, схильність діяти так, а не інакше; спонука, яка орієнтує людину в певному напрямі: мислити, сприймати, виконувати рухи і дії, поводитися тощо. Установка дає змогу прискорювати плин психічних процесів, але в той же час схильна до “інерції”, яка визначає подальші дії, при зміні обставин і невідповідності її меті.

Активність відображення визначається характером діяльності, її задачами, метою, передбачає, які властивості або стосунки треба сприйняти, усвідомити і регулювати. Тут уже йдеться про активність у практичній взаємодії, не тільки в розбудові образів, а й про перетворюючу активність – активність, яка породжує образ наступної дії. Рівень активності не може бути визначальним фактором успіху, так само як і незначна за ступенем вияву активність.

Активність психічної взаємодії (відображення, проектування і регуляція живих рухів) розгортається у двох планах:

а) взаємодія людини і предмета – створення системи “людина – предмет”;

б) взаємодія з соціумом – акти міжособистісних стосунків, спілкування, де людина виступає як особистість, а її дія стає вчинком.

У психічній регуляції в системі “людина – предмет” предметом є передусім власне тіло – робоче знаряддя дії. Це властивості власних живих рухів, які треба узгоджувати між собою, керувати і досягати наперед заданою метою форми або якості. І все це відбувається в межах власного тіла, в його просторі і з фізичними силами, які треба приборкувати.

Виконуючи дію, людина спрямовує активність на саму себе, на своє “Я”. Причому це відбувається незалежно від того, що вона змінює або перетворює поза собою: рухи, місце свого тіла, матеріального предмета, опір силовим її діям.

Психомоторна дія створює два продукти: а) зміни поза собою – в довкіллі, б) зміни в собі, розвиток здібностей або інших

психічних функцій. Здібності, як і будь-який робочий інструмент, здатні самозагострюватися під час роботи.

У дії людина нібито роздвоюється, відокремлює себе від власних рухів, дивиться на них збоку, протистоїть їм, як чужій силі. Відокремлення себе від своїх рухів, боротьбу з ними, пошук досконалого способу впорядкування тощо можна визначити поняттям “аутокомунікація” або розуміти як діалог з власними рухами.

Смисл регуляції рухів полягає в тому, що образ – їх безпосередній регулятор – створюється дією. Образ–форма рухів, продукт дії і ставлення до цієї дії.

Із матеріальної конструкції тіла в ході рухів утворюється різноманітність поз, які в цілому стають сутністю рухів. Рухами “ліпляться” пози тіла, здійснюється пересування в просторі, в часі, що й утворює просторову структуру дії. Рух існує стільки, скільки триває тіло-рух. Образ майбутніх рухів виступає як особливий предмет, створений у згоді з вимогами завдання, яке виникло. А якщо до цього додати, що рухи регулюються почуттями, думкою, почуттями та символами, то регуляція становить задачу неймовірної складності. Але, незважаючи на це, люди навчаються регулювати рухи з мікронною точністю і створювати найдивовижніші форми речей, на що не здатні машини.

Фізіологічна регуляція рухів. Вона здійснюється в системі “організм-середовище” процесами енергозабезпечення, метаболізму, функціонуванням органів чуттів у діях тощо.

Антиентропійна регуляція – властивість людського тіла, яка дає змогу через упорядкування інформаційно-енергетичних процесів досягати високого рівня гомеостазу внутрішнього середовища і бути незалежним від довкілля. Це вже саморегуляція життєвими константами повноцінного життя: стан “свіжості” людини – його критерій. Вона має і надлишок енергії – вільної енергії – умови ефективної дії.

Чим більше вільної енергії, тим більш точно і активно вона відображає предмети дій, і навпаки, ентропія – розпорошення енергії та інформації – викликає негативні зміни, втрату точності образу, витривалості і продуктивності дій.

Ентропійний стан – втома, перетренування, зниження здатності до дії і зупинка процесів розвитку.

Під фізіологічною регуляцією розуміють зміни в організмі, викликані подразниками, до яких він змушений пластично пристосовуватись, змінюючи свій стан. А фізіологічна активність полягає в тому, що рухами і діями людина активно впливає на середовище, перебудовує його відповідно до своєї мети. В активності процеси регуляції – адаптація і пристосування – доповнюються процесами переборення, перебудови, відновлення.

Виділяються три групи регуляції.

Енергетична регуляція. Вона – відповідь на механічні (біодинамічні) впливи на сенсорну – м'язову систему; ця сила породжує однакову або більшу за величиною і зворотну за напрямом протидію. Наприклад, такого виду регуляції можна спостерігати на колінному рефлексі; у складних варіантах – це відштовхування в багатьох локомоціях і особливо при виконанні рухів балістичного типу (перехід від замаху до кидання м'яча, удари тощо).

Інформаційна регуляція. Тут домінуючу роль відіграє образ – організатор і координатор активності. Відтворення образу в рухах відбувається через включення в роботу програм, які викликають зміни і розрядку енергії м'язової системи. Це – рухи стискання (або розтягування) динамометра для визначення сили тієї чи іншої групи м'язів, у складному випадку – піднімання важких предметів і т. п., рухи, коли щось тягнуть і штовхають, де ініціатором активності є намір, образ майбутнього. Тут розрядка енергії перевищує енергію сигналу, який включає цей тип регулювання.

Інформаційно-енергетична регуляція змішана. Серед багатьох дій важко знайти “чисті” форми регуляції. Більшість психомоторних дій будуються на змішаній регуляції. У цих діях вони узгоджуються: інформаційна регуляція здійснює змістову корекцію рухів; а енергетична – регуляцію елементів рухів за рахунок зовнішніх сил і енергії, на механізмі рекуперації енергії м'язовими синергіями.

Біодинамічна регуляція рухів і дій. Біодинамічні процеси, які відбуваються паралельно з рухами, пов'язані з процесами регуляції і саморегуляції. Але на відміну від фізіологічних, біодинамічні

процеси доступні для реєстрації і наступного точного аналізу того, що відбувалося в процесі виконання дії.

Дослідженнями М.О. Бернштейна знайдено в рухах людини більш глибокий зміст, ніж у зовнішньому вигляді психомоторної дії. Живі рухи людини стали індикаторами станів, інтимних процесів регуляції і контролю рухів. Цілісність рухів має особливу властивість – здатність до розвитку та інволюції.

Завдання управління рухами не можуть розв'язуватися лише імпульсами зсередини тіла, а вирішуються на основі оцінки аферентації, яка надходить ззовні – від рухів. На основі оцінки вносяться “сенсорні корекції” – поправки в рухи. Принцип сенсорних корекцій – це регуляції (управління) зворотного зв'язку: рухи регулюються величиною їх відхилення від запрограмованого. “Почування” всюди відіграє роль регуляторів рухів, викликає їх зміну, напрям і силу.

Сутність імпульсивності біодинамічної регуляції полягає в тому, що організм здатен у кожную десятку секунди сприймати імпульси ззовні і надсилати їх до м'язів. Інтервал порівняння: 1) образу рухів зі “свіжим слідом” – образом пам'яті; 2) образу рухів з думкою, яка випереджає дійсний рух, становить 0,1 с. Ця частота – 8–16 герц – збігається з альфа-ритмом електричної активності мозку. Така частота є порогом при розрізненні звуків і злитті світлових подразників. Тому думка працює зі швидкістю близько 10 операцій за секунду.

У системі біомеханічної регуляції тіло – система кінематичних ланцюгів з великою кількістю ступенів волі рухів у межах тіла. Воно стає не одноманітним механізмом, а множиною машин і механізмів, які калейдоскопічно змінюють одні одних, пристосовуючись до умов роботи в кожен момент дії.

Механізм дії – об'єднання ланцюгів тіла – створює універсальну регуляцію рухів:

- 1) будовою і функцією органів рухів – кінематичними ланцюгами;
- 2) умовами дії; її задачею і предметом, на який вона спрямована;

3) правильним управлінням м'язовою системою, без тертя і гальмувань – інтерференцій, що руйнують регуляцію рухів або предмет дії.

Якісна психомоторна дія відрізняється від неякісної ступенем засвоєння, автоматизацією, усвідомленням і доцільністю рухів.

Свобода рухів – свідчення їх гармонійності. Вони відбуваються, як вимагає природа тіла: вільно, без стискування, поза впливом “чужої волі”, невимушено і без опору. “Свобода рухів” – це не свавілля людини, а сваволя дії.

Отже, психомоторна дія в стані гармонії задовольняє двом умовам:

1) максимум корисного використання енергетично-інформаційного потенціалу;

2) будова дії, склад елементів і зв'язок між ними: гармонійні - спільномірні.

У стані гармонії психомоторна дія природна. А ідея гармонії – умова і відповідно мета розвитку психомоторики.

Поняття про динамічно усталену систему рухів розробив М.О. Бернштейн. Організм знаходить форми рухів, коли найменше відхилення від правильної траєкторії відразу викликає реактивні – протилежно спрямовані – сили, які прагнуть повернути орган на залишену ним траєкторію. Це – саморегуляція за принципом зворотного зв'язку: відхилення автоматично організує протидію, щоб нормалізувати розв'язання рухової задачі.

Чим вищий рівень чутливості сенсорних систем, тим швидше і точніше буде помічено відхилення і тим з меншою витратою енергії здійснюватиметься корекція. У динамічно усталеній системі рухів протягом великих відрізків простору і часу немає потреби гасити реактивні сили і відхилення. Рухи виходять потужними і точними, швидкими, що має значення для багатьох професій.

"Функціональні органи", фізіологічні механізми динамічно усталеної дії є стабілізаторами дії. Вони набувають спеціалізації і оснащені уміннями стосовно до певних умов дії; якщо умови змінюються, то дія втрачає цілісність і руйнується.

Внутрішня “чорнова” робота механізму психомоторики майже не відображається, і людина навіть не підозрює, що і як там здійснюється. Вона усвідомлює лише активні м'язові зусилля і

сміслові корекції для пришвидшення або уповільнення рухів, аби зробити щось не так, застосувати іншу схему тощо. Динаміка сил відображається скупко і загально: людина відчуває дію, як щось приємне або неприємне, але позбавлене предметності – “щось таке”.

Приємне переживання дії свідчить, що активних м'язових зусиль людина витрачає саме стільки, скільки треба, дія виконується динамічно, стійко, легко, пластично, координовано; все це справляє враження, ніби рухи відбуваються самі собою, без втручання зсередини або ззовні.

Константність сприйняття дії – теж фактор її стабілізації. Регуляція “захищається” тим, що константність вилучає з образу надлишкову сенсорну інформацію, а при її нестачі людина заповнює інформаційний вакуум, домислює невідоме. Так зберігається цілісність, долається сенсорний хаос у дії.

У дії людина роздвоюється і протистоїть своїм рухам як зовнішньому собі, як предмету, який сама для себе створює, розв'язує задачу у двобічному енергетично-інформаційному зв'язку. Дія – прояв єдності протилежного, в якій кожна із сторін обумовлює другу. Вони взаємно відображаються одна в одній: образ будує систему рухів і навпаки – рухи створюють образ, суб'єкт перетворюється на об'єкт – і зворотно в діалогічному зв'язку, обміні енергією та інформацією, у гармонізації системи рухів.

Порівняння і оцінки – діалогічні відносини в дії

Людина в дії “роздвоюється”: одна її частина здійснює регуляцію рухів, а друга – спостерігає за правильністю дії і забезпечує випереджаючі рухи відображення ходу дії; цю активність, слідуючи за М.М. Бахтіним, можна назвати діалогічною активністю.

Існує три види порівнянь і оцінок у процесі дії.

Порівняння і оцінки при мікрорегуляції рухів. У живому людському русі існує попередня настройка і випередження їх думкою. Передбачення руху неможливе без моторної уяви його траєкторії в просторі, ритму, зусиль, швидкості тощо. Якщо рух відбувається відповідно до наміру і природи живого руху, то

дійове мислення виконує функцію стеження за розв'язанням задачі.

За вузької порогової зони мікрорегуляція рухів розгортається на результаті порівнянь і оцінок інформації від рухів, що відбуваються, і до інтервалу часу вперед на 0,0-0,12 с., а також інтервалу часу збереження “свіжого сліду” пам'яті. Ці корекції спостерігаються в психомоторних діях з установкою на: а) екстраполяцію чергової фази рухів; б) врахування “свіжого сліду” пам'яті для тонкої регуляції рухів з мікронною точністю.

Порівняння і оцінки виконаної дії з наміром. Порівняння і оцінки складають діалогічні взаємини між образом і дією. Визначено діалогічні відносини: 1) однорідних дій – визначають їх схожість, розбіжність, ступінь подібності; 2) порівняння однієї дії, яка виконується в різних станах, – відношення протилежних сторін дії; 3) цілісної дії з її елементами; а також 4) при порівнянні і оцінці елементів дії.

Можливі порівняння і оцінки не тільки дій, а й образів, думок і почуттів. При порівнянні вони стають предметом думки. Коло діалогічних відносин ще збільшиться в процесі виконання дії, а функція думки зводиться до регуляції, контролю, прийняття рішення і корекції дії.

Порівняння і оцінки дії з її гармонійним станом. Діалогічні відносини дії з її ідеалом – гармонією – складні; адже оригінали системи рухів – стан гармонії – створюються протягом тривалого часу. Свідомі порівняння і оцінки неповні і неспроможні проникнути в сутність дії. Це може зробити поняття “гармонія системи рухів”. Діалог у дії програмує зв'язки і відношення в психіці, психомоториці або свідомості і не треба очікувати “осаяння” – стрибка в розвитку.

На механізмі діалогу порівняння і оцінки співіснують форми відображення: минулих – образів пам'яті, плінного – почуттєвого; майбутніх – уявних конструкцій дії, які контролюються свідомими намірами. Відповідно розгортаються порівняння і оцінки: при мікрорегуляції рухів, які відбуваються протягом сотих і десятих часток секунди; виконаної дії з попереднім наміром – визначаються хвилинами і годинами; порівняння і оцінки рівня

розвитку дії з її ідеалом – гармонією, що треба засвоїти не лише в найближчий час, а й на місяці і роки вперед.

Отже, дія містить: а) період підготовки; б) процеси психічного, фізіологічного та біодинамічного регулювання під час її виконання; в) період порівнянь і оцінок, зокрема при мікрорегуляції рухів, виконаної дії з наміром і стратегічні порівняння і оцінка сучасного стану дії з її ідеалом.

Дія – мікроетап розвитку

У процесі виконання дії: 1) витрачається енергія, 2) переробляється інформація, 3) збільшується потужність її механізму.

По завершенню дії людина збагачується досвідом розв’язаної задачі. Із слідів пам’яті, що залишилися, як з нібито навислої хмари образів, почуттів та думок, синтезується майбутня дія.

Процес дії – програмування розвитку

Створення образу майбутнього починається після завершення дії. Інформація, що була здобута в дії, переводиться в довгострокову пам’ять і там завершується її реконструкція, вона доповнюється елементами, яких бракувало в минулому для утворення цілісності.

Ця робота пам’яті відбувається без контролю з боку свідомості і може регулюватися лише енергетикою людини: чим вона більша, тим швидше відбувається відновлення витраченої енергії, пильніше почуття і глибше мислення.

Під час відпочинку між діями розгортається найактивніша робота механізму інтуїції.

Витрачена в процесі виконання дії енергія не лише відновлюється (регенерується) до вихідного рівня, а й зростає в певних кількостях. Значить, енергетичні ресурси людини збільшуються, а вона набуває можливості діяти більш продуктивно.

У людському тілі на відновлення і нагромадження енергії працює дивовижний механізм енергопотенціалу, який забезпечує індукцію надлишкового анаболізму, або інакше – механізм примноження енергетичного резерву людини.

Відновлення енергії з надлишком – захисна функція організму. Прогнозуючи можливість майбутніх енергетичних витрат, що перевищують попередні, тіло чинить дуже мудро – прагне нагромадити більше енергії, ніж витрачено, тобто запасає енергію, щоб бути готовим подолати ще більше напруження, залишаючись при цьому в гармонії з самим собою.

Не вдаючись до подробиць механізму обміну енергії, мудрості тіла, зазначимо лише, що індукція надмірного анаболізму найяскравіше помітна у дітей. Вона має дві форми:

- 1) забезпечує розвиток і збільшення розмірів тіла, що потребує величезних енергетичних витрат;
- 2) забезпечує енергією психомоторну активність, роботу мислення, почуттів, уяви та інших психічних функцій і здібностей.

Механізм індукції надлишкового анаболізму ще мало вивчений, але відомо, що завдяки його активності (більшій або меншій) створюються органічні речовини. Завдяки дії сукупності хімічних процесів (що нагадують асиміляцію) ці речовини нагромаджуються в клітинах і тканинах живого організму.

Індукція надмірного анаболізму речовин – захисна функція організму людини. І вона може бути доцільно використана для відновлення і нагромадження енергії з надлишком.

Отже, людина, яка прагне активно діяти і витрачати багато енергії, сама стає каталізатором механізмів індукції надлишкового анаболізму.

Щоб керувати індукцією надмірного анаболізму речовин у собі, слід додержувати законів:

- 1) закону мінімальної дії: щоб отримати позитивну – надмірну зміну (щонайменшу) в кількості енергії, треба виконати найменшу роботу зі всіх можливих;
- 2) закону максимальної дії: щоб виконати максимальну дію, треба витратити мінімальну кількість енергії зі всіх можливих варіантів. Отже, у всіх інших випадках витрати енергії будуть значно більшими і непродуктивними;
- 3) закону мінімального приросту потужності механізму творчості: кожна дія повинна приводити до позитивних змін хоча б в одному із механізмів за рахунок індукції надмірного анаболізму. Тому в заняттях систематично повинні бути:

а) максимальні дії;
б) мінімальні прирости потужності окремих механізмів;
в) оптимальний час відпочинку для набуття готовності до наступної дії з не меншою потужністю.

Мінімальна дія – розв’язання задачі мінімальної трудності – дає малий приріст потужності механізму творчості: повільніше їдеш – далі будеш. Це забезпечує: а) стабільність розвитку; б) уникнення перевантажень і втоми; в) постійний стан свіжості людини – готовність і бажання діяти.

Максимальна дія – розв’язання надзадачі. Воно створює умови для розширення діапазонів коливань хвилі енергії, швидкості мислення, глибини і сили почуттів і уяви.

У наведених законах враховано те, що дозволене природою (доцільне і гармонійне, яке несе в собі позитивні внутрішні зміни), і те, що нею заборонене – руйнівне щодо тіла й душі.

Отже, всі інші дії характеризуються більшими витратами енергії, ніж її треба, – непродуктивними, неекономічними – з низьким ККД. Витрати, більші за необхідні, призводять до вичерпання енергії, уповільнення розвитку механізму творчості у дітей, а в дорослих – до спаду його потужності.

Мінімальний постійний приріст енергії та інформації – умова розвитку механізму творчості.

Зупинка, ‘тупцювання на місці’, а тим більше відступ, свідчать про порушення законів дії, про помилки в технології діяльності. Коли ж можливий прогресивний хід уперед? У тому разі, коли він поступовий. Перенапруження, натаскування, гонитва за результатом руйнують внутрішню гармонію людини, негативно позначаються на успішності дій і стані її здоров’я.

Поступовість позитивних змін – продукт активності індукції надмірного анаболізму – має аналог і в природі. Так діють рослини: вони використовують найменші із всіх можливих кількостей енергії для своїх мінімальних просторових змін.

Яскравим прикладом цього може бути проростання трави і пагонів дерева крізь асфальт, яке можливе саме завдяки поступовості росту тоненького стебельця і відсутності пружності твердого покриття тротуарів.

Дія – засіб розвитку

Кожна людина в навчанні повинна пройти школу дійового мислення, яка і створює “золоті руки”.

Чому ми наполягаємо на навчанні ручній дії?

Існує в житті людини період – “вік грації” – пік психомоторики. Знехтувати ним – груба помилка батьків і, особливо, системи освіти; помилку пізніше виправити майже неможливо: психомоторика людини залишиться недорозвиненою. Але найбільші втрати – у здатностях мислення, почуттів та уяви.

У дії з предметом людська рука закономірно включається в систему рухів, що визначаються функціями та законами знаряддя виробництва.

Тобто виробнича логіка рухів, що виготовляють предмет, підкоряє собі природну логіку живих рухів і вчить людину природній грі розумових і психомоторних сил.

Знаряддя і засоби дії є продовженням наших органів рухів, їх видовженням і доповненням.

Коли дитина працює, користуючись знаряддями та інструментами, то вона не просто включає додатковий засіб у власний засіб – живий рух, а створює систему – “живий рух – інструмент – предмет”. Система її рухів стає:

а) частиною системи рухів інструмента, яким обробляється предмет;

б) частиною матеріалу, що вбирає в себе продукти думки, образи і почуття діяча;

в) властивістю виробленого предмета – відображенням міри людини.

Таким чином, живий рух перетворюється на предметно організовану дію.

Живий рух, як компонент робочої дії, починає виконувати функції дуже складних психічних явищ – сприйняття ситуації, розуміння логіки матеріалу і рухів, що його перетворюють на іншу форму, передбачення наслідків дій тощо. У дію залучаються всі складові механізму творчості, хоча перевага і домінанта на боці психомоторики.

З розвитком дії механізм творчості переходить від моторної роботи до семантичної, до перетворення смислового змісту дії на її продукт – певний виріб.

Дитина, залучена до ручної і точної роботи з матеріалом у періоді “віку грації”¹, на 3-5 років випереджає в розумовому розвитку своїх ровесників. Зокрема, вона рано оволодіває здатністю осмислювати предмет дії, не торкаючись до нього руками, мислити образами, збагачувати їх творчою уявою. Думка в неї стає не лише відображенням предмета, а перетворює інформацію на енергію, смислову одиницю мови – на силу, яка використовується для продуктивної розумової роботи. Людина навчається переводити думку в почуття, а образ – у регулятор діяльності.

Дія – естетичне явище і атлетика. Вдумаємося в знайоме поняття “фізична культура”. Що таке фізична культура? Чия вона? Це культура тіла кожної конкретної людини. Культура психомоторики, культура рухів, культура дій, поведінки і трудової діяльності.

Загальний результат – культура думки, почуттів та уяви, які виражаються зовні психомоторикою – органом людини, а забезпечуються енергією.

Стародавні греки вважали, що атлет – це людина, яка володіє мистецтвом через психомоторні вправи підтримувати гармонію свого тіла і душі.

Уже тоді атлетика (наша фізична культура, а не спорт, але й не культуризм!) вивчалася нарівні з філософією і точними науками. Людей, які нехтували атлетикою, Платон називав кульгавими, тому що й тіло, і живий рух, і дія – це естетичні властивості людини.

Краса тіла і живого руху людини так само, як і твори літератури та мистецтва, впливає на почуття і розум. Вони виявляють, зміцнюють і вдосконалюють передусім естетичні почуття, тренують мислення, шліфують уяву.

Слід підкреслити (спеціально для вчителів фізичної культури і тренерів): якщо заняття проведене під камертон естетичних почуттів-гармонії, симетрії, ритму, – то воно дасть найкращі результати як для здоров’я, так і для психомоторного (розумового, морального та естетичного) розвитку людини.

Отже, урок атлетики повинен стати уроком прикладної естетики, дійового мислення, почуттів та уяви. Для цього треба змінити існуючу мету. Зробити розвиток культури тіла, культури

живих рухів, культури дій бажанням, мотивом і метою кожної людини. Адже в розвитку – джерело позитивних почуттів і потреба вдосконалювати себе.

Отже, критерії атлетизму – не секундомір, не рулетка, не кілограми. В основі занять з прикладної естетики повинна стояти краса, а мірою успіху має стати м'язова радість – особлива насолода психомоторними діями.

Заняття атлетикою дасть змогу:

- 1) набути мистецтва за допомогою вправ оволодівати своїми психомоторними можливостями;
- 2) зберігати і зміцнювати природну гармонію душі і тіла;
- 3) нарощувати здатність до максимальної дії: розумової, моральної, естетичної та вчинку.

А результат (маємо на увазі спортивний результат дій, який став чомусь критерієм фізичної культури)... Результат зростатиме нібито між іншим, практично безупинно, але яким би він не був високим, він ніколи не буде критерієм істини.

Дія і тілесні блага. Між зовнішніми тілесними потребами і духовними благами існує органічний зв'язок: вони підсилюють одні одних і розширюють діяльний потенціал людини. Задоволення життєвих потреб зберігає і підтримує життя і життєві явища в оптимальному стані. Для цього людина повинна повною мірою оволодіти мистецтвом за допомогою фізичних вправ досягати гармонійного розвитку тіла.

Споживання духовних благ, засвоєння чужого і власного досвіду створює необхідні умови для високопродуктивної дії, свідомого використання в ній знань, добутих геніями і талантами.

У той же час незадоволення тілесних потреб являє загрозу фізичному існуванню людини.

Причини, які породжують потреби людини в тілесних благах, полягають ось у чому. Науково-технічний прогрес суспільства ставить перед людиною дилему: систематично і свідомо через фізичне навантаження підтримувати (або цілеспрямовано розвивати) тілесні блага, оптимальний рівень життєдіяльності або пасивно пристосовуватися до нікчемно малих м'язових навантажень – гіподинамії. А вона, як відомо, справляє на організм людини руйнівний вплив.

Психічне навантаження сучасного виробництва досягає рівнів стресу і має тенденцію до все більшого зростання.

Досить згадати наслідки загальновідомої хвороби століття – гіподинамії. Вона зумовлена прогресуючим зниженням рухової активності людини внаслідок технізації суспільства.

Щоб попередити цю хворобу гіподинамії, недостатньо сьогодні не тільки загальних закликів, засобів наукового просвітництва (хоч і важливого, але не єдиного засобу в цій боротьбі), а й традиційних форм і методик виховання в людині фізичної культури. Через гіподинамію з кожним роком зменшується кількість людей, у яких сформовано нормальне відношення між масою тіла і ростом (статистика свідчить: надмірну вагу серед школярів і студентів мають до 30 %).

Унаслідок гіподинамії знижуються функції захисних механізмів людського тіла: а) люди частіше хворіють; б) передчасно старіють; в) суспільство втрачає величезні продуктивні сили. Незважаючи на безперервний прогрес медицини, на збільшення її лікувального та профілактичного потенціалу, на великі матеріальні затрати суспільства, гіподинамія продовжує чинити свій руйнівний вплив.

Причини виникнення нової соціальної ситуації, нового цілеспрямовання людини, що ґрунтується на нормах тілесних потреб, обумовлені не тільки ситуативними, а й світоглядними функціями.

Необхідність актуалізації тілесних потреб має глибокі природні і соціальні корені, базується на закономірностях суспільного та науково-технічного прогресу.

Розглядаючи їх сучасну динаміку, зазирнемо, наскільки це можливо, в майбутнє:

1) причиною гіподинамії є не тільки науково-технічний прогрес, а й недооблік її позитивних і негативних наслідків: в результаті – прорахунку відставання від вимог ним же створеного середовища існування людини;

2) наслідком цього стало цілеспрямоване формування потреб у фізичній культурі людини, тобто нагромадження нею тілесних благ.

Отже, гіподинамія є негативним продуктом науково-технічного прогресу – матеріалізованого продукту людської творчості. І якщо

ці про-рахунки так виразно позначаються саме на фізичній культурі наших людей, то на неї повинна бути спрямована підсилена увага. Бо вона не тільки підмога в дії, а й раціональний елемент її оптимальної організації. Фізична культура – умова збереження здоров'я, гармонійного розвитку людини.

Невідповідність між тілесними потребами в моторній активності і фактичним їх задоволенням традиційно і справедливо розглядається тільки в кількісному відношенні – бажаних і дійсних витрат – у формі фізичного навантаження організму людини.

Однак цього ще мало для повноцінного формування потреби відповідного роду активності.

Саме фізичне тренування стомлююче і переживається тільки в початкові моменти як задоволення, а при подальшому виконанні вправ настає протилежний йому стан – страждання.

А психомоторна, атлетична активність – це розвага заради дії, відпочинок для відновлення сил людини; дозвілля – для примноження енергії людини.

Немає сенсу доводити істину, що суть не тільки в тому, скільки часу людина перебуває в активному стані, а й в тому, як вона це робить: механічно чи творчо.

Тут уже йдеться про зв'язок фізичної культури людини і її творчих здатностей.

Який зв'язок між ними? Кожен дасть свою відповідь на запитання. Більшість, очевидно, зазначить, що її просто немає. Буде значно менше відповідей, де звертатиметься увага на те, що краса гармонійних рухів людини – продукт її психомоторної творчості. І вже мало хто скаже, що рухова дія – естетичне явище. Дія дає змогу одночасно вдосконалювати фізичну і творчу культуру людини, нагромаджувати в ній тілесні і душевні блага.

Тут ми стикаємося з парадоксом: те, що є одним із необхідних, закономірних засобів створення продуктів, матеріальних і душевних благ – психомоторна дія, – як акт творчості не вивчається. Хіба це не свідчення значних резервів людини і суспільства? І хіба вивчення і активізація цих резервів не пов'язані з актуальною сьогодні проблемою розвитку потенціалу людини?

Дія – засіб дозвілля. Дозвілля – не відпочинок, а навпаки – розумна активність людини, яка сприяє нагромадженню

потенціалу мислення, почуттів, уяви і дієздатності психомоторики за рахунок індукції надлишкового анаболізму. А людина живе відповідно до формули: робота – відпочинок ~ дозвілля.

Функції психомоторики

Психомоторика – орган рухів.

Традиційно існувала думка, що живий рух мислячого тіла людини – суто механічне явище: просто фізична робота. І більше нічого. Що мускули? Звичайні двигуни – органи людини, які витрачають енергію, служать для пересування себе або предметів у просторі і часі. Тяглова сила.

Доведено, що в психомоторній дії дітей коріняться елементи думки, а діти, обмежені в руховій активності, відстають від ровесників у розумовому розвитку. А період від 5 до 8-10 років від народження – сенситивний психомоторний вік. Це – “вік грації”, коли дитина особливо чутлива до витонченості рухових дій, їх чарівності і вишуканості, а постать набуває гармонійної стрункості.

Сила дійового мислення і граціозність рухів – їх гармонія – свідчать не лише про зародження елементів думки, як це було раніше, а й про те, що почуття гармонії стає безпосереднім регулятором і рухів і думки.

Дитина мислить рухами і діями з предметом, чим і започатковується основа психомоторної творчості. Згодом ці процеси мислення і живі рухи відокремлюються, і отрок стає здатним осмислювати власні рухи і дії з предметами, не торкаючись їх руками, мислити образами, почуттями або використовувати самі думки.

Занедбання психомоторного періоду розвитку дитини завдає їй великої шкоди – вона втрачає головну умову створення “золотих рук” і від цього страждає і “світлість голови”.

А чи можна це потім компенсувати? Можна. Але для цього треба виконати величезну роботу над собою, повернутися в минуле і почати все, так би мовити, з нульового циклу. Але не кожна людина здатна на таку роботу, і тому так багато людей з мало розвиненою психомоторикою. І не лише психомоторикою.

Традиційна думка про односторонність психомоторики як системи двигунів, спроможних виконувати лише механічну роботу, спотворено відображає дійсність.

За зовнішньою картиною живого руху криється неосяжна глибина змісту, непомітна здоровому глузду. Помилкова думка про живий рух як механічну роботу створила слідом за собою ряд шкідливих життєвих формул, хибних традицій.

Думка обивателя: будь-яка активність, робота – шкідливі – скорочують життя; бо життя, ніби шагренева шкіра, з кожною витратою енергії скорочується, тому що вичерпується запас життєвих сил. Неусвідомлена соціальна установка на бездіяльність працює безвідмовно.

Насправді ж моторика людини і її живі рухи – найдосконаліший механізм, машина, яку може створити тільки природа. На її основі можлива нескінченна кількість окремих функціональних органів і інструментів праці.

А мускул – двигун цих машин і механізмів – побудований майже ідеально: в ньому немає нічого зайвого, все – найдосконаліше, і все працює. І реакція на вплив зовнішніх сил, і продукти спалювання енергетичного матеріалу використовуються в наступному енергетичному процесі – все застосовується до кінця. Для біоніків моторика і мускульний рух – недосяжна мета, мрія, до якої вони прагнуть, наслідуючи і намагаючись відтворити логіку механізмів у металі, технічних системах.

Унікальність моторики в тому, що технічна машина сама себе не відчуває: виконує лише одну функцію – перетворює енергію з одного на інший вид.

Мускул – сенсоризована система, сама себе відображає, і все те, що на неї впливає, вона долає або перетворює.

До цього ще й зберігає відображене деякий час у засіках пам'яті.

З моторикою людини психологія пов'язує проблему походження чутливості, відчуття, думок і почуттів. Живий рух мислячого тіла вважається головним інструментом, який їх розбуджує для виховання і вдосконалює ще в дитинстві.

Чому так відбувається? Бо живий рух і мислення – дві властивості мислячого тіла людини. Унікальність цих властивостей в тому, що:

а) завдяки живому руху людина здатна в уяві будувати траєкторію свого пересування в просторі і часі – створювати хронотоп – цілісність з простору і часу дії;

б) відтворювати живим рухом конфігурацію предметів, що перебувають у контакті з ним, незалежно від їх складності.

А як мускул пізнає? Під час роботи, рухаючись разом з тілом або кінцівками, він витрачає енергію, акумульовану в ньому, пізнає і зберігає в образі, який живе ще деякий час після завершення дії, виконаного руху.

Діючи, людина долає опір предмета рухами, відображає предмет, щоб оволодіти ним. А оволодіння предметом складається з п'яти послідовних етапів: а) сприймання; б) порівняння; в) оцінка; г) прийняття рішення; д) живий рух, дія.

Отже, досить дослідити ці п'ять операцій, і ми отримаємо ключ до розв'язання багатьох типових задач – загальну технологію розвитку механізмів творчості.

Пізнання – це особливе, суто людське. Тварина теж пересувається в просторі і часі, але ми, пересуваючись у хронотопі (просторово-часовий континуум дії), оволодіваємо цим простором, часом і силами, які там виникають. Ці сили відразу не підкоряються, і ми оволодіваємо середовищем, щоб його засвоїти.

У психомоторній дії дитини коріняться перші елементи її власної думки, з живого руху вони виростають, набирають сили, щоб охопити нею інші світи на життєвому шляху: живий рух вчить дитину думати, мислити абстрактними предметами.

Щоб засвоїти рухи, людина свій предмет засвоєння або регуляції – психомоторну дію або систему дій – має розкласти на складові, окремі почуття живих рухів. Але їй треба насамперед навчитися не лише розкладати, а й групувати їх, бо вона має справу з особливим відображенням предмета дії – “темним м'язовим почуттям”.

Людина створює “карту” своїх відчуттів власних рухів у роботі з майбутнім предметом, а тепер – із сировиною. У новачка на цій карті поки що багато білих плям і зовсім абрисно розміщені

материки - властивості сировини або матеріалу дій. Але ці “материки” м’язових почуттів ми можемо назвати. Цих почуттів відображається сім.

Поки малюк у дитинстві бігає, стрибає, оволодіває предметами, а потім і живими рухами, він пізнає:

- чотири види сил (гравітації, інерції, активних і реактивних м’язових зусиль), що утворюють динаміку рухів;
- два види простору (простір, на якому розгортається дія; простір “схеми тіла”, власних людських поз та постави), у яких живуть сили;
- час живого руху.

Час – пам’ять і перехід сучасного в майбутнє. Нам постійно тлумачили, що пам’ять – це досвід минулого життя, що зберігається в мозку. Що минуло – того вже немає, і лише закарбоване в мільярдах клітин сірої речовини воно існує.

Усе так – та не зовсім. Тому що в цьому шкільному уявленні врахований лише узор – багатокольорові хрестики, що фіксують пережиті думки, почуття, образи. І чомусь ніхто не замислився, на якому полотні вишиті цими хрестиками узори.

Зрозуміло, це полотно – час. Пам’ять поза часом – це ж нонсенс. А якщо поміркувати і зробити ще одне зусилля і згадати, що час так само матеріальний, як стілець, як зубний біль, то і пам’ять на цьому полотні розповзається. Коли ви думаєте про майбутнє – мрієте або визначаєте варіанти розв’язання задачі, – що працює при цьому? Думка.

Думка, що летить у майбутнє на полотні часу, малює свій фантастичний узор разом з уявою або методом проб і помилок перевіряється проміжок між вашим знанням і незнанням. Думка там, попереду; у мозку лише відображення її.

Відображення це особливе. Якщо дзеркало, відображаючи, розташовує відображене позаду себе, то мозок це відображення має попереду себе, там, де воно, це відображене, справді існує. Тому ми відображаємо особливим способом. За допомогою мозку ми здійснюємо такі розумові операції:

- 1) відображаємо;
- 2) фіксуємо в пам’яті це відображення;

3) фіксацію здійснюємо в часових координатах: лише завдяки цьому “кадрики” не наповзають один на одного...

У пам’яті той самий механізм – тільки навпаки. Застиглі в минулому часі образи, почуття і думки ми відтворюємо і фіксуємо в сучасному.

Отже, кожен з семи “материків” треба знайти в своїх рухах і співвіднести його із властивостями предмета дії, щоб оволодіти ним, ставши повновладним господарем цієї почуттєвої і предметної території, на якій розгортається процес дії.

Як бачимо, між людиною, її робочими рухами і предметом, над яким вона, працюючи, вчиться працювати, існують складні зв’язки.

А що можна побачити сторонньому, спостерігаючи психомоторну дію?

Тільки зовнішній малюнок мислення, а не таємничі процеси мислення, почуттів та уяви. Малюнок рухів, котрий ми спостерігаємо, має далеко не достатню інформацію про хід психічних явищ, викликаних і активно залучених у роботу з предметом.

Але все-таки вже із цього зовнішнього малюнка дії можна визначити такі її властивості: ритм, симетрію, гармонійність у різноманітних формах їх існування в робочих діях. І людина повинна бути здатна на це: розрізняти стани рухів від зародження до вищого рівня розвитку цих властивостей – до стану досконалої гармонії. Ці явища можна звести до трьох послідовних психічних процесів:

1) порівняння;

2) оцінки рухів і стану перетворюваного предмета;

3) прийняття рішення діяти з предметом так, а не інакше. Досить дослідити ці три процеси – і ми одержимо ключ до розв’язання учнем будь-якого типу психомоторних або розумових задач: навчання і дії.

Три типи процесів – порівняння, оцінки і прийняття рішення – можуть здатися очевидними. І тут ми знову можемо і повинні допомогти тому, хто навчається усвідомлювати свої переживання роботи з предметом і над предметом.

Чим? Назвати ці переживання.

Зокрема, почуття краси – переживання процесу роботи, через яку створюється гармонійність у предметі, і цей процес подобається людині, вона дістає насолоду, натхнення.

Кінетична мелодія рухів – відображення часового ритму; почуття простору, почуття сили рухів і відповідних їм ритмів. У свою чергу вони породжують переживання, які поділяються на позитивні і негативні почуття. Коли дії і вироблюваний предмет відповідають законам гармонії, зокрема закону “золотого перерізу” – метричному її інваріанту, – людина переживає гаму позитивних почуттів, а коли гармонія рухів і предмета руйнується – гаму протилежних, негативних.

М’язова радість – найпростіша і найточніша інформація про те, що робота виконується під контролем позитивних почуттів. М’язова радість – емоція, яка може перетворитися на почуття. Порівняйте багатство переживань м’язової радості зі станом натхнення, яке породжується почуттям краси, піднесеного. Ці почуття викликає неповторна новизна, що захоплює і дивує не лише того, хто працює, а й усіх інших людей, а іноді сприймається з деяким страхом.

Чому це пізнання особливе?

Дитина ще не володіє мовою, не читає підручників з фізики, біомеханіки тощо. Звідки вона про це все може дізнатися? За посередництвом чуттєвого відображення власних живих рухів. Що ж дається їй у живому відображенні? Рухи несуть у собі своєрідну гаму барв відчуттів: кожна фізична властивість руху має свою забарвленість.

Відображення властивостей рухів дії – складові свідомості – образ, почуття, дійова думка. Вони і набувають у дитини властивості безпосередніх регуляторів дії. І чим образ, почуття і думка точніше побудовані, тим спритніші дії та рухи дитини, тим більш розвинена її психомоторика.

У рухливості і змінності гами відчуттів, їх калейдоскопічності – рушійна сила розвитку дитини. У дії відбуваються порівняння, оцінка і вибір кращого варіанта при прийнятті рішень щодо її організації. А якщо до цього додати, що почування рухів дитиною дуже важко виразити у формі смислів, передати іншому, розповісти про зміст, то стане зрозумілою та гігантська розумова

робота, яку виконує дитина кожного дня, пізнаючи в рухових діях себе і все навколишнє.

Пізнати себе в психомоторній дії, зрозуміти себе і свої можливості, виховати в собі здібності – завдання, яке кожен повинен виконати самотужки. Це робота, яку неможливо перекласти на чужі плечі і не можна довірити нікому іншому. І тільки сумлінна праця над собою, тобто вільна психомоторна активність дитини – її перші кроки до себе самої, до талановитої роботи в майбутньому.

Багатьох (дітей і дорослих) робота над собою лякає труднощами, для інших – вона радість самопізнання.

Підкреслимо: самопізнання не в спогляданні, а навпаки – в подоланні себе в пізнанні і діях. У нагороду за цю титанічну роботу природа подарує вам невичерпне джерело позитивних почуттів; у такому пізнанні ви не будете помічати ні напруження, ні труднощів, які долаєте. Отже, лише у подоланні розвивається воля і характер: дитина, обмежена в рухах, відстає в розумовому розвитку.

Ось чому в життєдіяльності людини живий рух її мислячого тіла, психомоторні дії посідають провідне місце: вони – необхідний компонент способу існування розумного буття людини.

Психомоторика – орган пізнання

Вислів “виміряти не означає пізнати” справедливий скрізь – тільки не в психомоторній активності. Виміряний рух створює цілісний образ – вузлик на пам’ять. Це зліпок, модель рухів, їх суб’єктивний еталон.

Як це відбувається? Діючи, людина вимірює. Вимірюючи – діє. Тут вимірювальний прилад – мисляче тіло людини. А орган відчуттів – найдосконаліша обчислювальна машина, яка працює на прийом, переробку та інтеграцію відображеного. Живим рухом людина вимірює і проявляє здатність сприймати і перетворювати світ. Тобто “вихід” для всіх ЕОМ один – живий рух.

Вимірюючи, ми діємо на кожному кроці. Ми йдемо життям, обережно обмацуємо перед собою незримий тонкий лід, щоб не провалитися. Усі наші органи чуттів служать розв’язанню цієї

задачі, усі наші сили, усі наші дії підпорядковані виконанню вимірювання і прогнозування майбутніх дій, вчинків.

Що це означає? На відміну від технічних вимірювальних еталонів, людина створює почуттєві мірки майбутніх предметів: сенсорні, перцептивні, мнемічні тощо, а метрика цих еталонів однакова. Досить людині подати в образі, почутті, смислі міру і число дії, і тоді вона може з високою точністю, виконуючи рухи, вимірювати їх.

Отже, пізнання неможливе без вимірювання. Дитина, діючи, зайнята тонкою роботою: схоплює на льоту відбитки дії і зовнішнього середовища в його чуттєвому змісті, щоб безпомилково розрахувати точність і спритність рухів і дій, бо помилка загрожує гулею на лобі, розбитим носом, подряпанними колінами, всілякими прикрощами, болем.

Органи відчуттів – швидкодіючі в межах тисячних часток секунди, надточно регулюють рухи – в міліметрах простору, міліграмах сили.

Розглянемо один приклад. Людина на льоду посковзнулася, її тіло почало падати. Миттєвість величезного напруження з нібито хаотичних рухів, щось невловиме, якась сила організувала їх – тіло знайшло опору, і людина не впала. Те саме відбувається, коли людина спіткнеться або оступиться. Або помилиться в дозуванні рухів. Рухи при цьому збиваються зі своєї траєкторії. Глядач вважає: все... Але вона якимось дивним способом викручується із скрутного становища і доводить справу до успішного завершення.

Що допомогло? Що дало змогу подолати перешкоди і досягти наміченого?

Сенсорний контроль рухів, їх всеосяжна інформація. Механізм контролю рухів – величезна сенсорна система тіла з 10 мільярдів каналів, які його з'єднують з фізичним довкіллям. Кожен з цих десяти мільярдів каналів настроєний на прийом певних сигналів. Вони фіксують усю інформацію, виявляють неточності. Тут же миттєво виконуються всі розрахунки, і рухом тіла в ту саму миттєвість прокладається новий відредагований маршрут: людина не впала, спортсмен добився успішного результату.

Ось чому психомоторна система – універсальний вимірювальний прилад людини.

Технічні засоби вимірювання спеціалізовані в основному на одному показнику властивостей предметів, явищ або процесів. Психомоторна система, живий рух, що розгортається в координатах простору і часу, універсальна здатність вимірювати:

- час – від тисячних часток секунди до десятків годин, – і тому вона виконує роль біологічного годинника;
- простір – від ледь помітних для ока мікронного розміру речей до декількох кілометрів, і тому вона – мікромметр, зразковий вимірювальний прилад і навіть – теодоліт;
- силу взаємодій – зусилля в межах кількох грамів до сотень кілограмів – і тому вона виконує роль універсальних ваг,

Мускули можуть виміряти й інші похідні від часу, простору, зусиль:

- швидкість, прискорення, темп рухів – кількісні величини; ритм (просторовий, часовий, динамічний), координованість рухів, пластичність, спритність, м'якість, граціозність психомоторної дії тощо – якісні показники психомоторної дії.

Але цими вимірюваннями мускулатура не обмежується.

Існують у ній більш досконалі засоби вимірювання – надання числа і міри власним рухам, які майже недосяжні технічним вимірювальним приладам. Це – вимірювання почуттям гармонії і доцільності будови предметів і явищ, власних рухів.

Як цю здатність розуміти?

Людина може навчитися:

- 1) слухати себе, своє тіло у психомоторній дії;
- 2) розуміти власні рухи тієї самої дії;
- 3) давати оцінку всій дії.

Цей порядок умінь не випадковий. Він продиктований логікою самопізнання і технологією самовтілення. Далі. Що людина чула, прислухаючись до мелодії рухів? Стан гармонійності мелодії, яку сприймала, виконуючи дію – першоджерело для розуміння і оцінки. Діючи, вона порівнювала сприйнятий предмет з еталоном гармонії, який зберігається в пам'яті. Система таких еталонів дає змогу їй користуватися ними як зразковими мірами:

- 1) зароджуваної гармонії;
- 2) досконалої гармонії;

3) досконалої гармонії, яка почала руйнуватися.

Насправді вона розрізняє значно більше станів гармонії системи рухів. Але не в цьому її сила.

Найважливіше те, що завдяки добре розвиненому почуттю гармонії, людина здатна в кожному конкретному випадку не лише оцінювати стан рухів, а й бачити тенденцію розвитку до більш досконалого стану, до вершини їх гармонійності. Вона спроможна визначати напрям вправління, який і стає змістом прагнення.

Ми вже говорили, що людські органи чуттів (сенсорні системи) здатні розрізняти предмети або явища залежно від того, як ці предмети організовані структурно. Перевага надається тим предметам і явищам, які за своєю будовою наближаються до гармонійної цілісності. Гармонія приваблює і притягує до себе увагу, збуджує інтерес, думки і почуття – діяльну сторону розуму.

Існує і метричний еквівалент гармонії – “золотий переріз”. Його можна розглядати як метричний закон зв’язку елементів у систему рухів. Закон відомий учням старших класів у вигляді зворотних послідовностей чисел, гармонічної прогресії або чисел Фібоначчі. Але це знання знакове – як закон чисел, а не почуттєве, хоча дію цього закону переживав кожний, хто мав можливість переживати почуття м’язової радості.

Системи рухів, дій, предметів та явищ, побудованих (неусвідомлено – або свідомо, що набагато краще!) на законі “золотого перерізу”, найбільш повно сприяють реалізації:

- 1) процесів передбачення того, що може відбуватися;
- 2) почуття гармонії, яке відшукує джерела енергії для наступної дії;
- 3) творчих процесів, які створюють гармонію в природі, техніці, мистецтві і в самому собі.

Головне ж у дії – охопити почуттям гармонію (реальну або уявну – байдуже), як більш досконале. Як тільки одного разу це вдалося (наприклад, досить один раз поїхати на велосипеді, попливти – і це закарбовується миттєво і на все життя), уміння стійко зберігається і полегшує регуляцію рухів, дій – сприяє майстерності.

Розвиток психомоторики, як органа пізнання, сприяє вихованню таких творчих здатностей.

1. У психомоторній дії коріняться елементи думки дитини: діти, обмежені в цьому виді активності, відстають від ровесників і в розумовому розвитку.

2. Природа людині виділила певний період життя (від 5 до 8-10 років) для вдосконалення психомоторики (“вік грації”), коли рухи дитини набувають витонченості і чарівності, стрункості і вишуканості, відображають гармонію дитячої душі.

3. Чутливість до гармонії, її свідомий розвиток у “віці грації” закладають підвалини для розрізнення міри гармонійності будови предметів і явищ поза дитиною, сприяють використанню почуття гармонії як інструмента творчості.

Занедбання розвитку чутливості – обмеження творчих здатностей. Зрозуміло, їх можна дещо компенсувати і довести до оптимального рівня, започаткованого природою. Але ця компенсація дістається великою ціною. Для цього треба виконати величезну за обсягом і напруженістю роботу. Не кожен здатний наздогнати втрачений час цього сенситивного періоду.

4. Систематичний розвиток почуття гармонії у “віці грації” засобами психомоторних дій з установкою на розрізнення якостей і стану гармонії рухів відкриває дитині можливість розвинути такі здатності:

а) оцінювати досконалість гармонії і її частин, вимірювати їх якість і оцінювати той чи інший стан за еталонами, зразковими мірками, які зберігаються в пам’яті;

б) усвідомлено визначати напрям розвитку гармонії – до вершини її досконалості, випереджати уявою, почуттями та мисленням дійсність буття потенційної гармонії в предметах і явищах;

в) користуватися “шкалою станів гармонії” і визначати засоби (розумові і психомоторні), які ведуть від прихованої в предметах і явищах існуючої гармонії; створювати механізм здатності – всім відомі задачі розв’язувати оригінальним способом.

5. Розвинута в дитинстві здібність створювати гармонійні рухи дає:

а) можливість використовувати закон переносу властивостей гармонії на інші предмети і явища;

б) можливість дитині, підлітку, юнакові на підставі уявлення про окреме – гармонію живого руху – оцінювати і створювати гармонії в сполученнях слів, звуків, кольорів і природних речовин і виховувати в собі творця.

Ще раз нагадаємо: діти, отроки і юнаки, обмежені в психомоторній активності, відстають від своїх ровесників у розумовому та почуттєвому розвитку.

Треба добре пам'ятати: продуктом нашого живого руху є своєрідна психомоторна структура – аналог умовиводу – розумова мірка предмета, який людина опанувала; система думок. І ця розумова мірка прикладається до предмета, щоб відповідно до неї його переробити в досконалу форму. Дії над новими, невідомими предметами потребують вироблення відповідних мірок, щоб із знанням справи працювати і перетворювати звичайну працю на творчий процес.

Важливість і цінність нормальної психомоторної активності дітей полягають у тому, що вони, ще не володіючи мовою, мають можливість розвивати в собі ту ділянку мислення, яка створює судження. Це судження будується на почуттєвому матеріалі, на перетворенні його розумовими операціями і рухами в матеріалізовану цілісність.

З часом таким самим способом, але на іншому, понятійному матеріалі, дитина, а потім підліток, створюватиме мовні конструкції-умовиводи та судження. Але першу школу виучки здатності до творчості людина в дитинстві здійснює (усвідомлено або неусвідомлено) через психомоторику.

Понятійна думка теж зароджується в живому русі, але вже тоді, коли отрок або юнак навчиться користуватися словом, поняттям або символами.

Рівень розвитку психомоторики – міра наших можливостей в оволодінні простором і часом. Бо все: мислення, почуття і уява в дитини (у дорослого – так само) – починається з руху. Живий рух – єдиний засіб, який матеріалізує рухи думки, почуттів та уяви. До того ж живі наші рухи, психомоторика – головні регулятори не лише наших дій і вчинків, а й нашої енергетики.

Обмежити в людини психомоторні рухи – значить провокувати в ній прояви феномена сплутаної енергії; простіше кажучи,

прирікати її на гіподинамію – хворобу нашого віку. А ліки від неї одні – живі рухи і оптимальний обсяг навантаження психомоторики.

Психомоторика – корсет тіла

Що надає людській фігурі стрункості?

Гармонійно розвинена мускулатура, яка висвічує енергію життя, красу і багатство душі, створюючи джерело зовнішньої привабливості. А що це значить для людини, говорити не треба.

Людина має бути красивою тілесно. Отже, психомоторика, статура, краса тіла стають засобом впливу на інших людей, засобом усвідомлення себе самодостатньою і впевненою в собі людиною.

Який дивовижний механізм – мірка людини, що дає змогу так точно все вимірювати і за посередництвом рухів і дій створювати шедеври духовності! Згадаймо про чутливість шевця, сталевара, механіка, спортсмена, художника, актора та ін.

Це стає можливим завдяки почуттю гармонії. Гармонії власного тіла і душі. Почуття особистого стану в кожний конкретний момент, кожний проміжок часу.

Як цей процес розуміти?

Розшифровується це просто: якщо наше тіло гармонійне (а це так!) – воно обов'язково повинно породжувати гармонійні рухи. Тобто рухи, засновані на принципі гармонії, яка в формі образу живе в кожній здоровій людині.

В тому, що наше тіло побудоване природою гармонійно, не треба нікого переконувати. Але вам, певно, цікаво дізнатися про декілька фактів, що підтверджують це.

Довжина гомілки дорівнює довжині стегна.

Довжина передпліччя – довжині ступні (до речі, це було відомо ще стародавнім: “лікоть” і “стопа” були мірами довжини; не випадково ж фут як міра живе до цього часу: вони послужили не лише засобами вимірювання, а й пізнання).

Висота від перенісся до маківки голови дорівнює висоті від центру гомілкового суглобу до опори ногою на землю. Цей ряд можна продовжувати і далі.

У нашому тілі існують і інші ряди чисел, які відображають його природну гармонію, їх три:

- метричний ряд – 7-7-7-7-7,
- ряд чисел арифметичної прогресії- 5-10-15;
- і пропорції “золотого перерізу” (Божественна пропорція, за Леонардо да Вінчі) – 7-11-18.

Ряд Фібоначчі виражається числами- 1-1-2-3-5-8-13-21-34 і т. д. – сума двох попередніх чисел дорівнює наступному числу цього дивовижного ряду. Відношення суміжних чисел у ряді Фібоначчі дорівнює 1,618, або 0,618, коли процес або явища змінюються у зворотному порядку, зменшують інтенсивність.

Використання цих прогресій у технічних системах, в архітектурі або будівництві навряд чи кого-нсьбудь здивує. Але ці ряди чисел характеризують і розміри людського тіла. На це звернули увагу ще стародавні греки, а, можливо, й шумери або єгиптяни (жест або канон Хесіри, який жив у XXVII ст. до нашої ери (!!!), містить у собі всю систему точок “золотого перерізу”).

Антична скульптура випробувала на собі вплив такого уявлення про гармонію. За її канонами створювалися шедеври класичної грецької пластики, у мертву матерію втілювалися пропорції людського тіла. Гармонія, яка так яскраво і наочно проявляється у творах мистецтва, має своє приховане об’єктивне, математичне відтворення, яке переживається людиною в формі естетичних почуттів.

З далеких часів в архітектурі, живопису, музиці “золотий переріз” довжин і інтервалів брав участь у створенні шедеврів.

Висновок: дотепер ще не можна точно сказати, що було домінуючим інструментом у творчості:

1) свідоме використання законів гармонії – і її метричного інваріанту “золотого перерізу”, а також відповідні математичні розрахунки відношень розмірів предмета;

2) чи природа людських почуттів, мислення та уяви диктувала митцям свої умови, підштовхувала інтуїцію творців до пропорцій “золотого перерізу” і оптимальних рішень.

Імовірний третій варіант – використовувались обидва способи: властивості природи і міра стану тіла і душі. Художники за цими мірками (інтуїтивними або свідомо математично вирахованими)

втілювали проекти в дійсність і використовували гармонію природи для перебудови самої природи.

Якщо психомоторика дисгармонійна, розладнана або недосконала, то якість роботи механізму творчості низька, а людина в такому стані є розсіяною: працюючи, припускається помилок або травмує себе.

Психомоторика – живий акумулятор енергії

Сучасна психологія розглядає мускул (і психомоторику в цілому) як шостий орган чуттів. Винятковість і універсальність його полягають у тому, що мускул оперує в діях усією тріадою: енергією, мисленням, почуттями.

Усі інші органи чуттів працюють лише на сприйняття енергії та інформації, бо вони мінімально моторизовані, позбавлені природою власного моторного апарату і тому не можуть виконувати іншої продуктивної роботи, крім пізнання – відображення енергії і інформації, що надходить ззовні.

Мускульна система – своєрідний біологічний пристрій у нашому тілі, здатний нагромаджувати в собі енергію. Ця здатність – прояв мудрості тіла.

Мудрість тіла, як ви вже знаєте, – комплекс механізмів, створених досвідом життя на землі, що призначений для збереження внутрішньої рівноваги – гомеостазу – гармонії внутрішнього біологічного середовища.

Як працює ця функція мудрості тіла?

На вплив, на витрачання енергії тіло відгукується протидією більшої сили – із запасом; на той випадок, якщо цей вплив наступного разу обрушиться на нас зі ще більшою силою. Воно здатне здійснювати не лише захист, а й нагромаджувати прибуткову енергію та інформацію. Таким самим способом захищається шкіра ноги від черевика, що муляє палець – збільшенням товщини шкіри – мозолем.

Нагромадження енергії та її концентрація відбуваються в тих органах і системах тіла, які більше ніж інші зазнають навантаження. Але психомоторика, мускульна система не є монополістом енергії. За умови наявності оптимальної кількості

енергії людина може використовувати її всіма механізмами тіла і душі.

Жива енергія – універсальна умова здатності людини діяти, стверджувати себе у створеному.

От і прийшла черга відповісти на питання.

Гіподинамія руйнує психомоторну систему – систему, яка складається з 600 мускулів і близько 200 кісток. Вона руйнує:

1. Орган мозку, створений у процесі еволюції людини.
2. Механізм, на базі якого будуються системи психомоторних дій: тих, що вже відомі і опановані людством, і тих, які будуть відкриті в майбутньому.
3. М'язову систему – орган, який становить понад 40% маси тіла, – найбільший із найбільш активної матерії людини...

За умови оптимальної активності психомоторика виконує такі енергетичні функції:

- генератора енергії, яку виробляє психомоторика і для себе, і для потреб інших органів нашого тіла;
- трансформації одних видів енергії в інші – і тим самим забезпечує здоров'я і життя людини;
- формувача наших думок, образів і почуттів – безпосередніх регуляторів наших дій, поведінки і діяльності.

Психомоторика – орган дійового мислення.

Отже, за психомоторикою ми бачимо всю людину, її здатність активно впливати на довкілля, підкоряти його собі.

Психомоторика компактна і не виходить за межі тіла (її радіус – це відстань, на яку ми можемо простягнути руку, щось дістати, рухати ногами, головою).

Як же нам впливати на навколишній світ? Як себе виражати? Чим донести інформацію в сферу психомоторики? І як перетворену в горнілі психомоторики інформацію втілити індивідуальною печаткою в матеріал, інакше кажучи, самовтілитися?

Класична психологія не знає поняття самовтілення. Заглиблюючись у людину, розщеплюючи її, диференціюючи, психологія знайшла такі процеси (і відповідно до них – почуття), як відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, мотивація та інші; їх традиційно розглядали нарізно. Але справа в тому, що всі вони можуть бути зведені до спільного знаменника. Як?

Кожен із цих процесів складається з трьох послідовних етапів:

1. відображення енергії і інформації;
2. проектування наступних дій;
3. породження діями продуктів діяльності.

Досить дослідити ці три дії, і ми матимемо ключ до розкриття секрету якого завгодно із названих процесів. Ми одержимо одну загальну технологію для розв'язання типових задач.

Хоча всі три дії – відображення, проектування і породження продукту – можуть здаватися очевидними, проілюструємо це на прикладах.

Перша дія – відображення енергії та інформації. Кожний з нас розрізняє 2-3 відтінки чорного кольору. Маляр – 40. При переході від червоного до жовтого кольору ми розрізняємо не більше 25 відтінків. Сталевари – 200. Досвідчений льотчик за висотою тону на слух визначить число обертів двигуна. Наприклад, він може назвати число 1340 за хвилину (а не приблизно 1300) – і не помилиться, що недоступно “нормальному” слуху.

Знаменитий фінський бігун Пааво Нурмі пробігав 400-метрові відрізки дистанції на замовлення глядачів з точністю до 0,1 с. Що можна додати до можливостей відображення? Хрестоматійний нюх бджоли, температурна чутливість змії, зіркість орла тощо перебувають у межах людських можливостей.

Які процеси забезпечують відображення енергії та інформації?

1. Сприймання енергії і інформації зовнішніх впливів.
2. Порівняння і оцінка сприйнятого із здобутками пам'яті.
3. Прийняття рішення – сформульовано думку, визначено предметність почуттів, створено сталий образ (уявний або дійсний).

Відображення – це розрізняльна здатність наших органів чуттів. Порівняння і оцінка – розрізняльна здатність нашого мислення, розуму.

За цією схемою можна розібрати і психологію прийняття рішень. Поки що ми не будемо занурюватися в його технологію. Лише накреслимо межі цієї розумової дії: від першого кроку дитини до гамлетівського “бути чи не бути”. Важливо зазначити, що будь-яке рішення – думка, почуття, образ дії – ґрунтується на моральних критеріях, якими користується людина.

Прийняття рішення – це розрізняльна здатність морального почуття.

До речі, проектування – найбільш людська із всіх наших здатностей.

Аби підсилити здатність до відображення – можливості наших органів відчуттів, – людство створило багато приладів з дивовижною розрізняльною здатністю: від лінзи Левенгука до космічних кораблів.

Щоб підсилити потужність м'язів для здійснення ними можливостей діяти, людство створило другу природу: від колеса, молотка і важеля до ядерної енергетики, і тільки здатність до проектування поки що не підсилена нічим.

Можна гадати, що вже перший крок у цьому напрямі стане початком нової наукової революції. Вона звільнить людину від необхідності напружено думати, своєю думкою проникати в таємниці природи, розсекречувати їх.

Що тоді залишиться на долю людини? Відображення себе, проектування і породження себе самої. Самовдосконалення і самовтілення – теж шлях до себе. На Дельфійському храмі було начертано: “Пізнай самого себе”. Дивовижна формула життя і корисна порада кожному, але, на жаль, стародавні мудреці не обтяжили себе тим, щоб указати засоби і шляхи практичного використання цієї формули.

Потім людина пізнала себе і коли побачила, яка вона недосконала, то всі філософи і всі релігії почали вимагати: “Подолай самого себе”. Але все це, як ми з вами знаємо, не розв’язало проблеми. Про що це свідчить? Про безпорадність людини перед природою і перед самою собою.

Отже, від гармонії внутрішнього стану до гармонії рухів і дій – один крок. Інакше і не може бути. Гармонія породжує гармонію. Дисонансам там немає місця.

Ось чому поняття “гармонія” – основа розуміння і філософського осягнення нашого тіла і душі.

Регулятори і продукти психомоторики

Механізм роботи мислення і живого руху надзвичайно складний.

Чому? Тому що орган руху і орган пізнання зосереджені в одній і тій самій конструкції мислячого тіла. Коли ви, наприклад, біжите, виконуєте живі рухи, то в дії беруть участь майже всі 600 м'язів, 200 кісток рухаються одна відносно одної працює увесь опорно-руховий апарат. Усе тіло має понад 100 ступенів свободи.

Наприклад, циркуль має лише один ступінь свободи; вказівний палець вашої руки, як і трамвай, – теж один, два – автомашина. Якщо їм надати ще й третій ступінь свободи, то вони перестануть бути керованими системами. Далі. Уся рука з пальцями до лопатки має 22 ступені свободи – невичерпний банк для можливих траєкторій руху.

Уявіть собі, яка робота мислення, почуттів та уяви необхідна для гармонізації і синхронізації цього величезного оркестру психомоторики: щоб цей оркестр грав без збоїв і затримки. Або, наприклад, щоб при письмі рухи були красивими і приносили радість.

Отже, думка про здатність людини до майже нескінченної кількості систем рухів спростовує міф про незмінність рухів у дії, про те, що рухи виробляються, закарбовуються і локалізуються в мозкові завдяки багаторазовому повторенню, тривалому вправлянню.

Отже, одна і та сама психомоторна дія, залежно від:

- а) передбачення її результату або продукту, що майже те саме;
- б) смислу психомоторної задачі, – спрямовується і коригується принаймні п'ятьма відносно самостійними регуляторами.

Комплекс регуляторів психомоторної дії можна уявити, користуючись такою схемою:

А що ж відображають поняття “регулятор” і “продукт дії”?

Цими поняттями ми вже користувалися, але не давали їм психологічного визначення.

Будь-який регулятор, як і регулятор рухів у дії, – пристрій, що підтримує:

- а) незмінність параметрів процесу розв'язання рухової задачі;
- б) або змінює його за певними законами;
- в) спрямовує розвиток психомоторної дії в бажаному напрямку.

Отже, символ і думка – регулятори, утворювані на матеріалі знакових систем – засобів спілкування між людьми з культурною

спадщиною. За допомогою символів і думок людина може користуватися чужим досвідом, щоб збагатити свій.

Почування, почуття, образ, думка – власний досвід розв’язання психомоторних задач.

Ці регулятори вносять в дію порядок, систему. Туг людина користується здебільшого почуттям гармонії, щоб узгодити складові нашої “машини”, так би мовити, “чорнову” роботу. Регулювання дії здійснюється так, щоб задачу було розв’язано, а мету – досягнуто. Почування, почуття, образ, думка – регулятори тактичного призначення. Вони визначають засоби розв’язання задачі, форми боротьби з руйнівними впливами, які виникають у конкретних умовах дії і за певних обставин.

Символ і думка – регулятори стратегічного призначення і тому спрямовують розвиток психомоторної дії в діапазоні “незграбність-гармонійність”, тобто ведуть до вершини її досконалості.

Але це не значить, що між ними існує суперечність. У правильно побудованому процесі засвоєння психомоторної дії вони разом забезпечують стратегічний успіх, одну лінію розвитку. Який смисл вкладатимемо в поняття “продукт дії”? Розглянемо на прикладах. Ходьба, біг, стрибки і тому подібні локомоції є способами дій мислячого тіла людини. А продуктом буде – пройдена відстань, що залишається позаду, подоланий простір або швидкість пересування. Простір, на який перенесемо вантаж, кинутий м’яч або якийсь інший предмет; висота, на яку піднята штанга над головою тощо, зміни в довкіллі.

Продуктами дії будуть і тонкі зміни всередині тіла людини. Стани теж безпосередньо відображаються в способі дії, в змісті розв’язуваної задачі – в мисленні.

Мислення неможливо вважати продуктом дії, воно само існує як дія. Продукт дії міститься не в ній самій, а в тому, що створює людина, А людина разом з дією і створює себе своїми силами.

Продуктом мислення є думка, хід думок – шлях, яким воно пройшло, щоб знайти прихований смисл.

До списку продукту дії входять:

- а) стани органів чуттів – сенсibilізація і синестезія;
- б) послідовні рухові образи, стійкість яких залежить, як ви вже знаєте, від рівня енергії;

- в) ремінісценції образів рухів;
- г) позитивний перенос якостей і способів виконання дій;
- д) мінімальні зміни у всій психомоториці, які і ведуть її розвиток до досконалості.

А шлях від незграбності до гармонійності рухів – це водночас і піднесення до рівня роботи творця, який працює з речовиною природи і вкладає в неї свою душу. І тому продукт його дій – друга природа людини – культура.

Рух – це думка, реалізована в дії. Зверніть увагу: на першому місці стоїть думка; з неї все починається. Навіть тоді, коли людина страждає від свавільного байдикування. І тоді, коли її мисляче тіло працює з повним навантаженням. Але людина цього не помічає, бо в живому русі думка і дія практично злиті в єдність. Міркуючи – ви дієте, а коли дієте – мислите.

Щоб ясніше уявити собі механізм психомоторики, розглянемо її функції у творчому процесі. Для творчого акту необхідні:

- 1) суб'єкт дії – людина, той, хто діє;
- 2) природні речовини (матеріали або знакові системи), над якими здійснюються дії, які перетворюють речовину на бажані форми або смисли;
- 3) продукт дій – те, що створено у процесі діяльності діяча. Значить, ідеться про діяча і дію. Не про дію взагалі, а про дію, яку діяч не виконує заради самої дії (Сізіфова праця), а навпаки, про дію, коли творець вершить – і згодом виникають великі діла. Діяч діє тут навмисне, з певним наміром, оскільки дія є обов'язковою умовою створення нового предмета, втілення в нього своєї мети.

Щоб намір було втілено, діячеві треба діяти максимально точно. Рука скульптора оживляє мармур – він нібито дихає, він стає прозорим, він руйнує нашу самотність. Тією самою рукою з бездушного інструмента викликаються звуки, повні життя і пристрастей, які примушують плакати, очищають душу, вчать доброти. Досконалість руху видатної балерини дає уроки естетики, а спортсмена – мужності.

Але досить однієї-однісінької помилки, неточності руху руки скульптора – і мармур гасне, припиняє “світитись”, вмирає його життя, – і глядач оцінює тільки мертвий камінь, що мало нагадує про життя. Досить скрипалеві один раз зфальшивити – і слухач

миттєво, як за чудодійним велінням, повертається зі своєї уяви до концертної зали, де все сіреньке і похмуре.

Хто бував на змаганнях легкоатлетів, той часто бачив, як спортсмен, метнувши списа, раптом хапається за плече, руку або попереk і вже не бере участі в боротьбі – травма. Метальники гранати навіть у кидку самі собі переламують кістки, а не лише травмують м'язи.

Що ламає кістки? Звичайна точка зору: кістку ламає сила. Нічого подібного! Їх ламає дисгармонія рухів.

Наскільки такі дії далекі від гармонійності і безглузді, стане зрозумілим із такого порівняння: ви можете собі уявити скрипаля, який на кожному концерті ламає свою скрипку! Адже гармонія і точність рухів у скрипаля – і в кожній діючій психомоторної людини – повинна бути однаково досконалою.

Удалася дія – вона цільність, а в рухах виникає нова властивість – гармонія. Якщо ж вона вдалася не зовсім, значить її гармонія десь зруйнована. Звідти і йде інформація про негаразди, “закріпачення” або інтерференції, гальма, які вклинюються в струнку систему і руйнують рухи.

У дії, яка вдалася, мисляче тіло набуває самостійності, саме знаходить свою гармонію, виконуючи рухи в оптимальному режимі.

Виходить: розум безсилий проти мислячого тіла? Узагалі – це так. Тіло, правда, не наполягає на своєму пріоритеті, але спробуйте його примусити зробити те, чого воно не вміє, не може. Поставлене на межу дозволеного йому природою – у ситуацію краю – тіло взагалі відмовиться слухати розум, а в стані крайньої втоми, скільки не наказуй своїм рукам, вони однаково будуть не здатні до виконання роботи.

До речі, своєрідну неслухняність мисляче тіло проявляє і в тому випадку, коли рухи набули гармонії – і виконуються в оптимальному режимі. По лінії найменшого собі опору. Тут рухи плинуть нібито самі по собі – саморегулюються. Вони здійснюються, плинуть нібито як по маслу, без внутрішнього опору або “тертя”. Втручання в їх плинність зайве, а значить, і шкідливе.

Гармонія рухів – продукт дії. Вона сприймається нашим внутрішнім “приймачем” – душею. І тільки зустріч з дисгармонією здатна “вимкнути” насолоду рухами і співпереживання глядача. Отож, досить однієї помилки, неточного руху, щоб він “вимкнувся”, а позитивні почуття змінили свій знак на протилежний: вдовolenня на огиду. Цього досить, щоб приймач замовк, адже він налаштований на сприйняття гармонії.

А хто ж “передавач” цих гармоній?

Творець, людина, яка діє точно, в предметі відтворює живими рухами стан своєї душі – гармонію. Він вкладає свою душу в продукт своєї праці.

Тепер вже неважко визначити і головні віхи шляху від незграбного до гармонійного руху, тобто до психомоторної творчості.

1. Робота над собою – психомоторика.
2. Робота психомоторними діями над предметом.
3. Творчий акт, створення самодостатнього і оригінального предмета.

Ось чому будь-яка діяльність передбачає розвиток і того, хто творить – регуляторів дій, і створюваного – продукту дій.

Механізми регуляції психомоторної дії

Регуляція рухів почуваннями.

Щоб навчитися плавати, треба лізти у воду. Чому?

Навчитися плавати, лише спостерігаючи рухи плавця, не можна. Учатися за підручником – нічого не досягнеш. Учатися плавати на суші, опановуючи форми рухів, подібних плавальним, – результат той самий. Людина, яка опинилася на глибокій воді, неминуче тоне.

Отже, пильне спостереження рухів іншої людини, навченість на суші рухам і ніг, і рук – і навіть найдосконаліше – як виявляється, мало що значить. Тому, окрім навіть найточнішого уявлення дії, треба мати ще “дещо”. А про нього можна дізнатися, лише діючи.

Нікому це “дещо” не дається з першого разу. Людина пробує – відшукує ключ, зв’язок, місце з’єднання, спосіб гармонізації тіла і середовища, щоб попливти, поїхати, пройти по канату. І ось зненацька це “дещо” з’явилося. І людина вже володіє ситуацією.

Виникає сталий діловий зв'язок, взаємодія, узгодженість дій: людина відчуває себе, як риба у воді. Це “дещо” і є почуванням.

Виникає почування у взаємодії тіла і предмета, а потім вони втілюються одне в одне, перетворюючись на цілісність. Це “дещо” розташовується в місці контакту двох взаємодіючих сторін. Яскравість і точність почування (“дещо”) залежить від щільності прилягання одного до другого, що у свою чергу залежить від стану тіла і душі – пристроїв, які забезпечують це узгодження.

Почування – зачаток регулятора рухів дії, умова її розвитку. Почування – зародок: а) почуттів, б) образу рухів, в) мотиву дії. Людині діючій почуття підказують: приємне треба підтримувати і продовжувати, а неприємного в рухах треба уникати. У виникненні почуттів треба бачити перехід від імпульсивних рухів – реакції на подразнення до дії, свідомого розв'язання рухової задачі.

Підкреслимо: у дії ініціатива її виконання йде від людини і нею вона оцінюється, а реакція – провокація руху ззовні.

Почуття мають тенденцію перетворюватися на образ рухів. Згодом виникає нове утворення – почування-образ. У чому його сила? Наявність почування-образу – передумова виникнення елементів думки: людина стає спроможною виконувати мислительні операції з образом, перетворюючи його відповідно до мети, позапрактичною дією, у розумовому плані. Завдяки цьому образ рухів набуває певної самостійності: він стає образом пам'яті і зберігається як живий досвід.

Отже, образ відокремлюється від почування і стає суверенним, відображає стан тіла людини, а інша частина почувань – систему рухів. Аналогічні перетворення відбуваються і з третім компонентом: почуванням-мотивом дії. Відокремлюючись від почувань, мотив вилучається із неусвідомлених потягів, підтриманих позитивними почуттями. Причому зміст почування-мотиву спочатку безпредметний: людину спонукає до продовження дій бажання вдовольнити себе руховою активністю, подолати внутрішній дискомфорт. З часом мотив сповниться розумовим, моральним та естетичним змістом – усвідомленою потребою...

Ще раз повернемося до почування. Ми вже знаємо, що воно – відображення системи рухів: морфологічного об'єкта. З чого воно складається? Склад системи рухів людина відчуває, але не знає

його змісту і будови. Ми з вами маємо перевагу – і тому назвемо основні джерела інформації почування.

Представлення цих джерел дасть змогу людині їх засвоїти, їх впізнавати в почуванні, а отже, і регулювати відповідно до свого наміру. Вона навіть може кожен з фізичних властивостей рухів перетворити на відносно самостійну цілісність – предмет сприйняття і розуміння – відповідну здатність.

Почування можна порівняти з географічною картою. У новачка, певно, тут поки що багато білих плям (їх буде усувати вдосконалення) і не зовсім точно розташовані материки. Ми можемо назвати ці джерела: їх сім.

Це чотири види сил – гравітації, інерції, реактивні (сили віддачі), активні м'язові сили під час рухів. Два види простору – схема тіла рухів і простір дії – від початку до завершення. І час живого руху.

Кожний із семи материків людина може знайти у своїх рухах і назвати, дати йому ім'я, аби оволодіти ним, стати господарем цієї території.

Зазирнути в цей атлас нікому не дано. Для цього є лише один спосіб: розв'язати задачу, яка вимагає точності регуляції тієї чи іншої з названих властивостей, або материка у почуванні.

Регуляція рухів предметом

Розглянемо особливості цієї регуляції рухів на прикладах.

Уявіть собі, ви – новачок – стаєте в футбольні ворота, по яких починають бити м'ячем. А якщо ви там стояли, то уявіть свої дії. Як ви діяли в ситуації, коли треба впіймати м'яч.

Щоб ваші дії були успішними, у вашому розпорядженні – від моменту удару до зупинки м'яча – повинно бути не менше 0,35 с. (без переміщення в просторі воріт). Досвідченому любителю треба буде для цього 0,25 с, а майстру – 0,15 с.

Ознайомившись з такими показниками часу, які потрібні для успішних дій, фізіолог скаже: це неможливо? Оскільки розрізняльна здатність мозку людини – 10 операцій за секунду, тобто по 0,1 с. на одну розумову операцію!

Адже воротар повинен у цей короткий проміжок часу здійснити значно більше операцій. Ось вони: а) побачити м'яч; б) прийняти

вихідну позу; в) простягти руки в напрямку м'яча; г) розрахувати приблизну силу удару, щоб бути в змозі її погасити і, нарешті; д) схопити м'яч руками.

У найбільш грубому наближенні – 5 складних операцій, що вимагають дуже тонких і точних розрахунків часу, вимірювання простору, випередження думкою польоту м'яча, стеження за його змінною траєкторією тощо.

Мозку треба витратити в крайньому разі 0,5 с, аби відреагувати. А воротар бере м'ячі... Притому, так трапляється, що й “мертві” м'ячі – в упор, страшної сили. І – всупереч своїй фізіології – йде з поля “сухим”...

Ще один приклад регуляції рухів предметом. Але вже не через динамічну ситуацію, де щомиті вона змінюється і вимагає перебудови рухів, а через статичну. Тобто треба провести не лише попередні розрахунки, щоб побудувати точні рухи, а й, спираючись на образ, точно діяти, розв'язувати задачу.

Це приклад гри в більярд. З точки зору фізіології майстер гри в більярд не може, як би не старався, попасти кулею в лузу. За цю заяву майстер гри підніме фізіолога на сміх.

Навряд чи і ви в це повірите, тому що кожен із вас якщо й не пробував сам, то, принаймні, бачив, як більярдисти попадають, до того ж не один раз, і не випадково, а багато разів підряд.

А проте докази фізіолога досить обґрунтовані. Фізіолог має рацію.

Судіть самі, чи можна це справді зробити. Задача, яка стоїть перед більярдистом, проста: наприклад, треба забити в лузу кулю, розташовану від неї на відстані в 1 метр. Як відомо, розмір лузи перебільшує діаметр кулі на 1 міліметр. Нескладний розрахунок показує, що помилка точності рухів руки при ударі не повинна перевищувати кутову секунду.

Одну кутову секунду! У той же час розрізняльна здатність ока на порядок нижча – воно може розрізняти предмети, розмір яких не менше кутової хвилини. Ось вам і диво! У випадку гри в більярд виходить, що око за своїми можливостями розрахунків і оцінки майбутніх рухів – справді безпорадне.

А якщо врахувати втрати точності рухів руки від незручного положення тулуба, в замаху при ударі, помилка в оцінці напрямку і

величини сили, що прикладається до кулі, руху кия тощо – то завдання видається людині нерозв'язним.

А куля – у лузі. І друга. І третя...

Хто ж у цих ситуаціях дійові особи і виконавці? Предмет, який розташований поза нами: м'яч, куля. Траєкторії пересування в просторі (напрямок, швидкість, сила) предмета. А гра в більярд і будь-яка гра здійснюється за межею сучасного, минуле лише умова, а не регулятор дій.

Вони разом, у цілісності – образ ситуації.

Образ ситуації – це і мотив, імпульс, який спонукає до дії. До того умови ситуації варіативні, тому дуже важко або майже неможливо практично підготувати заздалегідь схеми рухів і дій на всі випадки.

Отже, за допомогою навички важко розв'язати продуктивно такого типу задачі. Бо навичка – дія, в якій рухи виконуються автоматично, завжди з фіксованими формами і способом повторення, набутими при розв'язанні попередніх задач. Навичка – минулий досвід.

У непередбачених умовах психомоторної дії ситуація за посередництвом образу майбутніх рухів організує і регулює рухи відповідно до мети.

Образ рухів у дії, як і всі інші образи, підпорядковується всім законам, притаманним образу: предметності – результатом співвіднесення сприйняття з властивостями оригіналу, цілісності, структурності, усвідомленості, константності і метричності – продукту вимірювальної функції м'язів як органу пізнання.

Завдяки вимірювальній функції м'язів організується пошукова активність, регуляція і оцінка рухів у той час, коли відбувається дія.

Регуляція рухів образом

Порівняно недавно стало зрозумілим, що проблема виникнення чутливості, відчуттів, образу, душі – світової загадки – може бути розв'язана шляхом вивчення живого руху людини. Таким шляхом можна розв'язати і проблему мислення – теж у живому русі людини.

Відчуття, сприйняття, уявлення, образ, ідея, інформація та інші назви відображеного змісту в людині самі собою ні про що не говорять. Усі ці феномени є не що інше, як продукти одного і того самого – живого руху людини і роботи душі.

Тому душа – це образ світу, який ми розбудовуємо в собі (або вигадуємо), щоб: 1) жити із задоволенням, 2) уникати страждань і 3) привести свій світ до стану комфорту.

Наша душа не розташована у просторі нашого тіла. Вас це повинно було переконати (принаймні, підштовхнути, щоб замислитися), що душа охоплює величезну територію в часі і просторі. Територію, освоєну щупальцями (за І.М. Сеченовим) – мисленням, почуттями, уявою, діями, які живить енергія – здатність до дії.

У кожному з нас живе незліченна кількість образів: вони не лише зберігаються у пам'яті з написом “до запитання”, а й, найголовніше – виконують функції регуляторів рухів, дій, поведінки.

Зупинимось лише на: 1) образі ситуації, 2) образі пам'яті, 3) образі уяви.

Образ ситуації виникає в безпосередньому контакті з довкіллям, яким треба оволодіти. Образ пам'яті – відтворення минулих вражень із засіків пам'яті у предметну дію. А третій – образ уяви – це продукт перебудови образів для створення нових рухів, відповідних наявній ситуації.

Психомоторна дія – джерело зародження елементів власної думки. І тому психомоторна дія – перша школа мислення. Чому ми на цьому особливо наголошуємо? Адже можна користуватися і чужими думками, діяти за чужими схемами, інструкціями, вказівками – і жити із задоволенням. Але треба вчитися самотійно мислити.

Людина, яка навчилася мислити ще в дитинстві, пройшла добру школу мислення в психомоториці, вміє не лише засвоювати власний і чужий досвід, а робить усе набагато краще, ніж звичайні споживачі; може власні думки продуктивно втілювати у свою справу.

Вона творець, бо навчилася:

1) слухати себе: зосереджувати увагу на явищах у собі і поза собою, створювати власну картину світу і себе в ній;

2) розуміти себе: спостерігати і аналізувати факти внутрішнього і зовнішнього світу, порівнювати їх між собою і робити висновки – створювати думки;

3) приймати рішення: узагальнювати результати аналізу і порівнянь, дошукуватися причин тих чи інших явищ – і діяти так, а не інакше.

Порядок цих операцій не випадковий. Він продиктований логікою мислення і технологією створення думки. Пізнанням і самовиявом людини.

Особливий наголос на створенні власної думки ми робимо тому, що тут ідеться про механізм психомоторики і важливо не пропустити момент, коли він може природно розвиватися.

Механізм психомоторики розвивається двома шляхами:

роботою над собою через розвиток психомоторних дій, в яких зміцнюються пізнавальні, моральні та естетичні почуття, що набувають активної форми ще в дитинстві;

роботою з матеріалами культури людства і розв'язанням задач, в яких на розумові операції припадає не лише відтворення набутого, а й створення того, чого ще не існувало, нового і самодостатнього.

Доцільно побудована робота розвиває механізми психомоторики. А творчість, як ви добре знаєте, видимих меж не має. А що ми пізнаємо в собі?

Почування, почуття і образи? Свій внутрішній світ шляхом самозаглиблення в нього і самоаналізу?

Почування, почуття, образи і думки – відображення довкілля. Отже, пізнаючи себе, пізнаєте і довкілля завдяки відображенню, яке створюєте в собі.

Мета відображення – точність відображеного. А мета творчості – оригінальність, самодостатність створеного предмета або відкриття таємниці в світі. Але творчість без точності, зрозуміло, існувати не може.

Значить, тільки в психомоторній дії акти самопізнання дійсні. Ось чому самопізнання – це не просто процес самозаглиблення і розкладання себе на складові частини.

Пізнати себе – це задача, яку не можна доручити іншому, це робота, яку кожний мусить виконувати самотужки.

Як це робити, ви вже знаєте. Нагадаємо, треба вміти: а) слухати себе, б) розуміти себе в дії і в) приймати рішення діяти так, а не інакше.

Якщо навіть ви досконало навчитеся за допомогою мови переповідати себе, розкривати свій внутрішній світ, то це нічого не змінить у вас самих. Якщо ви словами намалюєте живописну картину себе, то це буде лише модель вашого світу, що існує всередині вас.

А щоб ваша словесна модель була абсолютно точною – один до одного, то ви повинні не просто переповісти себе, а втілити свої почування, образи і почуття в слова, у ланцюг конкретних мовних актів. Але таке неможливо зробити, реально ми одержимо лише приблизну модель себе. Ось чому в кожному живе неповторна душа.

Робота над собою – через психомоторику – виражається такими критеріями: а) точністю рухів у дії та б) якістю створених предметів. Відповідно мета психомоторних дій

- дитинство – точність рухів, дій,
- отрочтво – якість предметів, що виробляються,
- юність – естетичність, гармонійність створюваних предметів,
- дорослість – оригінальність, самодостатність творінь.

Отже, дитинство – розвиток психомоторики самої по собі, отрочтво – психомоторне наслідування кращим зразкам культури; юність – самовияв психомоторними діями, втілення здобутків душі і тіла в продукти праці; дорослість – психомоторна творчість – одухотворення або укладання душі в неживу речовину природи – робота майстра.

Для розуміння смислу роботи над собою не завадить згадати знамениту тезу Протагора: “Людина – міра всіх речей...” Отже, має сенс не те, що людина розповідає про себе, а те, що вона зробила власними силами. Зроблене людиною і треба вивчати, щоб знати, з ким ми маємо справу...

У зробленому предметі, створеній речі людина виявляє зовні своє істинне буття, а в продуктах дій – свою сутність. А якщо продовжити думку, то стане ще зрозумілішою сутність символу –

міра людини, як і наголошує Протагор: "... міра речей, які існують тому, що вони існують; і речей неіснуючих тому, що вони не існують..."

Що це означає? Людина – міра існуючих речей, нею зроблених. Тут робиться акцент і на те, якими можуть бути ті речі, які ще не існують. Якими ж вони будуть? Відповідні мірі людини, за зразком якої вони будуть створені. Якщо предмет добре зроблений, то що ми можемо сказати про людину? Зрозуміло, це добра людина, гармонійна.

Дисгармонійна людина за своєю міркою (дисгармонійною) виробляє і вироблятиме спотворені речі. На більше вона не здатна, доки не відновить у собі природний свій стан – гармонійний.

А гармонійна людина-творець буде створювати щоразу тільки досконалі речі.

Точність образу – внутрішнього світу – перевіряється точністю рухів дії – відповідності здійсненого попередньому намірові. Точність почуттів тією самою дією.

Хибний образ породжує і незграбну дію. Негативне почуття – спотворену дію, яка замість блага коїть зло. Більше того, недорозвинена психомоторика спотворює який завгодно точний образ, найдосконаліше почуття і величезну енергію – зводить в ніщо, сировину переробляє на брак.

Точність дії – індикатор досконалості образу і почуття рухів дії. Зроблений предмет відповідає наміру.

Цілісний образ рухів породжує дію, яка вся світиться красою, доцільністю. Коли почуття набрало сили, то це значить, що знайдено контакт з властивостями рухів: часом рухів, пропорцією, гармонією – з ними встановлені певні відношення.

Які? Ми про них поки що не говоримо – позитивні чи негативні, головне – зв'язок існує і ми можемо впливати на хід подій у рухах: вони стають керованими; людина володіє собою – пізнала себе, точно діє над предметом.

Регуляція дії думкою

Всяка думка, взята окремо від предмета, фіксує пізнане і засвоєне, стає розумною – дійовою, – коли працює регулятором: а)

дій розумових і психомоторних; б) вчинків, створюючи моральні чи матеріальні цінності; в) механічної роботи і творчості.

Думка і її смисл розвиваються, матеріалізуючись у предметах і явищах, створених людиною, і набувають функцій: І) смислу; б) властивостей мети, в) засобу діяльності, тобто перетворюються у цілеспрямований акт, а людина розумно діє, творить.

Думка – це продукт розв’язаної задачі; відображення ходів мислення у просторі невідомого; схема минулих дій з образом, почуттями і з предметом. Отже, думка – це:

- 1) інформаційна структура дії, яка її охоплює своїм змістом;
- 2) енергетична структура дії, яка відображає стан гармонійності, пропорції, ритму, які притаманні розв’язанню задачі;

- 3) схема і майбутньої дії, її прогностична модель.

Де виникає думка? У тому ж самому місці, де зароджуються образ і почуття, – на межі відомого і невідомого, безпосередньо у системі “живий її рух – предмет”. У тому місці, де пізнавальні почуття фіксують невпорядкованість системи; естетичні – наявність елементів дисгармонійного; а моральні почуття – засікають і оцінюють дію – виконану і майбутню – за критеріями “добро – зло”.

Для успішного використання змісту понять – системи суджень про дію, виражену дискурсивно-логічними засобами – текстом, потрібно зробити ряд перетворень наукового знання. Завдяки цьому перетворенню воно впровадиться в дію, туди, звідки воно вичерпане науковими методами дослідження.

Перетворення думок, що започатковані у науковому понятті – дискурсивно-логічному відображенні на регулятор дій і вчинків людини забезпечується – послідовним перекладом:

- 1) змісту поняття– системи суджень на логічну схему дії над предметом;

- 2) логічну схему – в значеннєву структуру рухів думки, почуттів та уяви;

- 3) значеннєву структуру її рухів – в образ предмета дії;

- 4) образ предмета у матеріальну конструкцію майбутніх пізнавальних, моральних або естетичних дій;

- 5) реалізація образу як наміру зробити так, а не інакше.

У цьому процесі перетворення поняття на чуттєво-інтуїтивний регулятор дії виявляється діяльна сторона розуму людини. Разом з цим процесом, за умови спеціально заданої задачі здійснюється і створення або уточнення дискурсивно-логічних конструкцій свідомості. Воно здійснюється за такою схемою:

- 1) із змісту чуттєвого відображення
- 2) викристалізовується образ предмета дії,
- 3) смислова схема предмета дій утворюється з синтезу образу дії і її мети як образу бажаного майбутнього;
- 4) узагальнення чуттєво-інтуїтивних регуляторів утворює логічну схему предмета дії – систему суджень;
- 5) поняття дії утворюється згортанням системи суджень, що відображають сутність предмета дії.

Отже, психічне відображення – це регулятор у двосторонньому процесі формування змісту чуттєво-інтуїтивного відображення, і зворотний – утілення психічного факту в енергію і структури рухів. Треба думати, що прогрес можливий за умови активізації, як значеннєвої переробки перцепції, глибинних психічних явищ, так і створення образу-символу за законами будови і функцій психічних явищ.

Описування чуттєво-інтуїтивного та дискурсивно-логічного відображення – це розшифровування, “перекладання” мовою науки вилучену для аналізу первинну інформацію – почування людини предметної сторони її дій. Таке відображення продуктів активності людини обов’язково несе у собі всі теоретичні моменти, що розкриваються в дії. Опис завжди здійснюється системно, інакше він стане вільним від гіпотез і теоретичних елементів, тобто перетвориться на звичайне оповідання про події, що спостерігалися, – безстороннім текстом.

Повернемося до психомоторної дії людини.

Талановита людина розв’язує задачі оригінально, геній – найскладніші проблеми просто.

Як людина створює думки з відчуттів, як відображає ходи думки в лабіринтах розв’язування задачі? А перетворює матеріал почувань на думку так:

- 1) одягає свою думку – розв’язану задачу – в одягу слова або знімає з неї шалку-невидимку, щоб думка стала видимою і

відчутною, зрозумілою;

2) знаходить аналог думки, завдяки чому думка не лише відображає свій шлях, а й стає дієюю – наприклад, клубком ниток Аріадни, який врятував життя Персею;

3) пропонує і технологію користування думками – так само, як радив Дедал: розмотуй клубок, ідучи до Мінотавра, а зворотний шлях покаже та сама нитка-думка.

Ось чому кожна людина може користуватися чужими думками. Думка зароджується у двох зустрічних процесах, які вплетені в живу тканину рухів з предметом. Тут мова йде лише про один тип психомоторних дій, творчих дій (підтримуючі і руйнівні дії до цього не мають ніякого стосунку).

Отже, у дії з предметом змінюється той, хто діє, – людина, і те, над чим вона діє – предмет, що змінює форму або властивості.

Виходить, людина одночасно розв'язує дві відносно самостійні задачі: 1) створення предмета, 2) зворотний вплив створюваного предмета на її творця.

Людина, створюючи предмет, в той же час створює і себе. Створення предмета – процес усвідомлений: має мету, засоби і умови, які ведуть до створення бажаного предмета.

Зворотний вплив предмета на діяча – процес неусвідомлений.

Це неминуче і закономірно.

Втілення своїх здатностей у формі або властивостях предмета – перший процес; другий, зворотний – відкриття властивостей і сутності створюваного, а в собі – започаткування розвитку здатностей.

Втілення відбувається в напрямку від людини в предмет, а другий процес – відкриття, навпаки, людина добуває з предмета невідоме і створює думку про нього. Ми ж розділяємо ці два процеси лише умовно, з метою дослідження: а в дійсності вони неподільні і цілісні, як і сама дія.

Втілення своїх здатностей у предмет, який ми виробляємо, – це перетворення здобутків душі в його властивості. Діючи, ви перетворюєте і свої психічні стани (гармонії або дисгармонії), почуття і образи, підсилені думкою, у властивості предмета.

Ось чому людина здатна із бездушного музичного інструмента викликати звуки, сповнені життя і пристрастей; ось чому під рукою

скульптора оживає мармур, починає дихати, набуває властивостей живої істоти.

Регуляція дій символом

Символ – модель, що породжує поведінку

Символ заряджений майже нескінченною енергією і інформацією.

Символ не лише відображає (це добре робиться і словом, і поняттям та іншими знаковими системами) предмети і явища, а й несе в собі – у згорнутому вигляді – всі можливі конкретизації проявів того, що символізує.

Цим символ відкриває людині багатозначну смислову перспективу предметів і явищ у діяльності. Дає людині ключ для впливу на довкілля з метою його перебудови в більш досконалі і гармонійні форми.

Приваблююча, захоплююча і породжуюча сила символу в тому, що він є:

1) образом, який сполучає в собі переживання творця і риси, взяті і перетворені в ньому з багатьох людей або подій;

2) каналом зв'язку між думкою і почуттям предмета, що пізнається; каналом перетворення думки про предмет або явище в дещо відмінне від них – в ідею;

3) ідеєю – смислом і закликом до дій у певному напрямі;

4) закликом, який починається з прислуховування до стану душі, де звучить в далеких її глибинах кінетична музика наступних дій, шлях до нових мелодій і ще не народжених можливостей;

5) кодом, що викликає музику душі, а в ній міститься, як у зерні, майбутня індивідуальність, нове знання.

Привабливість символу ще і в тому, що він – особливий образ, в якому почуттєво започаткований потяг до порівняння образу, який він нам несе, з життям. Наслідок порівняння виражається не прямо (словами або формами матеріальних конструкцій), а тільки відчувається людиною, припускається як таємниця.

Тому символ примушує думати про таємницю – задачу і викликає прагнення збагнути її потаємний смисл. Він вимагає активності, щоб його пережити. Необхідно душею почути символічний смисл, а психомоторикою його матеріалізувати.

Символ впливає не стільки на почуття і уяву людини (читача або глядача), скільки на мислення, на її проникливість, він дає натяк на можливість, яка існує потенційно, але ще не має чіткого вираження.

Тому символ – багатозначна мовна цілісність. Він може означати для автора – одне, для читача – друге, і третє – для глядача, і кожен із них намагатиметься в ньому зрозуміти щось інше, своє. Ось чому символ не може рухати мислення, почуття та уяву різних людей в одному раз і назавжди заданому напрямі: він відчиняє простір руху в нескінченність.

А чому це так? Тому, що символ – особлива, опосередкована форма відображення: в ньому ніколи предмети не називаються власними іменами.

Навпаки, символ подає нашим почуттям відображення предметів у завуальованій формі (вони першими захоплюються енергією із символу): одні сторони – докладно розкриває, а інші – теж невідомі – покриває завісою, яка знижує контрастність зображеного і робить його таємницею. Символ дає людині завдання: в його будові треба знайти передусім задачу дії. І в той же час символ – маяк, освітлює нам шлях до майбутнього, бо задає спосіб розв’язання закодованої в собі задачі. Символ – принцип побудови діяльності.

Отже, символ – і джерело насолоди для душі, і установка мислення, і вихователь почуттів, чим і спрямовує характер, спосіб дій на досягнення бажаного майбутнього.

Значить, символ вчить нас у знакових або почуттєвих образах бачити і впізнавати прихований, більш глибокий смисл, у підвалинах якого залягає не видиме оком і не вимовне словом.

А чому вчить? Наводити думку і мислення на те, що предмети, явища нашого оточення пов’язані між собою іншими, позарозумовими зв’язками, одна річ може слугувати образом другої; і всі вони можуть повідомляти людині про зв’язки, недосяжні логічному пізнанню.

Другий приклад дії сили символу – математичний.

Це – добування квадратного кореня із чисел 2 і 3. Математичні дії можуть тут тривати нескінченно, але точного результату не

можна досягти, бо тут ідеться про нескінченність і символу, і кількості дій.

І головне: чим більше дій, тим точніше розв'язання задачі. Відтак, кожна дія приносить з собою дещо нове – точність результату.

Потенційна нескінченність обмежується необхідною мірою точності.

У символі задача дій не пропонується в повній формулі, а лише задана, тобто задачу кожному треба знайти і усвідомити, щоб користуватися діями для її розв'язання. Чому так?

Структура символу спрямовує організацію душі таким чином, щоб людина стала спроможною крізь поодинокі явища бачити цілісний образ світу.

Символи, створені геніями і талантами, можна сприймати почуваннями, потім – перетворювати на ідею, потім – зрозуміти; нарешті, відчути в собі й в природі. Чому? Бо всі можливі символи вже живуть у кожному з нас і в атмосфері, в якій ми діємо і дихаємо. Ми, на жаль, про них не знаємо.

Між іншим, ми впізнаємо предмети і явища завжди за їх символами, коли вони з'являються перед нами. Та мало людей усвідомлює силу символів.

Формалізована структура теми.

Механізми психомоторики: перетворення енергії і інформації в психічні факти, регулятори активності, дій, вчинків людини.



Засоби розвитку психіки

Активність і розвиток

Активність – загальна характеристика людини, динаміка діяльності і джерело перетворення і підтримання життєво значущих зв'язків із світом людей і ноосфери. Активність – самостійна сила дій, розвитку і стан людини. Вона – саморушне діяння людини, що прискорюється і поширюється, протилежність йому – пасивність.

Активність – динамічна умова становлення, реалізації і змін кожного виду діяльності, властивість її власного руху. Енергійність – внутрішній стан людини в процесі дії, що включає довільність і цілепокладання. Надситуативність – можливість виходу за межі вихідних цілей і її тривалість у процесі розв'язання задач, що ведуть до створення продукту дії.

Продукти активності підсилюють дійові властивості механізмів психіки людини. За умови комплексного впливу на механізми вони

набувають велику кількість нескінченно малих приростів здібностей і цим підтримується тенденція гармонійного розвитку людини. Синтез засобів-дій – учіння, гри і праці – в одну неподільну цілісність є не самоціллю, а способом регуляції активності людини.

Тут ми розглянемо критерії єдності і розбіжності дії-гри, дії-учіння і дії-праці, оскільки вони є:

- 1) засобом розвитку;
- 2) предметом контролю;
- 3) прогнозуванням станів людини.

Це дасть можливість намітити шляхи їх синтезу.

Людські можливості майже не мають меж розвитку. Іноді дитина може рости, але її розвиток зупиняється надовго, а то й на все життя. Тут ріст – збільшення організму або окремих органів, збільшення в їх розмірах, а знань, умінь та навичок – у кількості. Розвиток тут – інший процес, хоча і пов'язаний з ростом.

Розвиток – процес надбання: 1) безповоротних, 2) спрямованих і 3) закономірних змін у психіці і свідомості людини. Продукт розвитку – якісно нові утворення в людині, і в тому числі механізми творчості. І тільки одночасно діючи, всі три властивості виділяють процеси розвитку з-поміж інших видів змін.

Унаслідок росту виникають кількісні зміни. У процесі розвитку відбуваються якісні трансформації: зміни структури, складу і функцій діючих органів та інструментів людини.

В учінні, грі, праці як засобах розвитку психіки найбільше навантаження припадає на психомоторику – орган людини. Цей орган служить для розвитку на його основі багатьох робочих органів праці, переробки сировини або матеріалів.

Дії праці

Дії праці – процес створення продуктів з речовини природи або знакових систем: текстів, формул, живописних полотен тощо, які мають об'єктивну цінність. Праця вимагає від людини великих енергетичних витрат при втіленні своїх здібностей мислення, почуттів і уяви, психомоторних здібностей при створенні речей.

Мета праці – створити бажаний продукт, виконати завдання, змінити стан і розташування предметів у навколишньому

середовищі. Від конкретного трудового процесу, крім остаточного продукту, нічого не вимагається. Метою цього процесу ніколи не стає розвиток душевних або психомоторних сил; адже працюють не заради розвитку своїх продуктивних сил, а задля вироблення продукту.

Створення уявлення про структуру праці.

Арістотель, мабуть, був першим з мислителів, хто намітив основні контури структури праці. Він виділив чотири причини: а) матеріальну, б) формальну, в) діючу і г) цільову.

Діалектичне перетворення будь-якої речі з можливості на дійсність становить структуру праці людини. Щоб пояснити цю структуру, Арістотель використовує як приклад роботу скульптора.

У діяльності скульптора є 1) матеріал – мармур; 2) форма – уява – образ (Бога або людини); 3) сам скульптор виступає в ролі джерела активності або діючої причини; 4) створення скульптури – мета праці.

Щоб виникла необхідна річ, предмет, явище, людині потрібні: а) матеріал, сировина, тобто матерія взагалі; б) форми, за допомогою яких оформляється матерія; в) причина, агент, що приводить до руху матерію і форму; г) ентелехія – цілеспрямованість і обумовленість цілого, що й утворює діяльність людини.

Через багато віків І.М. Сєченов на прикладі вивчення ремісничого або художнього ручного виробництва вивів структуру цих діяльностей. Для них потрібно, щоб:

- 1) рука мала рухливість у всіх суглобах;
- 2) рука слухалась у всіх рухах ока, тому що всі рухи рук заучуються під контролем ока;
- 3) людина вміла наслідувати форму руху, яку їй показують;
- 4) вміла відрізнити правильний результат правильного руху від поганого результату неправильного руху;
- 5) якомога більше вправлялась під контролем для досягнення нормального результату.

У Арістотеля і у І.М. Сєченова визначені всі моменти діяльності:

- а) суб'єкт праці – скульптор, людина ручного виробництва;

б) мета діяльності – форма, образ, форма руху, яким він повинен уміти точно слідувати і втілювати в матеріальні конструкції;

в) предмет діяльності – мармур, ремісниче або художнє виробництво предмета;

г) засіб діяльності – агент, який приводить до руху матерію і форму, – тренувана рука людини, що контролюється оком, здатна відрізнити правильний рух від неправильного та вправлятися під контролем нормального результату:

д) продукт діяльності – скульптура Бога або людини, правильний результат.

Гегель свого часу розробив свою структуру діяльності. Вона містить у собі і такі елементи: мета, засіб і результат.

Однобокість її полягає в тому, що в ній відсутній суб'єкт. У Гегеля суб'єкт діяльності зведено до свідомості і самосвідомості. Ставлення до людини, до світу не враховує основні положення предметно-практичної діяльності. У дійсності ж суб'єкт реально існуючий, мислячий, свідомий, перетворює себе і навколишній світ – це діяч, творець.

Психологія визначила декілька структур діяльності:

1) “діяльність – дія – операція”;

2) “мотив – мета – умова”.

У першій і в другій концепції суб'єкт діяльності відсутній. Хоча вже давно відомо: людина стає особистістю в діяльності і формується завдяки своїй діяльності.

Отже, у цих концепціях суб'єкт діяльності тільки маємо на увазі, передбачається, він десь на другому плані в науковій картині активності.

Ми ж скористаємося теорією праці, яка має велику пояснювальну силу. Чому? Тому що вона охоплює все розмаїття видів людської діяльності, фіксує в них суттєві сторони структури і визначає її архітектуру – всю цілісність. Різні діяльності породжені працею людини і мають з нею генетичні та функціональні зв'язки.

Отже, головними компонентами праці і відповідно діяльності є:

а) людина як суб'єкт праці і учіння;

б) доцільна діяльність або сама праця – її процес;

в) предмет праці;

г) засоби – здібності людини, сполучені з машинами і технологіями праці;

д) продукти праці – ступінь розвитку психіки, свідомості і виробу, створені в матеріальному і духовному виробництві – ноосфері.

Людина – суб'єкт дії

Ви вже ознайомилися з типологією людей, які розрізняються за спрямованістю стосовно пізнавальної активності в діяльності. Зараз надійшла черга розглянути особливості людини – суб'єкта праці.

Суб'єкт праці – теж феномен “білої плями” в психології. Наприклад, у Арістотеля “суб'єкт” – носій властивостей, станів і дій. Він є деякою субстанцією, що підлягає, протистоїть об'єкту – предмету, з яким взаємодіє. У взаємодії суб'єкт не пасивний, він не тільки сприймає зовнішні впливи і переробляє інформацію та енергію, не тільки похідний від “природи”, а й створює цю природу.

Людина – епіцентр активності в діяльності, животворний вогонь, що її підтримує і скеровує в бажаному напрямі. Вона володіє нею, долає опір, супроводжує її і знаходиться над нею. У діяльності суб'єкт виявляє здібності, вдосконалює їх, розвиває свій талант.

Зовнішній вигляд людини, її образ (непримітний або яскравий) відомі всім: але, щоб побачити справжню творчу сутність у кожній людині, треба бути готовим до цього; треба не лише бажати, а й бути здатним робити справу. Щоб побачити у звичайному не-ймовірно, потрібна величезна попередня робота:

- 1) слід усвідомити задачу і правильно її формулювати;
- 2) треба уявити собі дійсний предмет – механізм творчості;
- 3) нагромадити в собі достатню енергію, щоб подолати пасивність свого сприймання (шаблони і стереотипи мислення), утримати його на одній точці і, нарешті, виявити в собі приховане дотепер, не видиме нікому.

Тут треба говорити про людину як про особистість, носія здобутків ноосфери – сфери розуму, створеної свідомими та

інтуїтивними відкриттями законів природи, винаходами і художніми образами- про творця свого власного життя.

У ставленні до праці, виробництва, до продуктів праці, до самої себе і природи коріниться сутність особистості, її цінність визначається кількістю і якістю відносин з оточенням, які вона створює за власним бажанням або внаслідок об'єктивних тенденцій власного розвитку. Серед людських ознак, які відрізняють її від братів наших менших – тварин, головною є здатність до творчості.

Людина, спираючись на образи, думки, почуття та створені знакові системи, може матеріалізувати їх практичними діями – психомоторикою.

Спочатку створюються моделі можливих ситуацій – образи майбутнього, а потім вони матеріалізуються в форму речовини або знакових систем.

Роль організатора дії відіграє поняттєва форма мислення; але процес свідомості не зводиться повністю до мислення і понять, знань і навичок. Свідомість охоплює собою продукти мислення, почуттів та уяви, психомоторні надбання і енергопотенціал, напрацьовані людиною.

У процесі вrostання в ноосферу, засвоєння культури і поєднання чужого досвіду з власним, в людині створюється особливий механізм для здійснення:

- а) самоконтролю;
- б) самооцінки – позитивної або негативної – своїх дій і вчинків;
- в) самосуду – схвалення або несхвалення себе діючої і винесення собі вироку.

Завдяки самосвідомості людина має змогу вольовими зусиллями регулювати не лише саму себе в діяльності, а й широке коло своїх біологічних проявів.

Самосвідомість – це і свідоме регулювання своїх потреб, поведінки, мотивів, переживань і думок. Тому кожна людина є неповторною індивідуальністю і носієм родової сутності: вона стає особистістю, коли набуває самосвідомості, розуміє і виконує своє природне і суспільне призначення – бути творцем.

Коли йдеться про свободу творчості, свободу дій, свободу поведінки, свободу діяльності, то треба мати на увазі те, що

природа свободи не має нічого спільного зі сваволею, необґрунтованістю, безпідставністю. Навпаки, свобода – здатність людини діяти відповідно до усвідомленої необхідності, згідно із законами життєдіяльності свого тіла, психіки, свідомості – законами природи, у рамках яких відбувається діяльність.

Звідси і випливає мета життя людини – пізнати природні закони (своєї сутності і матеріального світу), співвідносячи їх з певними цілями, навчитися передбачати наслідки праці, приймати правильні рішення, розуміти, що праця – джерело найвищої насолоди.

Предмети праці

Поняття “предмет” визначає цілісність, виділену для практичної або духовної праці.

У найширшому розумінні, поняття “предмет” – те, що має певну цінність, цілісність, виділену з оточуючого нас середовища. Це річ, зроблена в процесі практичної або духовної праці. Тобто предмет або комплекс предметів – те, на що людина може впливати в процесі їх виробництва знаряддями дії з метою створення матеріальних або духовних благ.

До предмета дії або процесу розвитку належить все те, що протистоїть людині, бажане для неї, але в дії з нею чинить їй опір. Подолання цього опору вимагає певних розумових і психомоторних дій. Ці дії людина має спочатку засвоїти, оволодіти ними або навчитися застосовувати їх у роботі з матеріалом, виробляючи з нього бажаний предмет.

Предмети праці бувають таких типів

Предмети в самих собі. У цьому випадку праця спрямована, так би мовити, на самого себе: пізнати і подолати себє щоб досягти стану гармонії – здатності до творчості.

"Пізнай самого себе" – висловлювання, яке було викарбувано на колоні при вході в храм Аполлона в Дельфах. Це – заклик до кожного, хто входив у храм. Заклик став відповіддю на запитання: що найкраще для людини? Не будемо вдаватися до подробиць і зупинимось лише на смислі заклику. “Пізнай самого себе” – заклик до самоконтролю, пізнання своєї моральної сутності і її наступної реалізації. Пізнай, хто ти є, і стань тим, ким бажаєш стати, і тоді досягнеш щастя.

У подоланні самого себе можна виділити:

- а) предмет дії – те, що треба виробляти з самої себе;
- б) предмет навчання – здібності, здатності і механізми дій.

Предмет навчання – це процес створення живих засобів дії, приведення психомоторики до гармонійного стану, що породжує особливий хист, а людину називають – “золоті руки”. Тут ідеться про розвиток сукупності живих засобів дії – психомоторних здібностей. Людина здатна продуктивно впливати на предмети дії:

- 1) засобами власних живих рухів, що підсилюються інструментами;
- 2) засобами психомоторики, озброєної механізмами і машинами, долаючи опір матеріалу і переробляючи його на досконаліші форми відповідно до мети дії;
- 3) силами механізму дій відкриває нове у природі, втілює його в форму знакових систем або створює художні образи – твори мистецтва.

Предмети праці в формі знакових систем. Це – наукові поняття, правила і формули, концептуальні і художні образи.

Праця, пов’язана з перетворенням предмета, – це і відкриття властивостей предметів, явищ і процесів. У взаємодії з предметом людина відкриває – підкреслимо: почуттєво! – в предметі і своїх рухах їх властивості (фізичні, фізіологічні, біомеханічні тощо). У собі формує з почуттєвого матеріалу образи, почуття і думки про ці властивості, які стають безпосередніми регуляторами психомоторних і розумових дій відповідно до мети і визначаються здібностями людини. І чим точніші образи, почуття і думки, створювані людиною, тим вища радість її оволодіння предметом, влади над ним.

Матеріальні предмети праці – предмети, над якими людина працює, змінює форми або зміст.

З точки зору психології робота над матеріальними предметами органічно поєднує в собі:

- а) розвиток творчих здібностей і механізму дій, які забезпечують набування мистецтва керування механізмами і машинами;

б) процес створення ремісничих предметів, машинних виробів та мистецьких творів з речовини природи; оволодіння працею-ремеслом, машинною працею.

Робота з предметом – втілення здібностей, перетворення діями психомоторних або розумових здібностей людини на форму і зміст створюваного предмета.

Завдяки цьому процесу предмет набуває соціально-культурної цінності і стає мірою якості діючої людини.

Разом з цим втілення здібностей виходить далеко за межі предмета, з яким працює людина. Психомоторна або розумова дія втілюється:

1) у психічних станах людини, розширюючи діапазони: витрачання енергії, відновлення і її нагромадження, в результаті чого збільшується енергія – здатність до дії;

2) у розвитку мислення, почуттів та уяви – умов підвищення продуктивності праці;

3) у збагаченні досвідом розв'язаних задач, який відкриває можливість впевнитися в правильності і доцільності своїх дій, визначити рівень своїх здібностей і без стороннього втручання оцінити їх.

Якщо втілення здібностей правомірно визначити як перетворення предмета на інший, більш гармонійний, так би мовити, силовим шляхом, то процес відкриття властивостей можна розглядати як занурення мисленням, почуттями, уявою та психомоторикою в хід дії з предметом з метою їх пізнання, виявлення.

Предмет праці – деяка цілісність: речі, якими треба оволодіти; властивості, відношення, зв'язки, які треба виділити і засвоїти, навчаючись; або сама дія, спрямована на розвиток тих чи інших психічних і психомоторних функцій – механізму творчості; а також опанування самої себе і самовдосконалення.

Мета праці – прогнози і проекти

Діяльність обов'язково передбачає формування мети в формі суб'єктивного образу бажаного продукту.

Причому цілі і засоби праці зумовлюють, заперечують одні одних і міняються місцями:

1) створення засобів – здібностей і механізму регуляції дій стає найближчою метою;

2) реалізована мета перетворюється на засіб, спонукаючи до постановки і реалізації іншої мети – вироблення предметів або створення деякої предметності у формі знакових систем.

Говорячи про прогнозування і проектування праці та її мету, зупинимося на внутрішніх силах людини, що спонукають її до створення бажаного продукту.

Мета – образ наперед визначеного стану продукту.

Зміст мети включає і розвиток, і створення того, що вона передбачає. Для людини вони – безпосередній мотив, що спонукає до ціле-здійснення.

Ми вже говорили, що в дії відбувається поляризація на суб'єкт і предмет, на який спрямовуються певні дії. А цей предмет влітається в розумову або психомоторну дію так само, як і суб'єкт “влітається” своїми механізмами психіки, своєю свідомістю в той самий предмет дії.

Поняття мети необхідне тоді, коли треба вибрати один із багатьох шляхів і варіантів розв'язання задач. Цей єдиний варіант і становить зміст мети – модель потрібного шляху до продукту, до здійсненої мети.

Мета на перших порах формується у вигляді мети-наміру, який передбачає, що і як людина буде робити; а це вже спроба зазирнути у своє майбутнє. Очевидно і те, що тут образ майбутнього ще мало визначений і розпливчатий, а засоби свого цілездійснення невідомі.

У процесі цілепокладання не повинно бути нічого довільного. Орієнтація людини на розвиток, оптимізацію способів розв'язання задач і створення самодостатніх предметів дії – найважливіші критерії цілеспрямованості і доцільності майбутніх дій.

Управління процесами діяльності – це цілеспрямоване застосування доцільних розумових і психомоторних дій – “світлої голови” і “золотих рук”.

Крім цього, мета передбачає як необхідне оволодіння, так би мовити, технічними діями: пізнавальними, моральними, естетичними і репродуктивними для набуття майстерності і активності дій.

Мета пізнання міститься в кожній дії. Бо знання і незнання – парні протилежності: чим більше людина знає, тим більший простір незнання вона відкриває для себе. Одна розв’язана задача відчиняє двері до багатьох невідомих; тому процес пізнання практично не має меж. Репродуктивні цілі реалізуються відомими засобами.

Ось чому задача – чужа або власна, усвідомлена – в процесі навчання посідає ключове місце. І не має значення, яка вона: розумова чи психомоторна. Головне, щоб була задача, а засоби її розв’язання людина знаходитиме сама, відповідаючи на запитання, діючи з предметом, а то і роблячи все це разом.

Ми з вами визначили два полюси дії: задача і мета. Творчі функції мети виражаються тим, що людина розв’язує задачі, діє і створює якісно нові структури думок (зрозуміло, поки що для себе, а далі, коли поталанить – і для всіх), відкриває нові властивості предметів і явищ, психічні стани тощо – творчі предмети.

Творча дія – це не тільки досягнення точності, що було метою репродуктивної роботи, не лише досягнення відповідності ходу чужих думок, переживань почуттів і образів власним здобуткам роботи, а, передусім, впізнавання власних думок, почуттів і образів у творах талантів і геніїв.

Мірою якості процесу творчості є новизна створеного, оригінальність і самодостатність.

Задача дії – розумової або психомоторної – точність відображення і точність у розв’язанні задачі. При розв’язанні задачі знаходять: 1) у відомому предметі – невідоме; 2) у моральному – аморальне, - зло; 3) у красі – порушену гармонію, тобто вміння бачити задачі, які викликають дискомфорт.

Для того, щоб звільнитися від дискомфорту, у людини існує єдиний спосіб – розв’язати задачу: перетворити невідоме на відоме, попередити дію аморальних сил, створити більш досконалу гармонію в собі або в оточуючому середовищі. Тільки в такому разі діяльність відкриває можливість розвивати творчі здібності – механізм творчості.

Ось чому процеси відкриття і винаходу відбуваються в дії, в ході розв’язання задач і проблем. Розумова і психомоторна дія – основний засіб розвитку творчого ставлення до діяльності і

розвитку механізму, завдяки якому людина вчиться спочатку всім відомі задачі розв'язувати оригінальним способом, а потім – і проблеми, які до неї ніхто не розв'язував – простим способом.

Засоби розвитку механізму творчості

Засоби і цілі. Система засобів розвитку включає в себе все те, що своєю силою викликає в людині рух механізму творчості, перехід від одного стану до іншого, а перетворення його на інший, виникнення нових властивостей тощо – і забезпечує безперервний розвиток людини.

Система засобів праці – це сукупність:

- 1) людських можливостей – здібностей і механізмів психіки;
- 2) духовних продуктів діяльності людства – ноосфери, на яких загострюються і вдосконалюються можливості продуктивної діяльності людини;
- 3) методик викладання, вправління і змагання, узгоджених з віковими можливостями людини; їх оснащення інструментами, механізмами, машинами, якими людина оволодіває, щоб доцільно користуватися ними в навчанні, а потім і в праці.

Засоби обираються відповідно до мети. Усі вади засобу або невраховані його властивості переносяться і на продукт дії, надаючи йому непередбаченого змісту і якостей: недосконалий засіб псує матеріал, а мету робить недосяжною.

До засобів праці належать і духовні продукти. Це – засоби-думки, укладені в слова, поняття або теорії, що відкривають можливість усвідомлювати зв'язки між предметами і явищами дійсності – з одного боку, а з другого – стати інструментами діяльності. Думка, образ, почуття, пережиті людиною, стають дійовими засобами, тому що перетворюються на енергію, здатну виконувати роботу.

Третю групу засобів розвитку механізму творчості становлять методики викладання, вправління і змагання, які стають дійовою умовою реалізації мети. Зміст методик передбачає за допомогою яких засобів, факторів і способів дій людина досягає бажаного розвитку механізму творчості і виробляє ті чи інші предмети.

Методика викладання – спосіб пізнання, самооцінки і перетворення невідомого в задачі на відоме – знання, предмет,

процес, явище тощо. Це здійснюється шляхом демонстрації розв'язання суперечностей у типових задачах, формулюванні завдань для розвитку здібностей із задатків, оскільки всі майбутні перетворення навчального матеріалу і здібностей містяться в прихованій формі в меті навчання, що, як ми вже зазначали, визначає характер і спосіб дій, організує волю людини.

Методика навчання споріднена з пізнанням через дослідження невідомого. Але навчальне дослідження відбувається в штучних умовах і на матеріалі, опрацьованому відповідно до педагогічних принципів.

Методики визначають шлях через тернії невідомого до бажаної мети. Тут буде доречно згадати Ф. Бекона, який порівняв метод зі світильником, а дії людини – з мандрівником. Коли метод навчання освітлює шлях людині, то навіть кульгавий випередить того, хто біжить бездоріжжям.

Навчальна проблема. Навчальна проблема – складне теоретичне або практичне завдання, для розв'язання якого недостатньо знань, застосовуваних раніше; в ньому бракує методу, правила, формули – нових засобів порівняно з тими, які застосовувалися раніше для здобуття нині відомого. Треба спочатку створити метод розв'язання задачі, а потім скористатися ним для досягнення мети.

Проблема конкретизується рядом задач, їх системою, що передбачають різноманітні розумові або психомоторні дії:

- 1) вивчення;
- 2) дослідження;
- 3) вирішення, які лише і гарантують вихід людини за межі відомого.

Знову до більш складного невідомого!

Навчальна задача вказує, що є відоме і невідоме, а ви маєте знайти шлях, яким треба пройти, аби перетворити невідоме на відоме.

Засіб реалізує мету. Засіб – втілена єдність відображення предмета і предмета дії, на який спрямована активність людини. Тому засіб втілюється в предмет дій – його мету – кінцевий продукт.

Усі невраховані властивості засобу (позитивні, а ще гірше – негативні) переносяться і на продукт дій, надаючи йому

непередбачених доповнень змісту і якостей. У реалізованій меті – предметі – є дещо більше, ніж у тому, що передбачалося: а цей додаток і є роботою засобів.

Продукти праці – здобутки ноосфери

Поняття духовності. Ми з вами причетні одночасно до трьох основних сфер буття:

- 1) природи і суспільства;
- 2) світу духовної і матеріальної культури – ноосфери;
- 3) власного духовного світу.

Засвоєння смислу цих сфер буття – завдання кожної людини, яке вона приречена розв'язувати все своє життя. І чим більше вона буде діяти, розв'язувати цю задачу, тим більшим і світлішим буде її духовний світ.

Перші дві сфери буття людини мають нескінченний зміст, а можливості людини обмежені часом життя, швидкістю переробки інформації, потребами, і тому вона спроможна захопити лише певну ділянку природи, світу культури і перетворити їх на зміст свого духовного світу.

Кожна сфера нашого буття відображається одна в одній, а всі вони разом – неподільна цілісність. Зміст сфер перетікає з одної в одну, збагачуючи одна одну, а якщо людина стане спроможною розв'язувати задачі і проблеми – стане творцем, то світ природи і суспільства, світ духовної і матеріальної культури збагачуватиметься плодами її роботи.

Чим же треба володіти людині, щоб увійти в ці сфери свого буття і створити свій духовний світ – логос?

Для цього треба розвивати свої творчі сили – творчі здібності – і доцільно ними користуватися. Користуватися, щоб створювати продукти нові, оригінальні і самодостатні.

Як це розуміти? Розшифровується це так:

- а) щоб розбудувати свій духовний світ, треба мати здібності;
- б) щоб створити в собі духовний світ, треба добре мислити, переживати глибокі почуття, давати волю польотам уяви і мати досконалу психомоторику, забезпечену достатньою енергією;
- в) щоб творити духовність у духовному світі, треба користуватися своїми творчими здібностями.

Творчість, мислення і розуміння породжують особливий світ – духовність. І лише в цьому світі людина може відчувати задоволення, а якщо в ньому їй буде не зовсім зручно, то нехай розбудовує нові поверхи духовної або матеріальної культури.

Що ж міститься у понятті “духовність”? Буквально: вона означає те, що віє, дмухає, як щось невидиме; найтонкіше повітря, дихання, духмяність, запашність тощо. Духовність – це сила, яка впливає на душу людини, хвилює її, захоплює і надихає на активність.

Найпотужніші шари духовності містять у собі твори мистецтва, втілені в речовині, мові і в продуктах праці людей на культурній і виробничій нивах.

Конкретно: духовність – продукти роботи самого духу – найбільш розвиненої поетичної душі людини, яка розлита по всьому тілі; мислячий дух, втілений у природні матеріали, здатний повертатися до людей у тих самих кількостях і якостях енергії та інформації – бути невичерпним джерелом, довічно рівним самому собі.

Духовність діяльна; вона дає енергію та інформацію кожній людині, закликає людину до безпосередньої дії, до творчого процесу, а не тільки до переживання почуттів, як це поширено думати в наш час. І найголовніше – до розвитку в кожній людині механізмів психіки.

Ноосфера – сфера розуму. До продуктів праці людини можна віднести все те, що вона зробила власними руками або силою свого розуму. Зокрема, це:

- а) предмети з речовини, результати дії роботи, що мають споживчу вартість;
- б) відкриття, винаходи, художні твори;
- в) здібності людини, стан активності механізму психіки;
- г) натхнення – особливий психічний стан, який характеризується піднесенням сил і активізацією всіх душевних та психомоторних функцій.

Поняття душі (психе) і логосу – продукти глибоких міркувань мудреців – філософів – надбання античного типу культури. На жаль, вони випали із наукового і повсякденного вжитку. Чому так сталося – предмет іншої розмови. Але ці поняття треба

відроджувати, зрозуміло, на рівні досягнень сучасної науки про людину. Чому відроджувати? Щоб наблизити наукову і побутову культуру людей до світового рівня, в якому ці поняття є ключовими в розумінні глибинних смислів ноосфери.

Поняття ноосфера – зовсім молоде: йому трохи більше 100 років. Але воно, як і стародавні поняття науки, має величезну здатність породжувати сили пізнання і праці.

Ноосфера – поняття, створене з двох старогрецьких понять – розум і сфера (куля). Автор поняття В.І. Вернадський – перший президент Академії наук України. На його думку, ноосфера – вища стадія розвитку біосфери, “мисляча оболонка Землі”.

Вже на початку ХХ століття поняття ноосфери в розбудові своїх теорій використовували П. Тейяр де Шарден і Е. Леруа. Трохи пізніше М.М. Камшилов “мислячу оболонку Землі” назве – ноогенікою; польські біосферики – созологією. У наш час поняття ноосфера набуває великого значення не лише в справі розв’язання глобальних проблем екології і демографії, а й у розбудові змісту освітньої системи.

Що ж описується поняттям ноосфера?

Культурна оболонка Землі: вже пізнаний, засвоєний і культивований логос – система законів природи. Сутність ноосфери – інформаційно-енергетична. Енергія її доступна всім, будь-якій людині, зрозуміло, залежно від рівня розвитку її душі (психе). Ця енергія та інформація, замкнені в гармонійні форми, зберігають у собі нестаріючу (раніше говорили – нетлінну), нерозпорошувану інформацію і енергію людського духу – духовність.

Ноосфера містить у собі велетенський духовний потенціал, смислове поле якого практично не має меж. У ноосфери є дуже чудодійна властивість – вона має здатність до безмежного зростання. Треба наголосити і на ще одній властивості ноосфери: вона завжди спрямована в майбутнє.

Прорив у майбутнє – її тенденція. Це – третя ознака ноосфери.

Якщо продукти ноосфери – частина логосу, якою оволоділи і використовують люди, то яка ж роль людини і її розуму в цьому планетарному процесі?

Душа людини знаходиться між логосом і ноосферою. А між природою і душею двобічний зв'язок здійснюється психомоторикою.

Людина збирає плоди і на ниві логосу, і на ниві природи, щоб нагромаджувати їх у засіках ноосфери, завдяки чому культура людства – на відміну від людини – практично невмируща.

Ноосфера, зароджена на планеті Земля, має тенденцію до постійного розширення і стає структурним елементом космосу. І ніхто не думає інакше. Відтак, задача кожної людини – і старих, і малих – ще більше уточнюється: діяти розумно, зберігаючи природу і себе в її лоні; використовувати і розширювати доцільно ноосферу; і – найголовніше – дійти думки: “чим людина може стати”.

У ноосфері зосереджені всі шляхи, якими йшло людство до істини, добра й краси. Зосереджені всі продукти мислення, почуттів та уяви, роботи психомоторики і енергопотенціалу. Вони не лише готові результати – знання і матеріальні утворення, а – найголовніше – і те, як вони зароджувалися з нульового стану і розвивалися до вершин досконалості.

Ноосфера містить у собі історію знахідок і помилок тисячолітньої творчості людства.

Перед людиною цей зміст постає як дещо дане. Він для нас минуле, яке не має координат ні простору, ні часу. Цей матеріал не для здобуття ерудиції і не для “критики”, яка довго панувала над деякими, найбільш цінними прошарками ноосфери. Продукти ноосфери не є матеріалом для завантаження пам'яті і для переживання насолоди: хоча і цей шлях не зовсім поганий.

Перевагу треба віддати іншому. Учитися творчості на матеріалі:

а) чужого мислення, яке вело до думок найвищої точності – до істини;

б) чужих почуттів, які породжують приховані в людині почуття, сповнені не меншою силою, ніж у талантів і геніїв;

в) чужої уяви, розвиваючи свою уяву, здатну в очевидному бачити неймовірне.

У взаєминах з ноосферою людина вростає в культуру, поєднуючи чужий досвід з особистим – проходить уже відомі

шляхи мислення, почуттів та уяви до істини, добра і краси, які прокладали найвидатніші уми людства.

У творах талантів і геніїв втілені думки і почуття в формах гармонії, яку вони побачили, відчули в природі. Коли людина має взаємини з гармонійними предметами або явищами, то переживає стан піднесення, відчуває подив, зацікавленість, вдовolenня.

Звідки все це? Творці наситили їх як інформацією, так і енергією, втілили в них свої душі. Отже, незважаючи на простір і час, творці приходять до нас і вчать нас мислити, почувати, уявляти, щоб ми використовували свої творчі сили.

Дії уміння і саморозвиток людини

Поняття про уміння. Наші дослідження праці довели, що і діти і деякі дорослі інтуїтивно в своїй роботі одночасно користуються трьома основними видами діяльності – грою, учінням і працею.

Активність людини народжується злиттям: а) дії-гри; б) дії-учіння; в) дії-праці. Створюючи цілісність, вони започатковують творчий процес, а людина оволодіває способами діяльності. При цьому вона здатна наймонотонніший процес перетворювати на цікаву для себе гру, глибоко пізнавати невідоме і виробляти продукти праці з особливими естетичними властивостями.

Граючи з матеріалом або сировиною, людина пізнає їх властивості, а виробляючи предмет, матеріалізує в ньому свої здібності. І в цей момент істини ми відкриваємо велич цієї людини – творця!

Учіння може бути і стихійним процесом – досвідом практики. Воно – продукт дій, які не були визначені свідомою метою, як у шкільному або інститутському навчанні. Людина діє і в цій дії самостійно виявляє своє мислення, вчиться мислити, почувати, вчиться розвивати їхню потужність, а передбачаючи кінцевий стан продукту дій, розвиває уяву, психомоторику і нарощує цими самими діями свою енергію.

При організації способів гармонізації діяльності людини треба враховувати наявність декількох самостійних, генетично пов'язаних між собою, рівнів учіння і їх продуктів – здібностей.

Сенсорна наученість людини дає змогу їй розрізняти в широкому діапазоні властивості предметів і явищ, впізнавати

знайомі властивості там, де вони дійсно існують, тощо. Тобто мати високий рівень загальної чутливості.

Сенсомоторна наученість – здатність регулювати психомоторні дії і рухи, спритно і безпомилково користуватися образами сприйнятої ситуації або доцільно діяти, керуючись уявленнями.

Психомоторна наученість дає змогу об'єднувати рухи тіла і думок, почуттів і уяви в цілісні образи – регулятори доцільних дій, а також тонко і точно диференціювати, генералізувати і систематизувати інформацію і енергію для розв'язання задач. І все це відбувається безпосередньо в процесі психомоторної дії – від початку до її завершення.

Розумова наученість дає можливість подумки діяти з предметом, не торкаючись його руками.

Користуючись розумовими здібностями, людина може успішно знаходити в образі дії суттєві властивості і зв'язки між ними, виявляти оптимальні варіанти розв'язання задач, передбачає можливі помилки до того, як вони стануть дійсними. Розумові здібності людини виявляються в точності створення найближчої і віддаленої в часі мети дій і діяльності і образу бажаного майбутнього, себе самої в майбутньому. Розумові здібності діють також поза межами сфери дії.

Будова дій учіння

Без перебільшення можна сказати: учіння, з-поміж інших видів діяльності, ближче за сутністю до процесу праці, але не тотожне їй.

Як учіння, так і праця створюють певні продукти: учіння – у формі здобутків минулої активності – досвіду, який людина носить завжди в собі; а праця – те, що людина виробила.

Праця регулюється свідомою метою (власною або чужою), а учіння мимовільно створює продукт – способи своєї активності без спеціальної мети і зіткнення свідомих і підсвідомих смислів.

Повернемося до складових учіння, щоб засвоїти його смисл.

Навчання. Навчання – свідомий цілеспрямований процес – елемент учіння, система дій людини під керівництвом учителя і протягом багатьох років. На уроці людина одержує дозовану частину інформації в педагогічно опрацьованій формі. А зміст освіти в навчанні визначається:

- а) рівнем досягнень науки;
- б) соціальним досвідом людства;
- в) можливостями майстерності вчителя.

Отже, активна і законодавча сторона навчання – учитель.

Від учня вимагається сумлінне виконання завдань, передбачених навчальною програмою. Активність людини тут визначається складністю вимог програми і натхненням учителя, яке надихає учня опановувати максимум інформації з мінімальною енергією і в стислі строки.

Навчання займає жорстко визначений віковий період життя: від 6 до 17-18 років – загальна середня освіта, а далі – вища. Питома вага навчання – роботи людини під керівництвом учителя – на її життєвому шляху не перевищує 12-13 тис. годин. Сподівання на те, що людина, яка склала понад 20 іспитів у школі, і студент, склавши екзамени при набуванні освіти, мають повну картину світу і ноосфери – марне. Насправді вона в них – мозаїчна: білі камінці спотворюють її зображення і роблять з неї строкату суміш різнорідних частин. Недарма випускнику вузу на виробництві кажуть: забудь те, чого тебе вчили, і починай спочатку.

Цілеспрямованість навчання передбачає і розв'язання задач розвитку в учневі прагнень і вмінь: самостійно без учителя і без примусу ззовні – протягом усього життя – набувати нових знань, досвіду. Але ця частина мети навчання не завжди здійснюється. Чому? Ми ще раз констатуємо факт: відбулася підміна мети. Учіння замінили навчанням, домінуючим стало передавання – одержання знань, умінь та навичок.

Система навчання в школі розбудувала навчально-виховний процес у формі праці, виробництва знань, умінь та навичок. Ніхто не скаже, що таке “виробництво” погане. Але якою ціною воно досягається?

Науку змусили обґрунтовувати практику школи: життєдіяльність людини розклали на складові: гру, учіння, працю – і кожен вивчали окремо без врахування взаємного зв'язку.

Справді, науку цікавлять питання: “що?” і “чому?”. Вона старанно їх вивчає. А процес розвитку – “як?” і “заради чого?” – залишався на другому плані науки. Водночас педагогічна технологія запозичила в науки її метод – аналітичний – і

побудувала на його засадах свій процес: все і вся розривалося на частини з інтуїтивним сподіванням, що синтез частин у цілісність відбудеться сам собою.

Можливо в цьому і причина нарікань на психологію і її малу ефективність. На жаль, так сталося, що гру, учіння і працю не лише вивчали нарізно, а й розподілили за періодами онтогенетичного розвитку людини.

Знову спрацювала аналітична тенденція науки. Гра стала першою діяльністю дошкільняти. Учіння в формі навчання – дітям, підліткам і студентам. На законах навчання – дій людини під безпосереднім керівництвом учителя – стали будувати процес підготовки до самостійного життя. Причому в найцікавіший відрізок життєвого шляху, пов'язаний з пошуком свого покликання, ствердженням себе суверенною і самодостатньою людиною не словами, а продуктами справ.

Нарешті, дорослим залишилось останнє – лише праця,

І установка: жити у вируючих хвилях роботи, роботи, роботи... Сталося так, що з нашого життя вилучена гра і учіння: замість учіння – безперервного життєвого процесу – впроваджена короткострокова процедура підвищення кваліфікації або удосконалення нас як спеціалістів.

А душа? А духовність? А наша тілесна культура? Отож, при переході в іншу вікову групу – дорослість – досвід і здібності, набуті в грі і учінні, припиняють своє функціонування, втрачаються, а людина позбавляється умов розвитку. Що ми, дорослі, втрачаємо, зрозуміти не важко:

1) переживання глибоких почуттів, збагачених продуктивною уявою, народжених вільною діяльністю – грою;

2) напруження почуттєвих і розумових процесів, які тренують пам'ять і створюють картину світу – учіння. А до чого веде домінантність праці – однієї праці – теж легко усвідомити. Це: а) мінімізація енергетичних витрат на дію і максимізація їх протягом дня; б) праця автоматизує навички, уміння і природно перетворює людину на виконавця;

3) творчість через створення в праці суто механічного процесу, автоматизованих робочих дій, якими вже давно розв'язані задачі виробництва.

Розподіляючи діяльність, зокрема: гру – дітям, учіння – підліткам і юнакам, працю – дорослим, ми підштовхуємо їх до спотворення потреб і разом з ними мотивів життєдіяльності.

Чому мотивів? Мотиви виникають при зустрічі з невідомим – задачею, а в навчанні переважає передача знань, умінь та навичок і людина прив'язується до їх передавання-одержання силою примусу.

Прикрощі навчання виникають тому, що із мотивації людини:

а) вилучається бажання уявляти схему наступних дій – створення системи думок, які є їх безпосередніми регуляторами;

б) зникають переживання почуттів дії і їх продукту, створеного власноручно;

в) уповільнюється забігання уявою і думками наперед дій, які виконуватимуться не лише в найближчому, а й у віддаленому майбутньому.

Отож, треба завжди пам'ятати, що природна життєдіяльність людини – неподільна на частини органічна цілісність; з неї неможливо вибірково вилучити жодного елемента. Те саме з навчального процесу – гри, учіння і праці – в протилежному разі цей процес буде спотворений, а то й зруйнований; порушення цілісності і гармонії діяльностей призводить до руйнування гармонії душі не тільки дитини, а й дорослого.

Де ж вихід з такого становища? Передусім слід переглянути наукові і традиційні погляди на життєдіяльність людини; повернутися до людини і зрозуміти її як органічну цілісність, у якій вона і всі її види діяльності сплетені в один-єдиний клубок. Нарешті дослідити і усвідомити технологію поєднання гри, учіння і праці в цілісність і будувати їх цілісно, щоб ця цілісність стала для дітей і дорослих обов'язковою умовою, невід'ємною якістю, стилем мислення.

У такому разі кожен елемент-засіб буде мати можливість природного розвитку. І для цього небагато треба:

1) підтримувати сталість потреб дитини з урахуванням потенційних сил гри, учіння і праці, спроможних розбудити і виховати, незалежно від віку, творчі можливості механізмів психіки;

2) глибоко усвідомити, що учіння – не важка і малоприємна робота над собою і навчальним предметом, а найцікавіша гра

духовних і психомоторних сил людини на фоні позитивних почуттів, величезного вдоволення – розумової і м'язової радості;

3) зрозуміти, що ціле, цілісність – це сплав, в якому всі складові з'єднуються у визначеній природою пропорції; видимо існує і оптимальне сполучення, єдине, що гарантує найбільш повне самовизначення людини.

Суперечності в навчанні. Криза діяльності людини – перевантаження навчальним матеріалом. Так, учні молодших класів працюють у класі чотири-п'ять годин і вдома – стільки ж. Змагання з часом на межі можливостей організму втомлює механізми росту тіла, змінює мотиви, і людина втрачає уявлення про цінність своєї праці, радість, а від навчання зазнає лише сталих страждань...

Подивіться на цих самих хлопчаків в інших умовах – у вихідний день вони виходять надвір відразу після сніданку і ганяють м'яч до темряви. І не втомлюються. Дівчатка можуть грати в “скакалки”, чергуючи десятки фігур, вигадуючи все нові й нові, – доки їх не заженуть додому. І вони не втомлюються.

Виходить: в одних умовах діяльності – навчанні – діти втомлюються і захищаються від нього всіма можливими способами і прийомами, а в грі – ні. Роботу, яку вони виконують тут і там, – важко зіставити. Але відповіді на перше питання поки що немає. Розглянемо іншу ситуацію: навчання-гру. Якщо поставити людину в умови навчання-гри – стикнемося з парадоксом. Виконуючи за сутністю одні й ті самі розумові дії, одну й ту саму роботу, якої вони уникали раніше, – у навчанні-грі працюють активно, цілеспрямовано і продуктивно. Зрозуміло, діяльність підсилюється енергією почуттів, які народжуються грою: розумовою або психомоторною. Монотонність діяльності зникає і перетворюється на поліфонічну активність, захоплюючу, приємну і радісну.

Цей парадокс – явище є повсюди. Про це свідчить такий експеримент. Учням давалось украй монотонне завдання: постаратися надзвичайно довго писати звичайні палички. Або перекладати палички з купи до коробочки поодинці. Ось вам результати.

Одні діти швидко перенасичуються роботою і оцінюють її як нудне і безглузде заняття – і відмовляються від експерименту.

Зовсім інакше працювали діти, схильні захоплюватися, – пристрасні. Вони виконували ту саму роботу з насолодою, винахідливо і без психічного напруження.

Чому таке стається, не секрет: це безглузде завдання творча людина перетворює на смислову діяльність, усвідомлену і цілісну – привабливу для себе. Задана монотонність стає поліфонічною роботою.

Якого ж смислу набуло писання звичайних паличок? Незвичайного! Писання паличок стало засобом створення смислових конструкцій. Палички зображали огорожу, паркан навколо будівлі, а будівля створювалась з привабливих візерунків, які змінювали один одного в композиції. І все це з тих самих паличок! Перекладання паличок перетворювалося в уявну гігантську лісорозробку! У перевезення “велетенських дерев” фантастичними тракторами. А дії дитини ставали діями, сповненими почуттями і міркуваннями.

Зовнішня картина дій тут залишалась украй одноманітною, а внутрішня – стала надзвичайно багата, забарвлена розмаїтою грою думок, почуттів та уяви, які реалізовувались у створюваних конструкціях.

Научування. Научування – неусвідомлюване набуття людиною в процесі життя: а) психомоторних і сенсомоторних здібностей, б) нових форм поведінки і в) соціальних якостей.

Довільний процес у складі учіння – засвоєння. Він починається від моменту народження і різноманітними шляхами здійснюється протягом усього життя. І тому є умовою і способом розвитку душі й тіла.

Мета засвоєння змісту природи і ноосфери – в самому процесі оволодіння ними.

Але процес научування – лише елемент більш потужного явища в житті людини – учіння. Роки учіння передують рокам майстерності. Бо учіння – це стійкі зміни діяльностей, які виникають завдяки використанню попередніх знань.

Засвоєння. Між засвоєнням і оволодінням існують відмінності.

Засвоєння – центральний процес шкільного навчання, сприймання, осмислювання і запам’ятовування навчального матеріалу. Що при цьому придбає людина? Вона знайомиться з

предметом, не маючи можливості доторкнутися до нього руками, створює його загальні контури, схему дій з ним. Осмислює його на рівні слів і понять.

Головна ж мета засвоєння навчального матеріалу – точність словесного відтворення, за яке ставлять оцінку, видають атестат про рівень освіченості.

Оволодіння – здатність користуватися заученим матеріалом у практичній дії, матеріалізувати його в предметні конструкції – речові або знакові системи. Тобто в такому процесі оволодіння засвоєний матеріал стає часткою міри людини, частиною її душі; воно працює, щось продукує – і тим самим створює найцінніше в людині – прагнення до подальшого розвитку себе власними силами, тобто бажання саморозвитку.

Те саме стосується і психомоторних здібностей. Оволодіння психомоторикою виявляється в тому, що людина, незалежно від умов дії, може діяти стабільно, точно, координовано, спритно, ритмічно і з пластичними рухами.

У цих видах праця учня, його дії мотивуються зовнішніми впливами. Ініціатива діяти виходить не від нього. Проте не є винятком і такі поодинокі випадки, коли людина діє від свого імені, за власними бажаннями: “Я хочу!” Звідси і впливають задачі експериментів: визначити умови, завдяки яким зовнішня, чужа мотивація перетворюється на свою внутрішню, а людина стає спроможною діяти самостійно.

На відміну від навчання, робота учня під керівництвом учителя являє собою процес і як мета дитиною не усвідомлюється. Бо засвоєння – продукт будь-якої діяльності; воно як шлях, який залишається за спиною пішохода, – що пройшов, те і знаєш; засвоєння – живий наслідок роботи.

Зокрема, засвоєння – продукт роботи з предметами науки, мистецтва, техніки і технології, спілкування з людьми, взаємин і дій з соціумом і природою. Оволодіння передбачає наступні практичні дії. Діючи з предметами навчання або праці, людина відкриває діями в цих предметах для себе невідоме і засвоює його, робить його власним здобутком – предметом перетворення, а здібності – новоутвореннями.

Вправляння. Спеціально організовані вправляння – частина учіння. Вправляючись, людина цілеспрямовано (але не завжди доцільно) виконує ряд завдань. Тренується, набуваючи певних усталених прийомів дій, вузьколокальних навичок, рис характеру тощо. Що значить локальних?

Усі ці вправи штучні. Ними щось конкретне закріплюється, виправляються попередні помилки, які стали навичками – автоматизованими діями або операціями в складі більш складних навичок і умінь. На жаль, навички стримують подальший розвиток людини, а їх матеріалізація вимагає зусиль і часу.

Сподівання на те, що вправляння – це підготовка до навчання більш складним діям – себе не виправдовує, не призводить до спроможності людини добре і швидко працювати, мати спритні руки і досконало володіти заученим матеріалом. Чому? Захоплення вправами веде до автоматизації їх як окремих і самостійних дій, а застосування їх як елементів у новій системі створює інтерференції, які і руйнують цілісність образів, системи, думок і почуттів, всередині їх точиться боротьба за домінантність.

Тут працює закон цілісності: ціле містить у собі дещо більше, ніж сума навіть найдосконаліших елементів. Здібності і механізм таланту вирощуються, а не складаються з окремих, нехай і найдосконаліших, елементів. Наприклад, перевага сил уяви над іншими механізмами робить людину бездіяльним мрійником.

Ось звідки скутість, закріпачення думок і рухів, навіть “боротьба мотивів”.

Свідома і підсвідома імітація дій, рис характеру, рухів, манер поведінки та ідеалів – далеко не повний перелік продуктів особливого елемента учіння – наслідування. Завдяки цьому механізму душі людина успадковує все навколишнє, майже не витрачаючи на цю величезну роботу свою енергію.

Моделювання. Тепер розглянемо види і зміст моделювання як досить жорсткого і регламентованого ззовні наслідування. Подивимось, як складаються ті шляхи, якими людина може вростати в культуру людства, поєднуючи в цілісність і чужий, і власний почуттєвий досвід.

Головне в моделюванні як наслідуванні те, що регуляторами дій, поведінки або діяльності, в тому числі дій розумових і

психомоторних, стають стандартизовані і чужі: а) образи, б) почуття, в) думки, які без опору з боку людини надходять від зовнішніх зразків, продуктів творчої діяльності. Але моделювання не завжди продуктивне. Оскільки наслідування дітей і підлітків асимілятивне.

Здатність до моделювання розвиває, поширює і поглиблює можливість до самосуду і вироку не лише зовні сприйнятому взірцю, а й- що особливо цінне – власному бажанню їм наслідувати...

Іноді людині стають зрозумілими мотиви спонукання, джерела енергії для навчальних дій. Звідки виникають її потреби до навчання – зсередини себе або надходять ззовні як чужа воля; чим учень обґрунтовує свої бажання виконувати навчальні завдання; в чому сенс його діяльності і домінуюча позиція, точка зору на учіння.

Процес учіння – універсальний, всебічний, всеосяжний і загальний для людини. Бо учіння – форма засвоєння людиною здобутків минулої діяльності, стан свідомості і підсвідомого, які постійно збагачуються цілісною життєдіяльністю – її досвідом.

Учіння – механізм життєдіяльності, завдяки якому через циклічне повторення будь-яких дій, діяльності, життєвих ситуацій відбувається перетворення їх змісту на емпіричне знання, а також усього того, з чим взаємодіє людина, – у власність, придатну для подальшого користування.

Але ця чудодійність механізму учіння – його універсальність форми, – часто підмінюється однією з форм учіння – навчанням, а всі інші, не менш продуктивні, залишаються поза увагою або просто придушуються: переважно від необізнаності в цьому механізмі психіки.

Наслідування

Наслідування – процес і продукт дій. Наслідування – універсальний спосіб засвоєння чужого досвіду, здатність мимовільно відтворювати рухи і дії, поведінку, манери діяльності. Але цим не може обмежитися наслідування. Більше того, наслідуючи навіть неусвідомлено, людина може відтворювати пережиті напливи почуттів, хід думок, збуджувати нові образи

силою своєї уяви. Тобто відтворювати те, що переживали і відобразили у своїх творах таланти і генії.

Наслідування – привілей дитячий. Особливого розвитку воно набуває в “період грації”. Це не означає, що дорослі не користуються наслідуванням, але воно в них стає більш усвідомленим, тобто регулюється мірками розуму.

У наслідуванні дітей зароджуються творчі потенції і паростки особистої культури. Саме культура оточуючого середовища є тим неоцінним матеріалом, що живить і виховує талант. От і уявіть собі, яку велетенську роботу виконує маленька людина, підкоряючись неусвідомленому потягу, спонуці до наслідування; як продукти наслідування збуджують внутрішню роботу душі і як усім цим керує не свідомість і воля, а безпосереднє почуттєве відображення: образи, думки, почуття. До того ж чужі спочатку і перетворені згодом силами душі на власні здобутки.

У цілому наслідування – асимілятивний процес.

Чому наслідування асимілятивне? Воно працює не на критеріях істини, добра і краси, до яких у дитини ще довгий шлях, не на симпатії, співчутанні, інтересі, зацікавленості, а на примушуванні діяти так, а не інакше, – стандартно. Тому і уподібнення себе іншому відбувається не у всьому тому, що викликає позитивні почуття.

Симпатія до дії створює образ дії або схему поведінки і забезпечує їх великою кількістю енергії. А ви вже знаєте, що від образу або думки один крок до дії, втілення їх у реальні способи самовизначення людини. Бо пристрасне бажання – проект дії, який без опору і навмисних зусиль реалізується в дійсність.

Біда, що діти неспроможні оцінювати якість (моральну і естетичну) взірців, яким наслідують асимілятивно, неусвідомлено.

Наслідуванням дітей треба вміло керувати, слід спрямовувати уподібнення кращим взірцям дій, поведінки, діяльності – особливо взірцям, створеним талантами і геніями людства і наповненими глибокими думками, потужними почуттями і силою уяви.

Здатність до оцінки того, що наслідують – бажаного, у дітей створюється, коли критичність мислення (після 13 років) вийде вперед інших механізмів таланту. Тоді почнеться оцінка взірця за критеріями істини, добра і краси того, що подобається, що

справляє приємне враження, бо відповідає справжньому естетичному почуттю, а не є даниною моді або спотвореному смаку масової культури.

Психомоторне наслідування. У п'ятирічному віці своїми рухами діти випромінюють граціозність, красу, пластичність. Ці рухи і дії у віці грації здійснюються за взірцями, що існують у думках, почуттях та уяві Вони – доказ того, що в людини немає бездумних рухів, що пересування в просторі – це оволодіння простором, а існування в координатах часу – оволодіння часом. Це вміння володіти собою, своїми рухами і діями, самим собою. І не просто володіти, а ще й створювати певне враження – естетичне, користуватися джерелом насолоди – м'язовою радістю.

Головне ж у психомоторному наслідуванні те, що рухи і дії супроводжуються, стверджуються і випереджаються образною думкою, яка, подібно штурману, прокладає шлях до мети і переживається всією системою почуттів, що народжуються власними силами людини. Процес і механізм наслідування починаються дуже рано: вже дошкільнятко – п'яти-шестирічна дитина – міцно засвоїла і може:

а) відрізняти гармонійні рухи і дії від їм протилежних – незграбних;

б) впізнавати гармонійні предмети і явища серед менш досконалих – непривабливих своїми естетичними і моральними властивостями;

в) досить точно розрізняти в психомоторних діях – своїх і чужих – ритм, темп, координованість і пластичність – їхні властивості, а також довільно змінювати їх за бажанням.

Людина дуже рано починає свідомий вибір предметів для наслідування, але й наслідує, відтворюючи чужі образи, думки (образу) і почуття – протягом всього життя – неусвідомлено.

Наслідування опредметненням почуттів. Ця форма наслідування стосується дій з неодухотвореними предметами і явищами. Дитина, граючись з лялькою, переносить свої почуття на неї і переживає їх як такі, що існують насправді і випромінюються іграшкою. Таким чином вона переживає додаткові почування, які і стають живим джерелом пізнання і усвідомлення особистих почуттів.

Діти психологізують неодухотворені предмети. Зрозуміло, одухотворення неживих предметів – продукт дитячої уяви, спосіб тренування своїх почуттів, осягнення їх розмаїття. А оскільки дитина вірить, що риси, відчуття, почуття, думки, втілені нею в ляльку, насправді існують, то в усе те, з чим дитина діє, вона вдихає душу, оживляє.

Можливо, таке наслідування – природний для людини механізм – і створило безліч антропоморфізмів.

Наслідування буквально. Це процес, система дій, що відтворюють зовнішній взірець. Дитина обмальовує живі істоти або предмети, розфарбовує їх. Малює портрети, автопортрети, особисті рухи і дії, дивлячись на себе нібито збоку, масові сценки. Про що це свідчить? Дитина прагне пізнати себе зовні, створити стійке уявлення “тілесної схеми” себе самої, простору свого Я, почуття пропорцій, яким вона наслідує, виконуючи ці та інші дії. Особливо таке наслідування характерне “періоду грації” – з 5 до 8-10 років.

Пізніше буквально наслідування відбувається через копіювання дій товаришів або дорослих. Що ж людина копіює? Жести, міміку, пантоміміку, голос улюбленого співака, птахів, тварин тощо. Це свідчить про те, що підліток впевнено користується чужими образами і відповідно до них регулює свої рухи і дії. Можливо, з цього дитячого наслідування і створився імітаційний жанр естрадного мистецтва.

А те, що для людини в буквальному наслідуванні не виключається перекривляння чийхось рухів, міміки мовлення, свідчить про дієвість почуттів гумору, іронії і навіть нищівного сарказму. Зображення учнем дій оточуючих людей у навмисно спотвореному, смішному вигляді тощо – моральна оцінка або відплата тому, хто вчинив йому неприємність, порушив правові норми або звичаї.

Якщо для дорослих імітаційний жанр естрадного мистецтва і карикатура нібито дозвільна, захоплива розвага пристрасних наслідувачів, то для учнів ті самі дії – перші кроки до самостійної творчості.

Спонтанне наслідування, або відстрочене копіювання. Попередні форми наслідування відбуваються під впливом

безпосереднього сприймання дій і їх причин. Вони реактивно відтворюються в тому або іншому вигляді, а спонтанне наслідування діє тривалий час, при відсутності взірця. Іноді справляється враження, що воно довільне – наслідок внутрішніх причин.

Так або інакше ми ототожнюємо себе, свої дії, поведінку з тими, хто поряд з нами і подобається нам. Вони і стають взірцями, еталонами, навіть кумирами для нас – особливо для отроків. Усі їхні властивості (позитивні – добре, негативні – дуже погано) реалізуються ними бездумно: почуттєве відображення з минулого керує сучасним, реалізуючи потребу, яка звільняє людину від дискомфорту.

Часто це відбувається без критичного аналізу наслідків; людина, осліплена привабливим образом, діє як сліпа, позбавлена здатності бачити, куди прямує. У неї почуття (чужі) беруть верх над мисленням, тому все виконується без урахування умов ситуації – навмання, бездумно.

Мимовільне наслідування переважно веде до негативних наслідків. Чому? Кожна окрема людина, навіть авторитетна, не може прирівнятися до рівня ідеалу – вищої досконалості, бо в ній уживаються протилежності – позитивні і негативні риси.

А діти і підлітки ще не можуть точно розрізняти їх, і тому вилучають із взірця те, що яскраве, строкате і незвичне, що полонить їхню душу і стає регулятором поведінки.

Більш цінний напрям спонтанного наслідування – примірювання. Воно- позитивне, навіть у край необхідне в процесі навчання і освітлення душі чужим досвідом. Цінність його не в тому, що запозичені образ і почуття (дій, поведінки), а в тому, що цей спосіб регуляції, проходячи крізь особисті почуття і мислення, фільтрується, осмислюється і засвоюється в позитивних формах – гармонійних утвореннях – власними силами розумового синтезу.

Тобто замість механічного, сліпого копіювання – активність сприймання, критичність мислення і дій під контролем почуттів. Це вже процес творчий. А отже – і плідний.

Розумове наслідування або опредметнення знань. Взірцем для відтворення тут є матеріал знакових систем – засобів спілкування, зокрема, символів, понять, формул або правил діяння з ними. Вони

містять у собі відображення предметного світу в абстракціях: властивості або ознаки предмета – основні і найзагальніші. У результаті – спрощене відображення – схема предмета, його абрис.

Абстрактне відображення визначається переважно умовними позначеннями, які в свою чергу вимагають розумових зусиль для розшифровування знаків, що замінюють слова, словосполучення або поняття.

Засвоєння голих абстракцій мало що дає людині. Чому? Бо думки в абстрактних формах – теоретичне ставлення до предметів, а людина поки що живе в світі практичного, дійового ставлення до конкретних предметів, зв'язок з якими встановлюється образами і почуттями, тобто вона почуттєво-практична особа.

Розумове наслідування – оживлення абстрактної думки. Абстрак-ція-думка перетворена на образ предмета і насичена енергією почуттів, спонукає втілювати її смисл у матеріальні конструкції.

Так, дитина, яка не один раз бачила, як користуються сірниками, ножом тощо, думає, що нібито усвідомила цю технологію. А взявши до рук ці предмети, опиняється в безпорадному стані: ножом врізається, вогнем обпалюється. Лише згодом, за допомогою особистого досвіду почуттєво-образного і знання, оволодіває ситуацією: стає спроможною спритно користуватися сірниками і ножом, не замислюючись над тим, як це робиться.

Взаємодія абстракції і дії породжує новий тип знання – почуттєво-образне. Рука і голова стають не відокремленими органами діяльності, а одним універсальним органом; рука втілює в предмет знання, почуття і образи, які переживає людина, те, про що думає і чого бажає. Усе це впорядковується головою і стає змістом діючої людини.

Творче наслідування. Творче наслідування – особлива форма суто людського наслідування. Цей механізм починає діяти у віці отрока, особливо у вундеркіндів. У чому його сутність? У звичайному суперництві з талантами, це спроба власними силами зрозуміти, як і заради чого вони творили.

Наслідуючи процеси відкриттів і винаходів, підлітки не повторюють продукти діяльності талановитих людей – мистецькі

твори, а беруть з процесу їхньої творчості ті способи, які їм до вподоби. Тому творче наслідування не є крадіжкою; навпаки, воно – студіювання майбутнього таланту.

Твори вундеркіндів зовні справді схожі на зліпок з прекрасного художнього або ремісничого твору. Але сутність твору в іншому: вундеркінд пройшов шлях розв'язання складної задачі, зрозумів процес реалізації запозиченої ідеї.

У творчому наслідуванні підліток шукає невловимі течії почуттів, думок та уяви і пропускає їх крізь свою душу, тобто переживає майже все те, що відчували їх автори. Його не минає і драма боротьби протилежних почуттів, біг думок, зіткнення ідей. Усе це його захоплює не менше, ніж сам процес творчості.

Діти, не схильні до наслідування, захоплюючись ним, мають можливість піднятися до рівня переживань, які відповідають величчю зразків прояву людського Духу у творчості.

Якщо звичайна дитина все оцінює у двоїстій системі: добре – погане, приємне – неприємне і таке інше, то вундеркінд робить те саме з більшою точністю, користуючись мірками гармонії – власним естетичним почуттям. Наведемо шкалу його мірок:

а) переживання стану піднесеного – активність, пов'язана з пошуком гармонії в неповторній новизні, несподіваною особливістю предмета або явища, яка вражає уяву: при цій зустрічі дитину охоплює здивування, вона захоплюється, а іноді і лякається, коли почуття предмета не зовсім виразне;

б) переживання прекрасного – в предметі знайдена гармонія, і він сприймається як досконалість форми, симетрії, ритму, його впорядкованості;

в) почуття комічного – відображення дій і вчинків людини з втраченою гармонією, але вона претендує на повноцінність і досконалість і використовує негідні засоби досягнення своєї мети;

г) почуття трагічного-відображення загибелі гармонійного, перемога недосконалості внаслідок конфлікту між ними;

д) почуття потворного – свідчення відсутності гармонії в предметах і явищах, що переживається як невдоволення, антипатія, огида.

Вундеркінд у своїх діях, користуючись мірками станів гармонії – прекрасного, піднесеного, комічного, – самотужки створює нові

предмети і явища. Бере в руки інструменти (слюсарні, теслярські, музичні тощо) або перо і пензлик, співає або йде до балетної школи, займається спортом, – і все це, щоб втілити свої задуми в матеріальні конструкції. Від процесу його роботи (а не від її продуктів) у спостерігача створюється враження, що ця дитина – творець.

Насправді ж усе це лише підготовка до творчості. Головне – потяг до творчості йде від дитини, це потреба виявити свій духовний світ, себе і створити щось важливе.

Хобі. Це – захисна від монотонності життя активність людини. Хобі неусвідомлено захоплює вас у вільний час; воно не просто захоплення або пристрасть. Це – спосіб компенсації негативних зовнішніх впливів, що заважають нормально, із задоволенням жити; а ідеал – це коли хобі і повсякденна робота стають продовженням одне одного, підсиленням, нагромадженням у вільний час додаткової енергії. Тоді це не є компенсацією і нейтралізацією стресогенних впливів, а навпаки – протидіє їм захисною силою нагромадженої енергії.

Види дій учіння – їх система повинна організовуватися в гармонійну цілісність – єдину і неподільну. Порушення гармонії дій гри, учіння і праці – обмеження їх кількості, наприклад, у дошкільнят – грою, в учнів – навчанням, а в дорослого – працею, – призводить до того, що людина потрапляє у стан монотонності життя. Воно спотворюється до невпізнання: гра перетворюється на азартне явище, дозвілля – на безтямне “вбивання” вільного часу, наслідування – на підкорення своїх бажань і дій випадковим або занадто модним для свого часу стилям поведінки.

Виходячи з уявлення про природу гармонійної цілісності, дослідимо за яких умов гармонія створюється, чим регулюється і як вона впливає на розвиток людини, її уміння правильно жити.

Учіння і стани людини

Криза навчальної праці породжує три типи психічних станів людини: 1) виконавців, 2) ерудитів і 3) творчих людей.

Ці типи людей виявляються не лише в навчанні, а й в інших видах діяльності. Перші два типи людей діють – просто працюють, виконуючи певні завдання, треті – розв’язують задачі в умовах

гармонізації (гри, учіння і праці) їхньої справи, яку вони виконують із захопленням.

Криза навчальної діяльності може тривати довгий час. Її результати позначаються змінами в механізмах психіки. Реактивність, сентиментальність, апатія і небажання працювати – лінь – стають стійкими рисами особистості. Такі люди стають людьми без характеру. І надовго. Іноді на все життя...

При підміні мети зароджуються:

1) тиск обов'язку працювати виключає природний потяг до новизни, до відповідей на запитання;

2) ініціатива дій блокується примусом, бажання зникають, прищеплюються зовнішньо чужі бажання та ініціативи: треба, повинен робити; виникає конфлікт бажаного і обов'язкового;

3) диференціація напруження визначає спрямованість людини; вона змушена вибирати діяльність, яка виконується з мінімальним напруженням, діючи по лінії найменшого опору.

Зупинимось на потерпілих від кризи.

Криза оминає учнів, спрямованих на творчість: вони залишаються сміливими в будь-яких навчальних ситуаціях і перетворюють їх на гармонійну діяльність. А відрізняються вони від інших стійким прагненням самотійно розібратися у всьому, зрозуміти, осмислити і, граючи, виконати завдання. Ініціатива діяння належить їм самим. “Я – сам!” – джерело їхньої активності щодо виконання вимог, перетворених на власні бажання.

Спосіб діяння творчої людини: пошук самотійних відповідей на всі доступні розумінню питання. Отже, працює мислення. Як правило, така людина бере для себе посильні завдання, значить, почуття дають точну оцінку власних можливостей, безпомилково розмежовують “знаю – не знаю”. Ретельно розв'язує задачу, з натхненням, і тому майже завжди перевиконує завдання. А це означає, що вона має можливість майже постійно переживати стан успіху, вдовolenня. Ця людина живе на фоні позитивних почуттів тому, що вміє заробляти собі додаткову енергію, збільшувати потенціал енергії – здатність до творчих дій.

Людина, схильна до ерудиції, лише інколи виявляє ініціативу, яка до того швидко зникає при перших труднощах. Невдача скасовує будь-яку їхню активність.

Ерудитам властива така риса, як неусвідомлена підміна мети. Ерудита більше цікавить не процес діяння, а навпаки – він веде боротьбу за оцінку свого розуму, знань, дій, і не цікавиться, як вони досягаються: поняття про справедливість і несправедливість, мораль для нього не існують. Заради оцінки вони готові йти на все: обман, підступність, лукавство і хитрість. Тобто ерудити діють не розумом, кмітливістю, винахідливістю, а досягненнями пам'яті.

Активність ерудитів епізодична. Якщо вона не підтримується педагогами або батьками, то мимовільно зникає. Що ж може підтримувати в них належний рівень активності? Страх. Сильна тривога, неспокій, душевне хвилювання перед загрозою.

Що ж їх лякає? Неуспіх, покарання, осуд або зауваження. Але домінуюча тенденція при цьому – будь-що зберегти внутрішній комфорт, стан спокою і життя з насолодою. Вони володіють особливим хистом: відповідальність за свої невдачі, лінь і хиби спритно перекладають на інших людей, що їх оточують, – і роблять їх винуватцями своїх бід; тому в ерудитів завжди так багато “ворогів”.

Оскільки активність і ініціатива дій не народжується зсередини ерудита, а викликається зовнішніми впливами, хто впливав – той і винуватець; він несе відповідальність за наслідки. Так скидається вина за власні дії на плечі інших.

Виконавцям не страшні ніякі страхи. Для них не існує ні власних проблем, ні бажання взяти участь у діяльності. Усе навколо їм уявляється само собою зрозумілим, все відоме і не викликає запитань. Чому? Активність розуму ще “спить” або не мала можливості проявитися; тому вони схильні до нерухомості, неробства або метушні; цим вони зберігають мізерні запаси енергії, щоб якимось більш-менш існувати без дискомфорту і чимось скрашувати своє сіреньке життя.

Ці люди при виконанні завдань, прохань або вимог діють реактивно. Імпульсивно чинять активний опір впливам, реагують на все негативно. Зовнішня ініціатива відкидається, чужа воля нехтується і не виконується, а своя зосереджена на вузькому колі неглибоких інтересів.

Розумова активність реактивних людей підтримується одним способом: ззовні, наказом, примусом – “Скільки б’єш, стільки їдеш!”.

Криза навчання – наслідок дисгармонійності системи навчання. Оскільки в ній:

- домінує один із елементів активності – навчання, а воно перетворене у форму праці, на монотонний процес, а рушійна сила гри та інших елементів діяльності зводиться нанівець;
- зводиться до мінімуму психомоторна активність учня, яка до школи була головним джерелом пізнання навколишнього світу, а на перший план висувається робота абстрактного мислення;
- не враховуються особливості відображення змісту навчальних предметів, перенасичених абстрактними думками і логічними конструкціями.

Дії гри

Гра – унікальне явище життя. Незважаючи на те, що гра – унікальне явище людського буття, конче необхідне як інструмент розвитку не лише дітей, а й дорослих, – вона стала серйозною проблемою психології і педагогіки. Точніше кажучи, багато хто робить вигляд, що проблеми гри не існує. Обиватель говорить: розвага, марна витрата часу, форма байдикування. Інші вважають: треба працювати, вчитися, робити щось одне.

Учені роблять очевидний висновок: для дорослих час гри вже минув, нічого займатися дитячими пустощами. Тому й лишилися нерозкритими її креативні сили, що розвивають механізми психіки.

Гра – система дій, в якій мета активності і всіх дій зосереджена в процесі її здійснення, на відміну від трудової діяльності, де мета завершується в кінцевому продукті, заради якого витрачається енергія, замислюються дії, відбувається переживання цих дій людиною. Сутність людської гри точно визначив Ф. Шіллер: “Людина грає лише тоді, коли вона в повному значенні слова людина, і вона людиною буває лише тоді, коли грає”.

Якщо навчання побудоване за схемою трудової діяльності, то тут найважливіше – кінцевий продукт – оцінка, якщо ж воно

вибудовується в формі гри, то основне – суб'єктивне задоволення від самого процесу гри. А що буде наслідком так створеного навчального процесу? Зрозуміло, розвиток механізму таланту на матеріалі навчальних предметів.

Чому ми поставили на перше місце в системі праці гру? Тому що йдеться про першу активність дитини, про активність надзвичайно привабливу. А раз так, то гра повинна залишатися головною пружиною активності учнів. Потім, коли вони стануть дорослими, на перше місце вийде праця, але, якщо ми бажаємо, щоб ця праця не була тяжкою і примусовою, вона обов'язково повинна органічно включати в себе гру і неодмінно – пізнавальний момент – учіння.

Таким чином, побудована праця ніколи не набридне, кожен день її будеш чекати з радістю, працюватимеш із насолодою, натхненно. Зрозуміло і те, що в понятті гри ми розуміємо не лише розважальний момент, а й форму дій.

Тільки форму. А серцевина дій завжди, у будь-якому віці – це учіння. Пізнавальна спрямованість учіння природна, і тому гра перетворюється на творчий процес.

Гра, крім виховних і пізнавальних функцій, має неоціненне значення як засіб:

- 1) відновлення потенціалу енергії після напруженої діяльності;
- 2) катарсисного, очисного впливу на душу, що приводить до належної пропорції сил механізмів почуттів, мислення та уяви людини;
- 3) набуття енергії, підготовки до робочого дня, щоб наступні дії і діяльність набували більшої продуктивності.

Креативні властивості гри. Якщо творчість відсутня, то це вже не гра, а лише захоплення новизною того, з чим зустрілася дитина. Так от, не впадайте в розпач, коли дитина швидко втратила інтерес до чергової новенької іграшки. А якщо враховувати, що дитяча жадібність до предметів з якісно новою насиченою енергією, інформацією набагато потужніша від нашої (новизна інформації, що йде від гри, і породжує позитивні почуття – пальне для продовження дій), то треба лише дивуватися, що дитина взагалі погоджується брати з наших рук деякі тиражовані промисловістю іграшки.

Можливо, дитина це робить просто із співчуття, щоб не образити нас. Дорослі іноді не розуміють, не можуть збагнути, чому малюк віддає перевагу уламкам речей і іграшок перед тиражованими виробами. Бо заводська іграшка, доки вона не зламана, придатна тільки для однієї, модельованої конструктором, ролі. А раз так, то і до мінімуму зведена можливість створення – дійсно грати.

Іграшку незвичайну, зроблену за останньою модою і з надзвичайною вигадкою, помічає кожний дорослий, кожному вона подобається відразу. А дитина деякий час погралася – і забула про іграшку. (До речі, і увагу дорослих вона б довго не затримала, але над нами панує перше враження, і іграшки для нас втратили свій первісний смисл.)

Проте малюк знайшов якийсь уламок або незрозумілого призначення деталь – і забавляється ним годинами, мало того, назавтра інтерес до нього збільшується. Той самий процес ми спостерігаємо, коли батьки намагаються викинути на смітник стару зламану іграшку, що викликає в дитини рішучий протест – і іграшка повертається нею на місце.

Чому це відбувається? Новенька іграшка суворо функціональна. Вона створена для певної гри, розрахована на певні дії. Тобто її вплив обмежений, він повністю вичерпується її функціональністю. Поки дитина пізнає іграшку, доти вона викликає в неї позитивні почуття. Але по закінченню засвоєння і утилізації новизни інформації та енергії зникає привід для позитивних почуттів. Це означає, що вже почали працювати негативні почуття – і іграшка забувається.

Починається пошук нових джерел енергії та інформації – гра продовжується.

Відбувається зміна знака почуттів – позитивного на негативний. Нейтрального почуттєвого стану не існує, це лише межа переходу від одного стану до другого, від приємного до неприємного, який може викликати навіть страждання.

Потрапляючи в цей неприємний стан, людина каже собі: мені нудно, я нудьгую – і буде покірно нудитися, не усвідомлюючи, що марно витрачає енергію. А якщо це входить в систему, то починає безрадісно жити: день до вечора.

Малюкові розкіш перенапруження не дозволяє його природа (якщо дитина нудиться – вона хвора). Ледь почуття міняють знак, він відразу покине іграшку і миттєво забуде про неї. Або почне її розбирати на частини, або кидати. Або вигадуватиме їй нові ролі, щоб створювати в цьому процесі нове джерело позитивних почуттів, бо уламок немає власного обличчя. А це вже означає, що в нього незліченна кількість облич – стільки, скільки дитина може собі уявити.

Ось чому тиражована промисловістю, хоча і новенька іграшка – тісне прокрустове ложе; уламок теж помічений його печаткою, але це ложе вже в дитині – в потужності її уяви. Ось чому, граючись з уламком, дитина створює йому ролі і вигадує сценарії, в яких знаходить місце і йому, і собі в ньому. Усе залежить від обсягів її уяви; вранці уламок був ненею, удень – собакою, увечері – паровиком. Уламок інформаційно і енергетично невичерпний.

Енергетична та інформаційна невичерпність гри. Отож, гра – особливий елемент нашої життєдіяльності: мета гри – у ній самій; в тому, що людина змінює, переробляє або створює; в самому процесі активності почуттів, мислення та уяви разом з психомоторикою; закінчилася гра – мета вичерпана.

У чому ж полягає приваблююча людину сила гри? У гармонійному навантаженні енергією та інформацією почуттів, уяви, мислення. Хід гри важко передбачити, ситуації майже неможливо вирахувати наперед – і тому кожна нова подія в грі викликає подив. У грі виникає безліч задач, які треба розв’язувати миттю, бо вона не може зупинитися.

Гра – це завжди зустріч з невідомим, яке атакує людину з усіх боків. У навчанні можна все прочитати в підручнику, запитати у вчителя. А в грі все треба робити самотужки. Тим більше, що в грі людина за своїм бажанням іде назустріч невідомому, ускладнює задачі, робить їх усе складнішими. Бо розв’язана задача своїм наслідком нагороджує людину величезним вдоволенням, платить йому радістю.

Якщо в навчанні людина боїться складних задач, лякається невідомого, то в умовах гри людина те саме робить з великою насолодою. Тому енергетичне піднесення, веселий настрій, захоплення з натхненням – обов’язкові компоненти гри.

Це все властиве не лише грі дітей, а й дорослих, які ще не розучилися грати і користуватися своєю уявою. У грі люди діють із захопленням, натхненно. Вони грають тому, що їх цікавлять непередбачені ситуації, водоспад задач, які на них навалюються одночасно.

Миттєвості, відведені на розв'язання задачі в грі, і стрімкість їх розв'язання відразу нагороджуються позитивними почуттями, припливом додаткової енергії, яка підсилює наступні дії. Задоволення дає і додатковий зміст гри, скрашує процес досягнення мети і той предмет, який обігрується, перетворюється, вивчається через ігрові дії.

Гра – найбільш вільна діяльність людини: вона починається з власної ініціативи, цікава і тому завжди бажана. Навіть дорослі і мудрі люди не можуть грати примусово, ніби виконуючи якийсь обов'язок. І навіть тоді, коли вони повною мірою усвідомлюють користь від гри.

Вільна гра відрізняється від учіння і праці. Особливо тоді, коли вона штучно вилучена із інших видів активності: треба вчитися, щоб стати освіченим; треба працювати, щоб нормально забезпечувати життя.

Наукові дослідження свідчать, що діти, які не вміють гратися, не мають бажання брати участь у гуртовій грі, відстають від ровесників у розумовому і психомоторному розвитку.

Отже, звідси випливає уявлення про розвивальні потенції гри:

1) гра – перша діяльність дитини, те, що робиться вперше і самостійно, за власною ініціативою;

2) у пам'яті залишаються способи мислення, почуттів, а також розвивається блискавичність роботи уяви в розмаїтті подій;

3) у процесі гри, чого немає в жодній іншій активності, спонтанно працюють усі три механізми душі, а в психомоторних іграх – усі механізми психіки.

Гра існує і в житті дорослих. Перетворюючись у зовнішньому вигляді, вона продовжує виконувати свої функції, хоч і в завуальованому вигляді: а) продуктивної гри, яка діалектично переходить у професійну роботу і стає звичайною працею у сфері мистецтва; б) гри у формі стихійної сили азарту, який руйнує гармонію душі людини.

Природна гра і її зміст учить дитину культурі бажань і потреб, прагненню досягати мети; правила гри формують її моральність.

У процесі гри з найбільшою силою реалізується здатність до саморегуляції. Тому виховна роль гри величезна ще й тому, що в грі закладена модель виконання людиною свого призначення – творити нове, оригінальне, самобутнє. Коли діти в грі відтворюють дії і поведінку дорослих, то набувають, не навчаючись, моральних, естетичних і пізнавальних установок на все життя.

В отроцтві та юності гра вже сповнюється романтико-героїчним змістом і стає дійовим способом самовиховання. У наш час спостерігається різке зменшення питомої ваги продуктивних ігор в отроків та юнаків, що завдає їм великої шкоди. Соромлячись гратися, замінюють гру її ерзацами.

Гра – створення, учіння, праця. Зміст гри вчить дітей культурі бажань і потреб, культурі дій і прагненню доводити розпочату справу, виконувати мету. Правила гри – формують моральність, вдосконалюють самооцінку моральності дій і вчинків, отже, ведуть до саморегуляції поведінки.

У процесі гри дитина навіть не усвідомлює інформаційного навантаження, яке припадає на її слабенькі плечі, іде з радістю йому назустріч, сповнена творчих почувань, постійно діє. У шкільному навчанні, на уроці ця установка переорієнтовується – від пошуку навантаження на захист від інформації. Чому так трапляється?

У навчальному процесі бракує гри... Немає подолання в миттєвому досягненні мети! Якраз цю потребу і задовольняє гра. Вона дає додаткову енергію від досягнутої мети. Бо мета гри – в ній самій, в тому процесі, який її породжує і підтримує. Предмет гри завжди конкретний, у руках дитини. Вона ним маніпулює, уявляючи, вигадуює йому ролі і разом з ним їх виконує, перетворює предмет, перебудовує його дійсно і уявно.

Продукт гри сприймається дотиком, відчутний, його можна помацати, почути, сприйняти нюхом. Бо в грі предмет, продукт і процес дій – єдина і неподільна на частини цілісність. Одночасно існуюча цілісність, сповнена почуттями, думками і образами, які перетворюються одні на одних через доцільні дії.

Так, у грі все створюється в уяві; потім перетворюється матеріал речей; а те, що дитина робить, її навчає, дає знання безпосередньо, – в цьому сумніву немає; вона набуває розумового і психомоторного досвіду, залишаючись здебільшого практиком (дорослий уже інший – духовно-практична особа).

Гра – випробування на творчість.

Гра відкриває дитині (учневі і дорослому) зону найближчого розвитку: психічного і психомоторного. Крім того, гра вчить, як говорять шахісти, “рахувати варіанти”, знаходити думкою шляхи до мети, розвивати здібності до дії. І все це відбувається в грі не на фоні тепличних умов, комфорту, а навпаки – у дійовому стані: а) хвилювання почуттів перед випробуваннями, діями; б) напруження душі, яке досягає меж її можливостей; в) володіння собою, яке вимагає точно, швидко і спритно діяти в екстремальних ситуаціях гри.

Якщо дошкільнята, підкоряючись беззаперечно своєму почуттю гармонії, будують своє життя за формулою: “гра-учіння – праця”, то життя учня докорінним чином перебудовується. Елементи життєдіяльності “гра” і “праця” усуваються із навчального процесу; але вони зовсім зникнути не можуть. Людина намагається самотужки вносити ці елементи в навчання; але ця ініціатива не заохочується...

Навчальний процес – це процес довільної мобілізації сил і послідовного спрямування на вивчення предметів.

Навчання змушує відмовитися від звичних інтересів і майже постійно користуватися:

1) організованим сприйманням і увагою при запам’ятовуванні навчального матеріалу;

2) довільним і напруженим заглибленням думкою в найдрібніші деталі своїх дій і вправ, оцінка яких покладається на вчителя;

3) вимогами постійного повернення від деталей до охоплення думкою цілісних частин матеріалу, який треба точно запам’ятовувати, щоб так само точно відтворювати – на оцінку.

Оскільки з кожним днем складність завдань і обсяг зумовленого матеріалу збільшуються, то людина рано або пізно стикається з нездоланими труднощами: місткість пам’яті і чіткість відтворення заученого стають запобіжниками від “перегріву” інформацією. А

сакраментальне: “Треба”, “Не лінуйся!” тощо призводять до того, що учень потрапляє в стан граничного психічного насичення.

Насичення викликає стан дискомфорту, який мало хто з дорослих помічає; перенапруження – втому; а остання набуває сили чинника, який призводить до втрати продуктивності навчання і – особливо – радощів життя. Людина страждає.

Що це за психічний стан людини? Занепад душевний і тілесний, який охоплює всі сторони людини, нівелює індивідуальність. У стані кризи людина не бездіяльна. Щоб якось уникнути внутрішнього дискомфорту, врівноважити порушену гармонію, старанно відшукує засоби компенсації. і знаходить.

Пристосовується! Пристосовується не до навчання, а до його умов, до вчителя, переписує домашні завдання, уловлює ледь чутні підказки товаришів тощо. Як це робить людина, ви добре знаєте. Але вона себе врівноважує, виробляючи дотепні прийоми взаємодії. Та з часом вона знесилюється. А проте будь-що намагається зберегти внутрішній комфорт.

Якщо домінує навчання, то людина вже на початку життя швидко і майстерно оволодіває і користується мистецтвом:

1) штучної уваги: дитина сидить і слухає вчителя, все робить так, як їй веліли, а сама перебуває в полоні уяви – десь там, поза уроком, і таким відльотом від дійсності захищає себе від “перегріву” інформацією;

2) розумової сонливості: сидить і совається, робить вигляд, що все сприймає і розуміє, розмірковує, активно діє, а насправді – існує у своїх справах, які виконує на уроці;

3) спритно і безпомилково користується підказками, списує домашні і класні завдання, хитромудре; не червоніючи, бреше і може ввести в оману навіть досвідченого вчителя тощо.

Задля чого учневі потрібна ця майстерність? Зрозуміло, щоб зберегти себе. Звідки йде до нього така ініціатива?

Завдання самозбереження надходить не від природи душі (душа завжди активна).

Ігри на програш. У цьому разі природна гра замінюється азартною грою:

1) ігри у піддавки, щоб вижити за будь-яких умов, поступаючись гідністю, честю або достоїнством;

- 2) ігри, які завжди прирікають гравця на програш;
- 3) ігри без правил або ігри за чужими правилами.

В якій грі ми маємо шанс не програти? Приречені завжди вигравати?

Це ігри думками, почуттями, силою уяви, предметами та явищами, які ми бажаємо перетворювати на більш досконалі форми і з новими якостями. А конкретніше! Це – ігри для себе. Ігри себе з природою. Точніше: ігри з невідомим, де наша кожна ігрова дія – здобування якоїсь частки новизни. За цим принципом робляться і невеликі відкриття і величезні витвори, а вся творчість лише цим і живе. А дітям і дорослим навіть гру намагаються перетворити на одноманітну, важку роботу.

Метою азартної гри стає не сама гра, а виграш або випробування себе ризиком. Випадковість у грі і ставка на виграш – виграш за будь-яку ціну – створюють людину-гравця. Мета гри працює вже не на благо і красу людини, а навпаки – на творіння зла собі і найближчому оточенню. Азартна гра стає патологічною домінантою, формою порушення душі, станом хворої людини: але це – компетенція медицини.

Друга крайність – підміна гри спостереженням за чужою грою, створення болільника. Людина-болільник не має наміру грати, її цікавить спостереження за грою інших. Самоцінність гри зникає для нього.

А чим же він живе? Переживанням чужої гри, без практичної дії; він грає у мріях без їх матеріалізації. А такі ігри, як добре відомо, безплідні.

Чому ж людина перетворюється на болільника? Перша і найголовніша причина одна – людина, яка нехтує грою, має виснажену енергію і тому здатна лише:

- 1) грати в уяві і брати на себе ролі, які їй тільки заманеться;
- 2) спостерігати дійсні події і створювати фантастичні ситуації, не ризикуючи нічим і не боячись програти, опинитися в екстремальному стані;
- 3) вдовольняти почуття ризику і небезпеки спогляданням, а не в реальній ситуації єдиноборства.

Болільникам можна лише співчувати...

Причина цього стану – різке зменшення питомої ваги гри в отроків і юнаків, що завдає їм великої шкоди. Вони позбавляються головного:

- а) можливості брати на себе доступні уяві ролі і діяти власноручно;
- б) створювати фантастичні ситуації і розвивати уяву;
- в) вміння створювати діями образ і почуття, які вони формують з нескінченним змістом і певним смислом.

А чи можна повернути людину до її природного стану – єдності гри, вміння та праці?

Шлях існує. Використання дитячого привілею – гри в дорослому віці з гармонійним поєднанням її з учінням і працею – відразу повертає їм втрачені здібності. А саме:

- 1) граючи, розвивати швидкість, точність і пластичність ходів думки, почуттів та уяви, рахувати варіанти, як говорять шахісти, ходів думки, здійснюватися на гребінь хвилі почуттів і поринати в нескінченність уяви;
- 2) сприймати себе в уяві і виконувати практично бажану роль;
- 3) оцінювати миттєво ситуації, що швидко змінюються;
- 4) розвивати почуття ліктя в групових діях;
- 5) за власною ініціативою йти на самовідмову заради гармонійності гри і всупереч егоїстичним потягам – йти на самозречення заради гармонійності гри.

Ось чому гра дітей, дорослих і осіб похилого віку у складі праці і учіння повинна бути предметом особливого піклування. Якщо ж оптимально організувати навчальний процес у школі, то, порівняно з традиційним, він має докорінно перебудуватися і набути чітких рис творчості. Кожна дія (розумова і психомоторна) народжуватиметься від трьох складових: гри, учіння і праці.

Отже, дія-гра, дія-учіння, дія-праця, зливаючись у цілісність освітнього процесу, сприяють природному розвитку механізму творчості.

Єдність і розбіжність гри і праці. Настала черга порівняти процеси цілесвідчення в грі і праці людини. Це треба зробити, щоб побачити розбіжності і те загальне, що їх об'єднує з навчанням та іншими видами учіння. З'ясувати, як вони можуть,

доповнюючи одна одну, підсилювати продуктивність розвитку таланту.

Мета гри – у ній самій. У тому, що людина в цей момент робить, створює, як діє. Закінчилася гра – мета зникає. А що залишається?

Бажання продовжувати грати. У чому ж така надзвичайна привабливість гри?

Приваблива сила гри в тому, що вона насичена: а) почуттями, б) потужною роботою уяви і в) активністю дійового мислення.

Вдало розв'язана задача у грі нагороджує радістю і задоволенням: тому і не існують ігри монотонного типу. А якщо ви берете участь у грі і вона не приносить задоволення і радості, то це не гра, а звичайнісінька важка робота або примусове навчання.

Гра – це розумова і психомоторна імпровізація дій. Дії тут створюються раптово, без попередньої підготовки. Ось чому в ситуації гри навичкою нічого не вдієш, бо неможливо наперед заготовити повну і продуктивну систему не лише навичок, а й умінь і знань.

Гра – завжди зустріч з невідомим, яке атакує людину з усіх боків, і його треба негайно перетворити на відоме. Усе не так, як у навчанні: там можна наперед все прочитати в підручнику і на уроці навіть підказувати вчителю, що і як сказати далі. У грі людина з величезним бажанням, навмисне йде назустріч невідомому; а в навчанні відчуття невідомого людину іноді лякає – і вона інстинктивно від нього ухиляється, захищається, втрачаючи віру в свої сили. І та сама людина в грі діє навпаки – сміливо йде назустріч невідомому, з величезною радістю його долає.

Без задоволення і наснаги немає гри. А енергетичне піднесення, веселий настрій, захоплення з натхненням – обов'язкові умови і складові компоненти гри. Ці ознаки властиві будь-якій грі і незалежно від віку – будь то дитина чи людина похилого віку.

Як ви вже розумієте, гра – найбільш вільна діяльність людини; вона починається з власної ініціативи, безпосередньо цікава, завжди бажана; навіть дорослі і мудрі люди не можуть грати примусово, внаслідок обов'язку, виконання чужого бажання. А навчання та праця все-таки певною мірою – діяльність, в якій людина опиняється перед необхідністю виконувати роботу,

змушена усвідомити – треба вчитися, треба працювати, щоб нормально жити.

Гра в умінні і праці. З працею тісно пов'язані інші види людської діяльності – гра та учіння. На жаль, сталося так, що вони не лише вивчаються науками окремо, а ще й розподілені за періодами онтогенетичного розвитку людини.

Тому і традиційно вважається:

- гра – перша на життєвому шляху людини діяльність – дитячий привілей;
- учіння – особливий період у житті людини, який нібито призначений для підготовки до життя (а коли ж тоді почнеться справжнє життя?);
- праця – привілей дорослої людини.

Це означає, що наука приписала дорослим жити у вируючих хвилях праці, роботи, а всі інші види активності майже повністю усуваються зі складу життя дорослого населення.

Але якщо наша активність гармонійна, то вона забезпечує повноцінний розвиток механізмів психіки, – це неподільна цілісність, з якої неможливо вилучити жодного компонента без того, щоб її не зруйнувати.

Поділ видів активності людини в онтогенезі: гра, учіння, праця і надання їм домінуючих властивостей (зрозуміло, вольовим тиском, штучно) призводить до спотворення потреб і разом з ними – мотивів людини в навчанні і вихованні. Бо мотиви здатні, відповідно до законів розвитку, перетворюватися на усвідомлені задачі – створення системи знань про своє незнання.

Зустріч з незнанням вмикає і стимулює активність мислення, почуттів та уяви, примушує працювати психомоторику, що є необхідною умовою навчання заробляти і нагромаджувати в собі енергію та розвивати здібності.

У цьому процесі діє беззастережний закон: у діяльності здібності зароджуються і в ній вони вдосконалюються, але коли закон порушується, – руйнується гармонія життя. Людина, залучена до однієї домінуючої активності, виробляє в собі певний профіль здібностей, рис характеру, життєвих установок і тенденцій. Мотиви, перетворюючись на відповідні їм задачі, гальмують розвиток психіки і свідомості дітей, отроків, дорослих.

Призвичаюючись до гри з раннього дитинства, людина на все життя стає гравцем, у неї зникає назавжди бажання вчитися, а працює вона лише механічно, подібно Сізіфові – без пристрасті і задоволення. Дитина, залучена з раннього дитинства лише до монотонної праці, втрачає уміння грати думками, образами, почуттями, а разом з цим обмежується в здатності до навчання.

Дитина, залучена лише до одного учіння, у кращому разі, стане ерудитом – людиною, яка широко обізнана, начитана, як кажуть, є архіваріусом фактів. Але вже в стародавні часи люди знали: багато знання розуму не навчає!

Наявність позитивних намірів, які визначають будову активності людини, в остаточному підсумку не гарантують доцільних результатів.

Де ж вихід з такого становища? Переглянути традиційні погляди на активність людини – і особливо дітей – і повернутися до розуміння її як органічної цілісності, де всі види дій сплетені в один-єдиний клубок. Не треба забувати: кожній складовій активності необхідно надати обов'язкових умов для продуктивного її розвитку. І для цього небагато треба:

- 1) підтримувати сталість потреб дитини, підлітка, юнака або дорослого з урахуванням креативних сил дій гри, учіння та праці, що є майже єдиними засобами, здатними розбудити в людині і виховати творчі можливості;

- 2) усвідомити, що учіння – важка і малоприємна робота, але вона може стати найцікавішим процесом життя, коли поєднуватиме в собі гру духовних і психомоторних сил;

- 3) зрозуміти істину, що ціле, цілісність активності – це пропорційний сплав, з усіх видів дій гри, учіння та праці, видимо існує і оптимальне їх поєднання, яке гарантує найбільш повне самовизначення людини.

Узагалі ж число можливих сполук дій гри, учіння та праці в життєдіяльності людини, які дають змогу розкрити в людині творчі можливості, – величезне. Чому? Бо кожна складова активності, забезпечуючи позитивні продукти розвитку людини, може існувати в певному діапазоні, і тоді вони компенсують недоліки одна одної.

Але як тільки одна із складових діяльності вийде за межі допустимого існування активності, її цілісність руйнується; мотиви

і задачі, що породжуються ними, стають неадекватними обставинам і втрачають цінність, бажання вчитися в учневі зникають. Разом з цим він втрачає останні джерела, з яких може поповнювати свою енергію і інформацію, щоб жити з задоволенням і мати наснагу.

Наведена схема формул життя дає певне уявлення про можливості, започатковані в сутності людських діяльностей, про можливий зміст потреб і мотивів людини, умотивовуючи саморозвиток таланту. Не важко уявити собі, якою формулою життя повинні користуватися різні вікові групи людей.

Гра-учіння-праця і гра-праця-учіння – формули виховання і розвитку дошкільників.

Учіння-гра-праця і учіння-праця-гра – формули навчання і виховання в середній та вищій школі.

Праця-гра-учіння і праця-учіння-гра – формули життєдіяльності дорослих.

У цих формулах містяться умови для розвитку уміння правильно жити і зберігати творчий потенціал у будь-якому віці.

Синтез гри, учіння і праці в єдину цілісність не лише набуває актуальності в освітній системі, а й вимагає певних перебудов у свідомості кожної людини незалежно від віку.

Тепер розглянемо, в чому полягає сутність єдності і розбіжностей функцій гри, учіння та праці.

Без перебільшення можна сказати, що процеси учіння ближчі, ніж інші елементи активності, до праці. Учіння і праця спрямовані на виробництво певного бажаного продукту, який існує спочатку у формі образу уяви. У процесі праці бажаний продукт може бути готовим у найближчий час.

Продукт навчання (щоправда, він не усвідомлюється конкретно: закінчити школу, здобути освіту, захистити дисертацію тощо) виробляється в процесі, який триває багато років. Та й сам процес вироблення продукту мало відчутний сам по собі, людина це відчуває лише у вигляді оцінок, які не завжди забарвлені позитивними почуттями. Тому людина часто втрачає справжні мотиви навчання.

Процеси мотивації учіння та праці не збігаються: вони вимагають від людини вольового напруження, прояву граничних духовних і психомоторних сил.

Отже, людина вважає свою мету нескінченно далекою і тому живе день до вечора, тижнями, чвертями, канікулами. Поряд з учнем живуть приречені на працю дорослі, які з головою поринули в єдиний процес виробництва: працюють і щодня стверджують себе її наслідками, кількістю виконаної роботи.

Заради праці, заробітку дорослі обмежують себе у всьому, переживають втому, надриваючи сили, – і з нетерпінням чекають вихідного дня, відпустки.

Синтез засобів творчості

З'єднання функцій декількох засобів – дії-гри, дії-учіння, дії-праці в одну неподільну цілісність у людини не є самоціллю. Продукти синтезу поповнюють (а в тих, хто був пригноблений монотонною або конгломератною роботою в навчанні) і відновлюють дійові властивості механізмів психіки.

Тепер настала черга розглянути єдність і розбіжності гри, учіння та праці – елементів активності людини. Аби розібратися в цьому, намітимо шляхи компенсації недоліків одних і з'ясуємо достоїнства засобів розвитку психіки, зробимо спробу знайти спосіб гармонізації життя людини.

Учіння ближче за сутністю до процесу праці. Ось чому їх і ототожнили. Учіння і праця спрямовані на виробництво певного продукту: праця – в кінці робочого дня, а учіння – систематичне виконання дій, продукти яких можуть з'явитися через багато років, колись, у майбутньому.

Чому синтез стосується і розвитку механізму творчості?

Гармонія засобів розвитку породжує гармонію механізмів психіки. Гра, учіння, праця, об'єднуючись у деяку інтегральну цілісність, набувають разом з цим можливостей взаємодоповнення, підсилення і навіть компенсації недоліків кожного.

Цього доводити не треба: існують люди, які живуть почуттями – одним із механізмів творчості – і не враховують доводів мислення; дехто живе продуктами мислення і уяви – двома

механізмами – і нехтує активністю третього; багато людей живуть мисленням і ігнорують оцінки подій, які даються почуттями.

Можливий і такий стан: енергопотенціал, домінуючий над всіма складовими механізмів психіки, примушує людину шукати і застосовувати себе всупереч моральним почуттям: сила є, розуму не треба.

Формула: ціле містить у собі дещо більше, ніж сума частин, з яких воно створене, – істина, яку залишили нам стародавні греки, повинна працювати всюди.

Душа людини (психе) і її свідомість поліфонічні, бо людина здатна сприймати і відтворювати діями багатоголосся світу в одночасному поєднанні рівноправних мелодій життя.

Отож, чим більша багатозвучність світу, в якому живе спочатку дитина або отрок, тим більш поліфонічною стає душа дорослого. Вона і створює це “дещо”, яке приводить до руху механізм творчості. А щоб це “дещо” запрацювало, треба упорядкувати життя передусім у школі, яке забезпечило б розвиток рівноправних мелодій дій – творчих здібностей людини.

Нами виділено три види активності людини.

Монотонна активність (і навчання) нагадує спів без супроводу: звучить одна чи майже одна мелодія. Одна мелодія дій із багатьох, на яку прирікали, наприклад, дитину – батьки, а учня – школа.

Двоїчна активність, або поєднання двох, але не в природній пропорції засобів, – більш прогресивна: вона охоплює не одну вузьку ділянку спектру життя, а більш широкий діапазон інтересів, здібностей і дій.

Поліфонічна активність – природна – приємна і дитині, і учневі, і дорослому: вона благозвучна, бо заснована на одночасному поєднанні і розвитку системи рівноправних мелодій, які утворюються суто людськими видами потреб. Це багатоголосся, впливаючи на механізм творчості, примушує працювати всі його складові разом: мислення, почуття і уяву, психомоторику і енергопотенціал.

Оптимальний розвиток механізмів психіки забезпечує лише органічне поєднання, яке розвивається дією-грою, дією-учінням, дією-працею. Розмаїття поєднань видів дій у навчальному процесі сприяє розвиткові механізму творчості людини. Може бути

величезна кількість сполучень, що ведуть людину до певного профілю особистості. Ми вже вели мову про 15 сполучень.

Взагалі ж допустимих сполучень видів дій, працюючих видів, як неподільної цілісності, що дають змогу розвивати творчі здібності, величезна кількість. Чому? Кожна дія-елемент, забезпечуючи позитивні продукти, може існувати лише в деякому діапазоні. Поки ці дії в оптимальному режимі, вони можуть компенсувати недоліки одна одної.

Але як тільки один із видів праці вийде за межі допустимого – стан домінування зникне – цілісність руйнується: мотиви і цілі праці, задачі, які вони породжують, стають неадекватними потребам.

Що відбувається з людиною? Вона втрачає бажання діяти, мотиви і цілі знецінюються. Чому? Бо задачі створюються ситуаціями в праці – зустріччю з невідомим, а не діяльністю.

Людина при цьому втрачає джерела енергії і інформації, які живлять механізми психіки, дають насагу, насолоду життям.

Наведена схема дає уявлення про можливості, започатковані в сутності людської праці, уявлення про можливий зміст потреб, що вмотивовують активність людини.

Як же здійснювати синтез видів активності з урахуванням вікових можливостей людини?

1) Навчальний матеріал слід збагатити змістом, спроможним породжувати в людині потребу в грі, разом з нею – в учінні і праці, наслідком яких буде розвиток механізму творчості.

2) Треба розбудовувати сценарій кожного виду активності таким чином, щоб вона була насичена мисленням, почуттями та уявою, які впливають із сутності їх синтезу.

3) Слід враховувати психічний стан людини і чергувати “навантаження” механізмів психіки.

Яким чином це здійснювати в умовах навчання? – Використовувати типи уроку, побудованого з дотриманням пропорції видів активності і образу навчальних дій. Зокрема занять:

1) учіння (мислення і пам’ять) – праця (почуття і мислення) – гра (уява і почуття);

2) учіння – гра – праця;

- 3) праця – учіння – гра;
- 4) праця – гра – учіння;
- 5) гра – учіння – праця;
- 6) гра – праця – учіння.

– Пропорційно навантажувати механізми психіки, що є головною умовою її розвитку:

- 1) елементи гри – породження яскравих образів уяви і почуттів;
- 2) учіння – створення розумового напруження, яке тренує мислення і є джерелом почуттєвої насолоди;

3) праця – процес створення цінностей (у собі – здібностей, для інших – предметів), який захоплює людину повністю: вона у створеному предметі, як у дзеркалі, може побачити себе, свої можливості. Відтворюючи процес свого мислення, сама знаходить помилки або неточності дій і оцінює себе.

Пропорційна активність людини (її гармонія, скріплення, струнка узгодженість гри, учіння і праці) можлива тоді, коли її елементи спільномірні і пропорційно розвинуті – перебувають в оптимальному стані.

Отож, виходячи з уявлень про природу активності людини, доходимо таких висновків:

- 1) кожна дія – розумова або психомоторна – має будову і виконує функції, що розвивають механізм творчості;
- 2) система дій є засобом вибіркового впливу на складові механізму творчості;
- 3) синтезом дій – гри, учіння та праці – можна успішно долати кризу навчання і досягати інтеграції механізму творчості.

Формалізована структура теми

Засоби розвитку психіки – сукупність ідей, предметів, знарядь і засобів дії – умови досягнення мети.

Механізми роботи засобів: перетворення предмета діями згідно з потребами, а рівень розвитку засобів – показник дієздатності людини.



Творчий потенціал праці та інноваційні технології освіти

Праця традиційно розглядається як доцільна діяльність людей з метою перетворення і опанування природних і суспільних сил для задоволення своїх потреб. У цьому розумінні праця – виробництво споживчих вартостей, але разом з тим і довічна природна необхідність – один із механізмів життя.

Праця як процес перетворення матеріальних речей чи предметів, опосередковано пов'язана з розвитком пізнавальних здібностей, органів чуттів, психіки і свідомості. Це стосується і виробництва засобів виробництва – знарядь праці. Вони – штучні органи людини, за допомогою яких вона силами природи діє на предмет, створюючи його.

У перетворенні матеріальних речей так само опосередковано відбувається і опанування сил і законів природи, без яких був би неможливий обмін інформацією та енергією між людиною і природою. Опанування суспільних форм життя і праці здійснюється в самому процесі життя.

Прогрес людства відображає не лише ускладнення знарядь праці (механізмів, машин, технологій), а й досконалість механізмів психіки, які здійснюють у праці процеси опредметнення і розпредметнення. Але ці процеси вивчені ще недостатньо і є білою плямою на карті педагогіки і психології.

У загальному вигляді опредметнення і розпредметнення здійснюються в системі “людина – предмет”, який перетворюється, чи опановуються природні і суспільні чинники для задоволення власних потреб. Опредметнення в цій системі на боці людини, вона, перетворюючи предмет, втілює свої здібності в його предметну форму – олюднює продукт праці. Розпредметнення – зворотний процес: властивості предмета, на який діє людина, вона розуміє, осмислює і усвідомлює, – і таким чином перетворює їх на здібності.

Існує праця і в межах осередку культури – “людина – знакова система”. Вона визначається функціями знака в нашому житті. Хоча сам знак – матеріальний предмет, але він замісник реального предмета. Тобто знак містить лише інформацію про предмет, який не можна відчувати, торкнутися до нього руками, щоб досконало його пізнати і його використовувати.

Отже, ці та багато інших питань дослідження і використання творчого потенціалу праці в системі освіти не отримали повного вивчення і відповідно розробки для цього інноваційних технологій.

Суперечності освіти – витоки інноваційних її технологій

1. Система освіти має резерви для культурного і духовного відродження та підготовки фахівців, здатних до творчої праці, вартої Нобелівської премії.

Наведемо країни (варто звернути увагу на кількість населення в цих країнах та на число премій і поміркувати: чому немає нашої країни в цьому списку?), вчені яких отримали за видатні наукові досягнення Нобелівську премію (за період від 1901 до 2001 рр.).

США – 232

Великобританія – 75

Німеччина – 60

Франція – 27

Швеція – 19

Швейцарія – 15

Голландія – 14

Росія – 12

Італія – 7

Данія – 7

Канада – 6

Японія – 7

Бельгія – 4

Видатні наукові досягнення, безперечно – продукт системи освіти, яка розвиває в людини – від малого до старого – творчі здібності. Творчість – процес створення продуктів оригінальних, об'єктивно цінних і самодостатніх. Отже, організацію, зародження, зростання і визрівання творчих дій у людини треба започатковувати змалечку.

2. Розширення знань, сфер пізнання, зростання числа професій – гальмо освітньої системи.

Збільшення знань набуває масштабу лавиноподібного явища, що й призводить до інформаційного “вибуху” в суспільній свідомості людей. Це висуває складні завдання – не лише питання добору стратегії розвитку людини в освітній системі, а й проблему визначення універсальних творчих сил: їх структури, функцій та способів розвитку, завдяки чому можна швидко і якісно переучуватися, здобуваючи нову професію.

На підставі вищенаведеного, можна умовно визначити три типи шляхів для здобуття професії:

а) екстенсивна освіта – розвиток людини і її інтелектуального потенціалу за рахунок ранньої спеціалізації,

б) інтенсивна, ущільнена освітня система, розбудована на інтенсивному і поглибленому вивченні навчальних предметів з метою досягнення світового рівня знань у стислі строки;

в) система освіти, що розвиває механізм творчості людини. Зрозуміло, перші два шляхи хибні: людина може набути освіченості за рахунок здоров'я і опинитися, закінчуючи середню освіту, у стані глибокої втоми – на межі норми і патології.

Статистика свідчить: на 12 млн. учнів в Україні припадає 15 млн. діагнозів! (Це за даними 1988 року. Сьогодні, можливо, ще більше.) Крім екологічних і економічних факторів, на здоров'я учнівської молоді впливають:

1) перевантаження навчальною роботою в школі і вдома, яке призводить до хронічної втоми;

2) гіподинамія – хвороба віку, яка може лікуватися єдиним способом: оптимізацією рухової активності, що є дійовим засобом активного відпочинку.

Подолання руйнівного впливу перевтоми і гіподинамії сприятиме переходу до гармонійного способу життя за формулою: робота – відпочинок – дозвілля.

Робота – витрачання енергії, відпочинок – відновлення енергії і функцій організму до попереднього рівня, дозвілля – приємне проведення часу, сповнене веселості і розваг, які сприяють відновленню сил після напруженої роботи, призводять до належної пропорції складові механізму творчості і готують людину до роботи наступного дня.

Розвиваюча система освіти може бути розбудована на принципах спільномірності: 1) вікових можливостей; 2) змісту навчально-виховних технологій; 3) трансформації системи засад – кількісних у якісні, щоб розвивати, починаючи з дитинства, механізм творчості людини.

Для цього необхідне визначення творчих потенцій людини, їх розвитку і ступеня оптимальних навантажень відповідно до вікових можливостей, щоб не завдати шкоди її здоров'ю.

Творчі потенції людини – задатки і тенденції – слід розвивати і перетворювати на здібності, природні, творчі сили; а здібності у свою чергу мають бути перетворені на механізм творчості – інструмент людини, який дозволяє їй виконувати творчу роботу, оскільки без діючого механізму творчості важко собі уявити піднесення інтелектуального та духовного потенціалу України.

Звідси випливає, що освіта має своїм завданням докорінну зміну концептуальних, структурних і організаційних засад освіти.

Разом з тим слід зазначити, що система освіти перебуває в стані боротьби старого з новим, що починає зароджуватись. Щоб зародилося нове і набрало потужності, треба звернути увагу на актуальні суперечності і способи їх розв'язання, перетворення їх з руйнівних на креативні чинники освіти.

3. Суперечності освітнього процесу.

Назвемо основні суперечності в освітній системі, які виключають одна одну.

А. Суперечності розвитку: механізм творчості і зміст освітнього процесу.

Існуючий зміст освіти (штучний) і вікові перетворення психіки, свідомості та діяльності людини (природні і тому підкоряються її законам) не сумісні і не сприяють розвитку механізму творчості.

Способом управління освітнім процесом і передбачення його наслідків може бути поняття механізму творчості. Щоб регулювати його розвиток, треба знати, що ти регулюєш і що бажаєш створити, з чим збираєшся працювати, зокрема:

а) з розвитком механізму творчості, який складається з механізмів мислення, почуттів, уяви, психомоторики та енергопотенціалу людини і дає змогу людині виконувати творчу роботу – винаходити, робити відкриття і створювати нові художні образи;

б) з кожною складовою механізму творчості в певні періоди вікового розвитку людини, час зародження якої визначається кодами – числами Фібоначчі і “золотого перерізу”.

Поняття періодів вікового розвитку механізму творчості містить закономірності:

а) закони чисел “золотого перерізу” і ряду Фібоначчі включають в активність відповідно до віку складові механізму творчості і таким чином змінюють принцип його роботи – попереднього на наступний;

б) процес розв’язання суперечностей обміну енергією та інформацією в механізмі творчості і переробки їх у нові форми, відповідно до закономірностей саморозвитку.

Коди чисел Фібоначчі є знаками, які окреслюють часові координати життя людини, коли окремі складові механізму творчості: а) зароджуються, б) розвиваються, в) вдосконалюються.

На станах руху, становлення та розвитку людина набуває в кожному віковому етапі здатності розв’язувати задачі нового класу – розумові або психомоторні. У межах цих періодів відбуваються внутрішні, самодовільні (лише за наявності сприятливих умов), необхідні і закономірні перебудови механізму творчості, а людина набуває здатностей до творчості.

Зауважимо, що руйнівні фактори зовнішнього або внутрішнього походження можуть впливати на механізм творчості:

1) відхиляти дію законів вікового розвитку від природних тенденцій;

2) зупиняти розвиток механізму на досягнутому рівні і утримувати його протягом тривалого часу, доки не відбудеться випадкова або планомірна гармонізація стану механізму творчості;

3) зруйнувати механізм творчості.

Самодовільність розвитку, інакше кажучи доцільна регуляція зростання потужності механізму творчості або його окремих складових відбувається послідовно, що є наслідками процесів розвитку і виховання людини.

Б. Протилежності – потреби держави і мотивації учіння людини.

Зокрема розбіжність між освітніми можливостями людини і змістом освіти містить суперечності: дві протилежні складові процесу, що виключають одна одну. Учень і студент добре знають, що отримують знання, якими вони ніколи не користуватимуться продуктивно в житті або в роботі. Це і призводить до руйнування особистості молодшої людини, порушення цілісності її душі, що змушує її жити подвійним життям.

Отже, треба в освітньому процесі пропорційно і відповідно поєднувати дві протилежності: освітні можливості людини і сутність освіти (її зміст і форми). Тобто забезпечити єдність їх протилежностей.

В. Предметоцентричні суперечності освіти.

Предметоцентричність навчання передбачає ранню спеціалізацію, вивчення базових навчальних предметів – здебільшого основ професій (фізик, хімік, біолог, математик тощо).

А система освіти, розбудована на засадах розвитку механізму творчості, має на меті формувати в людини цілісну картину світу, розвивати духовність, культуру особистості і планетарне мислення. У єдності – механізм творчості.

Система предметоцентричних суперечностей – зіткнення протилежних принципів: 1) штучної діяльності учнів і студентів і 2) природного (але неусвідомлюваного) процесу розвитку власного механізму творчості.

Отже, людина повинна нагромаджувати: 1) знання, 2) уміння, 3) навички – продукти предметоцентричного навчання.

Але праця людини виходить далеко за межі системи “людина – речовий предмет”. Особливо це стосується років навчання людини, які передують рокам праці над дійсними предметами. Тут існує дещо інша цілісність: “людина – знакова система”.

Особливість цієї цілісності визначається функціями знака. Хоча сам знак – матеріальний предмет (властивість, функція, процес, подія тощо), але він заміщає якийсь інший предмет – предметно-почуттєвого утворення. Тобто знак містить лише інформацію, яку можна з нього взяти, зберігати, перетворювати або передавати, не торкаючись означуваного предмета руками.

Завдяки використанню знань у формі знакових систем спрощується нагромадження, зберігання й передавання знання. Проте надмірне застосування знакових систем, особливо в освітньому процесі, призводить до порушення живого зв'язку людини з предметно-почуттєвим світом.

Причин цього декілька. Знакові системи людина сприймає як системи текстів (монографії, підручники, посібники тощо). Тексти як семіотичні системи здатні акумулювати інформаційні масиви величезної потужності. Змісти текстів – відображення дійсності і форма опанування результатів пізнаного людством. Але опанування, усвідомлення змісту текстів без перевірки практичними діями на істинність часто викликає в людини сумніви щодо його істинності. А сумнів і вагання перетворюють пізнавальний результат навчання на виманя, гіпотезу. Знання змінює віра.

Оскільки знання може розглядатися як усвідомлений текст, то його опанування передбачає не лише створення в людини припущення або віри, а й розуміння, яке приводить до появи в неї сталого її переконання.

Процес опанування знань у формі текстів – центральна частина навчання. Воно передбачає: 1) сприймання матеріалу, 2) його осмислення, 3) запам'ятовування і 4) таке опанування його, яке дає змогу вільно ним користуватися. Але в навчанні кінцева фаза – опанування та вільне використання знання залежно від різних ситуацій – веде до його відтворення знову-таки в формі тексту – знаково-мовної конструкції.

Проте знання не зводиться до мовних конструкцій.

Опанування знань у формі текстів передбачає не лише створення ймовірної гадки або віри, а й складної системи оцінок зв'язку: а) знання з досвідом людини; б) з перспективою його розширення і поглиблення; в) з соціальною цінністю; г) відомого – з потенційним змістом процесів, предметів і явищ; д) передбачення і добирання нових регуляторів дій і вчинків.

Проблема в тому, щоб здійснити синтез процесів опредметнення і розпредметнення в діях, характерних для праці, з опануванням знань у навчанні про ці та інші невідчутні властивості предметів, – в один неподільний процес освіти і розвитку механізмів психіки людини.

Відповідно до принципу механізму творчості передбачається розвивати: а) задатки, б) здібності, а останні перетворювати на в) механізм творчості, щоб набути здатності до творчої роботи при виконанні будь-якої діяльності.

Знання, уміння, навички – продукти активності механізмів психіки і свідомості. Якщо вони працюють продуктивно, то кількість надбань учня або студента їм пропорційна. Але те, чим ці змісти здобуваються, залишалось поза увагою освітньої системи.

Дослідження свідчать: знання, уміння та навички здобуваються силами пам'яті. Майже 90% учнів і студентів надають перевагу роботі сил пам'яті – їм простіше вивчити, зазубрити матеріал, ніж розуміти його сутність. Звідси три типи мотивації учіння людини:

- а) вчитися, щоб мати визначений “стандарт” освіченості;
- б) вчитися, щоб “знати” і бути здатним відтворити знання в усній або інших формах, як того вимагають заклади освіти;
- в) вчитися, знати і користуватися знанням як інструментом для роботи, набутим в освітній системі.

На жаль, мотивація з усвідомленим розвитком механізму творчості властива незначній кількості людей, діяльність яких майже не пов'язана з освітою, а ще менше – вчителям та викладачам.

Г. Суперечності концепції росту і розвитку людини. Така система суперечностей – наслідок предметоцентричної орієнтації освітньої системи, яка умотивовує навчальний процес на кількісну зміну показників знань, умінь та навичок. За цих умов процеси зростання відбуваються за рахунок збільшення потужності

механізмів пам'яті, тоді як усі інші складові механізму творчості мають другорядні функції – і тому не розвиваються.

Процес розвитку може будуватися за іншим принципом: головної уваги часто надають не кількісним показникам, а розвиткові оперування навчальним матеріалом – яким чином учень або студент опрацьовує навчальний матеріал, вдосконалюючи цю вправність.

Отже, розвиток здібностей мислення, почуттів, уяви та психомоторики, які підтримуються потужним потенціалом енергії, – предмети мети освітньої системи.

Спрямованість освіти на розвиток механізму творчості сприяє вдосконаленню, збільшенню його продуктивності. А чим механізм більш розвинений, тим більшу кількість знань, умінь та навичок в ті самі терміни навчання може набути людина.

Таким чином, інтелектуальні потенціали людей, здобуті впродовж зростання – силами пам'яті і розвитком механізму творчості – непорівнянні. Головний здобуток людей, що діють творчо, – найцінніший – здатність до безперервного розвитку механізму творчості і використання його в будь-якій роботі, яка стає процесом творчості.

Д. Суперечності способів опанування змісту освіти: рутинного і наукового.

Освітній процес будується переважно на засвоєнні шаблонного матеріалу в формі знакових систем. Разом з тим спостерігається тенденція в навчанні, коли учні здобувають знання, застосовуючи методи наукових досліджень.

Отже, в освітній системі головне місце повинні посісти предмети, пов'язані з опануванням логіки і методології наукових методів, що вкрай необхідно для розв'язання освітніх завдань.

Е. Суперечності, що поглиблюють фемінізацію суспільства.

У сучасній школі близько 90 % вчителів – жінки. Але процес навчання і виховання пов'язаний не лише зі змістом освіти, а й із взаєминами жіночих і чоловічих начал учнів і вчителів. Результати цих взаємин закріплюються в підсвідомій сфері психіки і стають несвідомими регуляторами дій, вчинків і поведінки. Адже наслідується те, що найчастіше повторюється, воно відтворюється в голосі, вимові, жестах, у стилі мислення і діяльності. Впливи

домінуючих у взаєминах статевих начал порушують внутрішню гармонію чоловічого і жіночого в дітей і підлітків.

Поняття інновації

У роботі А.І. Ракітова в найбільш чіткій формі висловлені такі припущення щодо визначення і формулювання поняття новизни, що можуть бути використані для її тлумачення. Зокрема щодо винаходу, відкриття і художнього образу.

Ідеться про списковий критерій новизни. Наукове пізнання і процес створення технологій мають початок у часі і можуть датуватися. Тому принципово можна стверджувати, що:

- 1) усі знання, передані мовою сучасної науки, мають координати часу;
- 2) кожна одиниця знання може бути індексована;
- 3) одиниці знання можна уявити у вигляді упорядкованого певним чином списку або серії списків.

За критерієм новизни розглядається та чи інша одиниця наукового знання, якщо на час її створення її бракувало в списку раніше створених одиниць наукових знань. Критерій новизни застосовується і до винаходів та відкриттів: вони вважаються новими, якщо невідомі фахівцям.

Відкриття – встановлення невідомих раніше об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей і явищ природи і суспільства, що вносять докорінні зміни в рівень пізнання.

Закономірності, властивості і явища існують у природі незалежно від волі людей. Частина цих властивостей і явищ уже встановлена, вони нам відомі і формують наше про них уявлення – систему знань. Інші закономірності і явища хоча й існують, але поки що невідомі і в процесі творчості людини вивчатимуться і відкриватимуться. Кожне відкриття виринає в природи таємницю і збільшує наші знання. Сучасні знання про закони природи і суспільства засновані на колись зроблених відкриттях.

Винахід – це продукт, відповідь на запити, потреби духовного і матеріального виробництва.

Цивілізація почалася з технічної діяльності, що спиралася на результати винаходу. Колесо, спис, вогонь, лук і стріли, плуг, ядерний реактор, космічна наукова лабораторія – все це винаходи.

Відкриття – з'ясування нових зв'язків у галузі пізнання, а винахід відносять до галузі діяльності людини. Вона використовує відкриті властивості і явища природи, винаходить нові прилади, засоби виробництва і речовини, удосконалює техніку. Більшість властивостей, явищ і закономірностей не може бути використана людиною безпосередньо без створення нових машин і процесів, що теж спричинює винахідництво.

Слід розрізняти предмети винаходу: обладнання, спосіб, речовина, винахід на застосування. Отже, технічне вирішення, що визнається винаходом, повинне чітко відповідати одному з цих предметів. Інакше винаходу немає: це може бути або відкриття, або наукова гіпотеза, або організаційна пропозиція.

Обладнання – це щось нове, з істотними відмінностями від існуючих аналогів, і дає при використанні позитивний ефект, – це спорудження, виріб або таке, що є елементом або їх сукупністю в функціонально-конструктивній єдності. Існує декілька видів приладів:

а) пристрої, інструменти, знаряддя праці, готові вироби, але ні вони самі, ні елементи, з яких вони складаються, в процесі роботи не пов'язані між собою функціонально, наприклад інструменти, деталі машин і механізмів до збірки тощо;

б) агрегати, механізми, прилади, електричні схеми – деталі, які перебувають у функціональній взаємопов'язаності.

Спосіб як предмет винаходу – це новий процес виконання взаємопов'язаних дій, який істотно відмінний від відомих, а в процесі застосування у виробництві зумовлює позитивний ефект, сприяє досягненню мсти.

Причому спосіб відрізняється від принципу дії машини або механізму відсутністю в ньому причинно-наслідкового зв'язку між операціями, прийомами і задачею. Спосіб – це сукупність операцій, об'єднаних у задачу, що розв'язується з його застосуванням.

Сукупність і послідовність операцій і дій, спрямованих на досягнення мети, являє собою закінчений вплив на матеріальні об'єкти з метою їх корисного перетворення – процеси обробки і переробки в готові продукти і вироби.

Розробка інноваційних технологій можлива на основі закономірностей творчої діяльності, пов'язаної з виникненням

думок, почуттів і образів, а також розумовими і психомоторними діями людини, що виконуються на межі людських можливостей, в екстремальних умовах, коли творчі процеси досягають максимуму напруженості.

Продуктивним результатом (наслідком дослідної дії, що виконується при розв'язанні наукового і технологічного завдання) є позитивні зміни спочатку в головних сферах психіки:

- а) психічних процесах;
- б) психічних властивостях особистості;
- в) психічних і психомоторних функціях;
- г) психічних станах;
- д) психологічній будові дослідної діяльності.

Поняття технології

Майстерність – сукупність засобів, необхідних для виконання дії, яку розвиває людина; уміння використати прийоми і засоби управління своїми вчинками і діями в процесі діяльності, один із найбільш важливих елементів продуктивних сил, наприклад хисту спортсмена.

Мистецькість – це система засобів діяльності, вимог, правил і прийомів виконання дії, що гарантують сприятливі умови розвитку і вдосконалення рухів, а також власну безпеку і безпеку оточення.

Мистецькість слід розглядати як процес. У ньому має місце зміна, становлення і – за найсприятливіших умов – розвиток. В ідеалі – на вершині досконалості технології навчання – закономірним явищем є творчість, коли всі фізичні і духовні здатності людини активні і породжують гармонійні предмети і явища.

У процесі навчання і вдосконалення дій (пізнавальних, моральних, естетичних, трудових тощо) мистецькість як процес має ряд особливостей.

По-перше, мистецькість, як сукупність оптимальних прийомів впливу на предмет, спрямовується людиною на подолання опору предмета, а свій вплив вона при цьому прагне зробити продуктивним.

По-друге, мистецькість – це ставлення до себе самого: механічний бік дії – те зовнішнє, що чинить опір, непідвладне (на

початку навчання і впродовж подальшого вдосконалення дій) волі і звернене до людини як до окремого предмета. Цей предмет – його властивості, процеси, стани – мають конкретний зміст і відображаються у формі відчуттів і сприймання.

Ставлення до себе самої як до предмета і є джерелом розвитку “Я”. Ставлячись певним чином до власних переживань, відображеного змісту і станів, людина має змогу змінювати їх, перетворювати, створювати нові форми. Ставлення до власних станів і “Я” неоднакові. Активність і пріоритет на боці “Я”, яке будь-який позитивний зв’язок з предметом трансформує “для себе”, опановує і робить його змістом власної свідомості.

Розумові дії опановуються “для себе”, переборюючи опозицію, опір, непокору перетворюваного предмета своєму носієві – людині діючій.

Шлях до майстерності, мистецькості, кмітливості – через технологію навчання.

Технологія – мистецтво використання законів психіки, свідомості і діяльності в процесах виробництва духовних або матеріальних цінностей.

Технологія – це і наука перетворення знання в процес навчання людини або втілення його в матеріальні конструкції, машини, механізми – системи з необхідними властивостями. Це і сукупність процесів, протягом яких планомірно відбуваються зміна засобів виробництва (від нижчого до вищого), розвиток і створення оптимальних інноваційних технологій.

Технологія – сукупність знань про людину, її психомоторику, механізми регуляції рухів, їхнього становлення і розвитку.

Закони побудови технологій можна пізнавати і інтуїтивно, досвідним шляхом, тобто методом проб і помилок, але при цьому можливість досягнення бажаного успіху різко обмежена. Використання наукової технології знижує до мінімуму необхідність адаптації і налагоджування машин і механізмів (під час переходу від недорозвинутої системи технологій до досконалої), і підвищує ККД виробництва.

Якість технології – технологічність використання в процесі навчання і вдосконалення рухової дії найбільш ефективних,

економічних і продуктивних засобів, що є обов'язковою умовою оптимізації діяльності.

Оптимальна діяльність – найкраща з усіх можливих, тоді як усі інші, в межах можливостей людини, будуть менш ефективними. Усі ці засоби діяльності можливі, проте одна серед них – оптимальна, має свою міру, правило, з яким треба ознайомитися. За межами можливого перебуває сфера заборон – сфера дії законів руйнування. Вийшовши за межі можливого, діяльність порушується, втрачає свою ефективність, а для людини вона стає небезпечною. Те саме стосується і стану людини: стан балансування на межі норми і патології – продукт діяльності, протилежний її справжній меті і потребі людини.

До технологічності відносять систему контролю, що сприяє підтриманню якості діяльності і самого технологічного процесу в межах, передбачених сферою впливу законів техніки, а для людини – психічної напруженості дії і станів у кожний конкретний момент часу в рамках технології виробництва, що розгортається. Контроль усуває ненормальний стан, прогнозує його вияв і тому стає ефективним засобом управління технічною підготовкою.

Психологічна характеристика інноваційної діяльності

Категорія діяльності має бути розгорнута як структурно, так і стосовно предмета нашого вивчення – психології інноваційних технологій розвитку творчого хисту і пристосованої до завдань психологічного аналізу самої діяльності. Так, Е.Г. Юдін виділив п'ять функцій категорії діяльності. Підкреслимо, ці функції діяльність може виконувати не тільки в науковому дослідженні, а і в організації інноваційних технологій самої діяльності, на розгляді якої ми і зупинимосся.

Діяльність як предмет вивчення

Поняття предмет вивчення має філософсько-методологічний зміст. Воно відображає універсальну основу (або, в більш обережному формулюванні, універсальну характеристику) людського світу. Діяльність як предмет вивчення певним чином розчленовується і відтворюється в теоретичній картині психології або окремої інноваційної технології. Предмет вивчення розчленовується відповідно до методологічних принципів

останньої, з урахуванням специфіки її завдань і сукупності основних понять.

Принципове значення для розуміння психологічної сутності діяльності має уявлення про предметний характер діяльності людини. Це положення випливає з того, що людина не стільки пізнаюча, скільки діюча суть у діяльності; а якщо вона діюча суть, то діє з предметами, процесами, явищами, з “не-Я”. СENS предметності полягає в тому, що людина змінює своє оточення відповідно до своїх потреб.

Такою є вихідна позиція щодо оцінки ролі поняття предметності діяльності в психології, її відношення до теорії психології і зворотного впливу теорії на поліпшення діяльності, зокрема у створенні інноваційних технологій. Діяльність і знання про неї були б протилежними і неузгоджуваними, якби не спиралися на загальну категоріальну структуру предметно-практичної діяльності людини не лише у промисловому виробництві, а й в освітньому процесі, де вона стає фахівцем, опановує професію – головний засіб існування в майбутньому.

Пізнання людини оперує категоріями мислення, особливою сутністю – змістом менталітету, тоді як у діяльності та сама сутність виділяється в практичні дії, дається суб’єктивно як зміст чуттєвого образу-почування. А поняття, які створює мислення, – це загальнолюдський досвід практичної діяльності, який вдруге може бути звернений на саму діяльність з метою її раціонального перетворення.

Багатьма напрямками психології людини усвідомлено або неусвідомлено створювалися свої предмети дослідження без врахування принципу єдності свідомості і діяльності.

Фрейдистська психологія бачила специфічну психологічну реальність у сфері мотивації і розглядала її суть на рівні підсвідомості. Біхевіоризм відкинув з психології все те, що не можна було довести експериментально, і зосередив свою увагу на параметрах поведінки. А реактивна поведінка за схемою “стимул – реакція” стала підставою для пояснення і інтеграції психологічного. На пріоритеті психічної форми головним чином наголошувала гештальт-психологія, яка користувалася для пояснення психічних явищ їх же структурною організацією.

Включення в психологію поняття предметної діяльності відкриває і нові можливості для розуміння самої психології і тим самим визначає зовсім нові предмети її дослідження.

Це було здійснене С.Л. Рубінштейном, згодом Л.С. Виготський побудував теоретичну схему психологічного дослідження на базі поняття предметної діяльності. У результаті психіка і свідомість людини витлумачувались як специфічний орган діяльності, що і дало змогу обґрунтувати цілісності предмета діяльності. Подальший розвиток ідей інтеріоризації дав підстави М.О. Леонтьєву (1975 р.) створити двоядну психологічну структуру діяльності:

- а) діяльність—дія-операція,
- б) мотив-мета—умова.

Це уявлення і стало підґрунтям психологічної теорії діяльності.

Така схема діяльності розкриває ефективні способи формування психіки шляхом створення і практичного використання в освітньо—му процесі відповідних форм предметної діяльності. У предметній діяльності будується функціональний “орган” – психіка, а розвиток предметної діяльності, в свою чергу, приводить до розвитку психіки, що є водночас і продуктом діяльності, і її найближчим регулятором.

Таким чином, категорія предметної діяльності задає специфічну дійсність в її реальних межах і фіксує генетичний зв’язок між розвитком предмета діяльності і спрямованими на його зміну або перетворення впливами. Вони і допомагають людині створювати нові функції, за рахунок яких і відбувається розвиток її психіки.

Розгорнемо категорію діяльності структурно і стосовно предмета нашого розгляду – психології інноваційних технологій розвитку творчого хисту людини – і щодо завдань психологічного аналізу самої діяльності і можливості створення інноваційних технологій в освіті.

У ході розвитку і розгортання предмета психології творчих здібностей людини виникає необхідність виділити утворення, що дали б змогу уявити її як логічну однорідну цілісність зі своєю системою координат, одиниць аналізу і практичного конструювання.

Виховання і розвиток людини, її інтелектуального потенціалу стали одним із важливих чинників розвитку нашого суспільства. Вдосконалення духовних і душевних сил людей (особливо підростаючого покоління) має оздоровче, освітнє і виховне значення.

Досягнення людиною оптимуму розвитку творчого хисту і духовного багатства відповідно до вимог професійної діяльності – основного засобу існування в майбутньому; успішне здійснення мотивації творчого ставлення до роботи, що розвиває цей хист, – мета і критерій, що досягаються в системі утворення функціональних органів психіки.

Творча діяльність за своєю природою і соціальним призначенням – це діяльність максимальна незалежно від рівня розвитку людини, її особистого досвіду. Вилучення творчого начала із праці позбавляє людину головного рушія розвитку психіки і свідомості і руйнує основи діяльності – перетворює її на механічну і монотонну роботу.

Діяльність, окрім створення духовних цінностей в освіті, породжує специфічний продукт – творчий хист – в обох сторін – викладача і студента: з боку студента – зростання освіченості, а з боку викладача – досягнення досконалості. Здобутки діяльності закріплюються якісним перетворенням психічних станів, хисту, емоцій, волі, мисленням людини за екстремальних умов роботи, дій, що, зрештою, сприяє розвитку і розширенню меж творчих можливостей людини.

Розкриваючи сутність поняття праці, необхідно історично охопити розмаїття видів трудової діяльності, серед яких цей вид людської діяльності – унікальний. У міру розвитку суспільних форм праці підвищується роль творчого хисту і разом з ними і трансформація психіки і свідомості в роботі, що й сприяє гармонійному розвитку людини.

У трансформації змісту психіки і свідомості і полягає спеціальна зумовленість творчого хисту, творчої взаємодії викладача і студента в педагогічній роботі. Вона визначається ще і тим, що творчий хист викладача в роботі із студентом є найближчим аналогом людської творчості, суспільного

виробництва, – праці як вищого самовияву сутності людини, матеріалізації її хисту.

Поняття праці, що стає зрозумілим через поняття процесу праці, має величезні пояснювальні можливості і охоплює все розмаїття видів людської діяльності, в тому числі і педагогічної роботи, фіксує в них найістотніше: їхню цілісність.

Різноманітні види діяльності породжені працею і генетично та функціонально з нею пов'язані. Головні моменти процесу праці;

а) людина як суб'єкт трудової діяльності; б) доцільна діяльність, або сама праця; в) предмет трудової діяльності; г) засоби праці; д) продукт трудової діяльності.

У праці людина, зберігаючи і перетворюючи природу на більш гармонійні форми, створює цими діями і саму себе. Протягом творчого процесу в діяльності людина виробляє, створюючи саму себе, оволодіває своїми природними якостями і набуває соціальних властивостей.

Вони і є підґрунтям психологічної теорії діяльності. Таким чином, усвідомлена структурна схема діяльності розкриває ефективні шляхи формування психіки і свідомості шляхом створення інноваційних технологій в освіті:

1) створення і практичного використання в педагогічному процесі відповідних форм предметної діяльності, яка дає змогу людині опанувати професію – засіб її існування;

2) побудову в предметній діяльності функціональних органів, які складають цей засіб;

3) розвиток предметної діяльності сприяє розвитку психіки, що є водночас і продуктом діяльності, і найближчим регулятором здатностей до творчості в професійній роботі.

Отже, категорія діяльності задає специфічну дійсність в її реальних межах і фіксує генетичний зв'язок між розвитком діяльності і розвитком психіки.

Діяльність як предмет управління

Функція діяльності як предмета управління визначає те, що підлягає організації в систему функціонування і розвитку на основі визначених психологічних і педагогічних принципів. Предмет управління передбачає наявність або усвідомлення предмета дії –

людини або колективу, безпосередньо пов'язаних з предметно-практичними перетвореннями, які дають змогу створити бажаний продукт – те, чого ще не існувало.

Наступна операція після перетворення предмета дій у діяльність – утворення її мети – процесу цілеспрямованого застосування доцільних дій (розумових і психомоторних), спрямованих на предмет дії.

Колектив може управляти діяльністю своїх членів, оскільки вони відображають у своїй свідомості і відтворюють властивості і структуру діяльності. Мірою адекватності відображення останньої є відповідність результату дії його передбаченню, яке склалося на основі відображення, створеного уявою. Однак не будь-який зміст відображення безпосередньо пов'язується з практичною дією.

Первинним джерелом є чуттєве відображення. Це – сфера, досяжна для сприймання – безпосередній контакт з предметом дії. Ще більш широким і глибоким джерелом відображення є дійсність – система знань, яке почуттєво не сприймається, але є при цьому предметом розумового аналізу.

Тому система знань пов'язана з практичною дією людини через посередництво “технологічних” знань про діяльність.

Ці два відображення: а) чуттєве відображення і б) система знань -виконують функцію управління діяльністю.

Поняття управління вимагає деякого роз'яснення. Інколи складається враження, що колективна діяльність починається з бажання однієї людини, її власної ініціативи і все відбувається так, як вона цього хоче.

Насправді діяльність нічого спільного (якщо людина прагне, щоб вона була оптимальною) зі свавіллям не має. У кращому випадку вона повинна бути суворо детермінована, аби забезпечити свободу діяння суб'єкта. Пов'язують же дії суб'єкта управління діяльністю всупереч закону або діям, що їх регулюють, і механізми розвитку, що активізуються.

Діючи відповідно до законів психіки, свідомості і діяльності, людина нібито відокремлюється від неї, підноситься над діяльністю як суверенне і вільне джерело енергії і засобів для її здійснення. Вона створює мету діяльності, але залежить від її істотних складових:

- а) законів функціонування і
- б) законів розвитку.

Між іншим, закони функціонування і закони розвитку людини – одне й те саме: в діяльності здібності людини виявляються і в ній же вони розвиваються. Тому для оптимального управління створенням інноваційних технологій необхідно користуватися поняттям міри функціонування і розвитку, уявленням про якісні і кількісні її характеристики в дії, щоб вони не виходили за межі мірок:

- 1) моральних;
- 2) естетичних;
- 3) гуманістичних;
- 4) демократичних;
- 5) ноосферних, коли технологія і діяльність залишаються без змін, зберігають свою цілісність.

Психологія, на жаль, не користується поняттям міри, хоча в рамках її предмета існує безліч фактів про “можливе” і “заборонене” в психіці, свідомості і діяльності.

Справа в тому, що процеси і механізми психіки продуктивно працюють лише в межах, дозволених природою людському тілу, в межах певних показників напруження. Кількісні показники цієї роботи не повинні виходити за межі міри. У протилежному разі діяльність або не може розвиватися, або порушується.

До числа істотних показників міри дозволеного природою людському тілу, психіці і діяльності можна віднести:

а) пороги чутливості (нижній і абсолютний) рецепторів-датчиків, що сигналізують про інтенсивність властивостей рухів, думки і дій, що виконуються людиною;

б) грубість порогів розрізнення (поріг розрізнення): якщо сила подразника, що впливає на рецептор, зростає в геометричній прогресії, то інтенсивність відчуттів – в арифметичній;

в) відсутність в людському тілі рецепторів-датчиків для відображення і відтворення у свідомості процесів, що здійснюються в мікроінтервалах часу – (тисячні частки секунди) – з одного боку, а з другого процесів, що тривають довгі проміжки часу (тижні, місяці, роки), що і є умовою виникнення помилкових розумових і психомоторних дій;

г) повільність, порівняно з машинами і механізмами дій і рухів думки, хоча швидкість останніх і може підвищуватися внаслідок тренування, але не настільки, щоб зрівнятися з комп'ютером;

д) природні межі швидкості мислення, обсягу сприймання, пам'яті і точності функціонування психічних процесів у цілому, що і створює непоборні труднощі (наприклад, під час роботи людини в системі “людина – машина”) під час відтворення свідомістю дійсності, що й перешкоджає здійсненню оптимального управління своєю діяльністю;

е) стомлюваність (розумова і психомоторна); продуктивність дії знижується, що й призводить до помилкових рішень і їх реалізації.

Втома – захисна реакція організму, мислячого тіла людини. Виражається вона суб'єктивно, як переживання стану втоми.

Її запобіжні сигнали свідчать, що стан людини наблизився до межі, за якою вступають у силу закони дискоординації органів і систем – порушення внутрішньої їх гармонії.

Утома з плином часу нагромаджується: її наслідки – зміни в роботі серця, печінки, нирок.

Утома людини спричинює біль у цих органах.

Утома, отже, – подвійний регулятор активності людини і колективу в цілому. З одного боку, втомою і болем організм сигналізує свідомості про негативні процеси, що починаються, а з другого – втома виконує роль своєрідного перемикача активності з витрачання енергії на зворотний йому процес – відновлення:

1) відновлення енергії, яка була витрачена до вихідного рівня і

2) нагромадження енергії понад колишній рівень, тобто вона активізує антиентропійні механізми життя людини.

Щоб уникнути появи цих негативних явищ, викладачу і студенту потрібно мати розвинене почуття міри, знання: як і за яких умов природний стан стомленості (загалом це – приємне відчуття) переходить у втому. Слід пам'ятати, що межа між втомою і стомленістю – це межа дозволеного, яку переходити не можна;

ж) ілюзії відчуттів, сприймання, мислення, емоцій, пам'яті, почуттів і волі, коли вони, викривлені в ході відображення дійсності, втілюються в предмет діяльності, здатний до руйнування дії всупереч її законам.

В управлінні педагогічною діяльністю користуються, як видно із зазначеного, двома видами відображення:

перший – чуттєве відображення або зв'язок, досяжний для безпосереднього сприймання, спостереження і такий, що перебуває в сфері практичного впливу на дії і стани людини;

другий – понятійне відображення, що не є ані предметом сприймання, ані предметом чуттєвого впливу, а являє собою логічну схему майбутньої діяльності: людина згідно з цією логікою діє, коригує дії в технології, а якщо це необхідно, то і перебудовується відповідно до мети діяльності.

Діяльність як предмет проектування

Процес проектування діяльності – процес насичення її інноваціями, створення в її технології того, чого ще не існувало. Ці процеси можна здійснювати трьома шляхами: впливами, що трансформують смисли свідомості; утворенням нових форм діяльності, які також своїми наслідками трансформують цю діяльність і свідомість, і найкращим третім – інноваціями діяльності і свідомості в нерозривній єдності.

Свідомість і діяльність – органічна єдність. Зміст свідомості визначається діяльністю, а відкриття нових аспектів і властивостей діяльності збагачує свідомість. Це повною мірою стосується і творчого хисту людини. В усьому, що зробила людина, проявилась її свідомість, робота її думки, почуттів, які вона вкладає в дії.

Із цього закономірно випливає уявлення про засади і напрями створення інноваційних технологій: а) ефективний розвиток психіки і свідомості людини; б) предметних форм діяльності, що створюють умови для вияву і розвитку потенційних можливостей людини; в) підвищення продуктивності її дій, завдяки творчому началу в діяльності.

У зв'язку з цим діяльність перетворюється на предмет цілеспрямованого проектування, створення таких засобів її здійснення, вдаючись до яких свідомість і діяльність стають оптимальними і розвиваються згідно з поставленими цілями.

Процес проектування інноваційних технологій діяльності практично можливий у двох основних напрямках:

а) проектування змісту свідомості, на основі знань, отриманих у результаті наукового дослідження;

б) проектування змісту діяльності, що фунтується на природних засобах її здійснення, які виключають помилки від перших кроків навчання і розвитку.

Перший напрям припускає збагачення свідомості людини об'єктивним смислом, знаннями, що вказують шляхи формування доцільних установок, інтересів, потреб і ідеалів, закладають раціональні засоби дій.

Другий напрям проектування передбачає таку організацію діяльності, яка відбувається згідно з законами природи людського тіла і психіки, що і дає змогу відкривати потенційні можливості в діяльності і збагачувати свідомість людини додатковим смислом.

Створення інноваційної технології включає основні етапи:

- оцінку можливостей мотивації творчої активності;
- аналіз досвіду і вивчення творчої діяльності людини;
- головні засоби організації творчого процесу;
- опрацювання алгоритмів і програм для моделювання і стимулювання творчого процесу;
- практичне застосування і експертну оцінку якості творчих результатів, сфери їхнього використання;
- відкриття і опанування нових галузей творчої активності.

Психологія розглядає психічні явища з двох поглядів: по-перше, вивчаються процесуальні особливості психічних явищ (джерела виникнення, фізіологічні механізми, що є їх підґрунтям, певні закономірності їх розвитку, взаємозв'язки між ними і т. ін.);

по-друге, – з'ясовується їхній зміст як якісно своєрідне суб'єктивне відображення дійсності (зміст сприймання, думок, почуттів, вольо–вих виявів, що виникають у свідомості людини через ті чи інші обставини життя і діяльності).

Якщо дослідження психічних явищ як процесів дає змогу виявити закономірності кожного з них, то вивчення змісту дає можливість визначити якісні особливості, характерні для певної людини (своєрідність думок, сприймання почуттів, вольові зусилля).

Перше положення має предметом вивчення психіки як органа пізнання, а друге зосереджує увагу на тому, що психіка і свідомість

людини – ще й орган діяльності з певним якісним і кількісним змістом, який, оминаючи обробку мисленням, закарбовується в підсвідомих формах, але й здатний включатися в діяльність з метою її вдосконалення.

Окрім пізнавального і діяльного ставлення до змісту дій з предметами, на людину діють і справляють істотний вплив багато потужних факторів. Серед них стрижневими будуть такі вияви, які пов'язані з мотивацією, тенденціями і її спрямуванням. Вони і створюють механізми функціонування і розвитку свідомості в діяльності.

Механізм свідомості формується через усвідомлення змісту діяльності. Через усвідомлення всього розмаїття змісту розв'язання пізнавальних завдань, які людина має розв'язати в формі почувань, або у вигляді темного м'язового почуття рухів, коли людина працює безпосередньо з предметом. Цей зміст перетворюється в ході розв'язання практичних завдань і в новому вигляді знову повертається в ту саму діяльність.

Такий вигляд має і модель усіх інноваційних технологій: вони перетворюють невідоме на відоме, доповнюють його новизною, вдосконалюють, щоб збільшити продуктивність дії людини.

У процесі реалізації функції діяльності як предмета проектування вона сама створюється на знаннях, що дають змогу ще до початку її створення врахувати природні межі можливостей людського тіла і душі. Людині їх треба всебічно усвідомити, перетворити на надбання свідомості, щоб користуватися ними для досягнення мети діяльності. Прогноз успіху за таких умов передбачає активність творчих потенцій суб'єкта дій. Вони, і тільки вони, сприяють створенню того, чого ще не було в досвіді, того, що тільки уявляється як можливе, досяжне. А цим досяжним завжди є: а) оптимальна міра предметно-практичної діяльності; б) матеріалізація людської сутності у створюваній нею дійсності.

Проектування діяльності безпосередньо пов'язане з синтезом наявного знання: воно з часом розвивається і уточнюється, наближається до більш адекватного відображення її сутності і практичного використання відображеного в єдиному неподільному процесі. Природно, що знання необхідно певним способом модифікувати і адаптувати до конкретних умов, враховувати

індивідуальні особливості (сильні і слабкі) діючої людини і довести діяльність до рівня практичних приписів, або алгоритмів дії.

Спочатку проєктований продукт діяльності – системи здібностей -людині, що діє, уявляється як ідея. Адже ідея – різновид поняття, що поєднує як об'єктивне знання про усвідомлені можливості, так і загальні обриси мети, на досягнення якої спрямовується діяльність. Ідея здатна випереджати відображення дійсності і при цьому виконує конструктивну функцію завдяки тому, що спирається на закони розумових і психомоторних дій, даних у вигляді зразка.

Відтак ідея стає джерелом синтезу і систематизації знань і активізує творчу уяву. Інакше кажучи, ідея не є довільною вигадкою бездіяльного розуму, а навпаки – розумний порух думки в незвідане майбутнє, і тому вона стає матеріальною перетворюючою силою в діяльності людини.

Зміст ідеї відбиває і технологічний аспект діяльності, прийоми і засоби її реалізації, які, в свою чергу, виконують і функції контролю, відповідності досягнутого рівня майстерності належному. У цілому ж ідея діяльності тісно пов'язана з поняттям ідеалу.

Ось чому ідеал і ідея – форми уявлення в свідомості людини вищої мети і, отже, її потреб.

Ідея в проєктуванні діяльності має специфічні особливості і відрізняється від поняття або їх системи. Якщо останнє відбиває дійсність у всьому її розмаїтті, то ідея – форма осягнення думкою майбутнього предмета, усвідомлення мети і проєкція подальшого пізнання і перетворення.

Шляхом впровадження ідеї дії набувають спрямованості на мету, яка визначає те, на чому буде зосереджена активність людини.

Тому ідея не зводиться до формування досвіду, нагромадження знань, а існує для того, щоб, використовуючи його, побудувати нове, досконаліше відображення предмета, з урахуванням законів і можливостей їх існування в тенденції розвитку. Отже, ідея є конкретним і об'єктивним відображенням дійсності, а коли вона усвідомлена людиною – виражає її

готовність практично втілювати ідею в духовні або матеріальні конструкції через відповідні дії.

Проектування – синтез знання в певну цілісну систему, що відіграє роль евристичного принципу побудови практичною дією нових, ще не існуючих форм дії.

На заключному етапі проектування ідея отримує подальше опрацювання і набуває форми проєкту. Він включає:

- а) тексти, що описують технологію діяльності;
- б) розрахунки, що пояснюють зміст і призначення тих чи інших елементів як технології, так і створюваного предмета;
- в) креслення, наочні схеми тощо і додаткові засоби, що нормують дії і готують людину до праці.

За допомогою цих засобів зображення ідеї вона стає більш або менш досяжною і за нею можна розгледіти майбутній предмет, а сама ідея таким чином наповнюється чуттєвим змістом, стає образом у свідомості людини.

Діяльність як цінність

Що проєктує функція діяльності? Створює передусім ціннісну орієнтацію людини, яка діє. Ця орієнтація – вибіркове ставлення до сукупності мети і ідеалів, засобів досягнення цілей і якості продукту, що створює людина. Ціннісна орієнтація характеризує структуру активності психіки людини, і разом з нею і колективу, з соціального погляду – зміст і надає перевагу тим чи іншим властивостям самої діяльності.

Наявність у людини, що діє, усталених ціннісних орієнтацій на вдосконалення процесу сприяє: а) набуванню загальної культури, б) культури розумових дій; в) розвитку творчого хисту людини, що є свідченням її зрілості.

Цінністю в найвищому сенсі є те, що слугує людині і є одним з виявів добра або зла, істини або хибності, прекрасного або потворного, дозволеного або забороненого, справедливого або несправедливого, які мають для людини неабияку значущість.

Розрізняють і суб'єктивні цінності: установки, тенденції, імперативи, заборони, мету, проєкти тощо, які виявляються в нормативних уявленнях; їх призначення – орієнтувати доцільність діяльності.

Цінності в структурі діяльності – її соціальні регулятори. Так або інакше осмислені цінності дають змогу збагнути певну орієнтацію людини, що діє, слугують предметами інтересів, потреб.

Вибіркове ставлення до сукупності цілей і ідеалів, до засобів досягнення мети і якості створюваних продуктів може спричиняти протиріччя і конфлікти. Передусім в мотиваційній сфері боротьба мотивів між обов'язком і бажанням, мотивами моральними і егоїстичними. Орієнтація колективу на суспільні цінності характеризує його членів у соціальному сенсі.

Наявність усталених ціннісних орієнтацій зміцнює характер людини, збільшує її витривалість, її переваги і спрямованість на створення цінностей – духовних і матеріальних. Свідчить про наявність у неї сформованих ціннісних орієнтацій, про гармонійний розвиток у ході “вростання” її в культуру людства, опанування і розвиток власного творчого хисту, зрештою; свідчить про зрілість людини.

У цьому сенсі ціннісна орієнтація на: а) навчання, б) гру, в) працю – домінуючі види активності підростаючого покоління – має винятково важливе значення.

Оскільки навчальна, ігрова і трудова дії – джерело розвитку чутливості, відчуттів, психіки і свідомості, то йдеться про те, що воно може стати дієвим засобом підвищення культури емоцій, почуттів і мислення, вчинків і моральності, думок, які висловлює людина, її тіла і душі.

Отже, завдання організації педагогічної діяльності якраз і полягає в тому, щоб, розв'язувати проблеми опанування знань і навичок, розв'язувати завдання розвитку хисту, творчого потенціалу і характеру людини.

Ціннісне ставлення людини до дійсності – це гуманістичне, справді людське ставлення, що має на меті нагромадження духовних і матеріальних цінностей, а саме:

- 1) матеріальних, створених із природних речовин;
- 2) духовних – творінь розуму і почуттів.

До того продукт, що має суспільну цінність, як правило, є реалізованою потребою, втіленням творчих сил людини. У свою

чергу, цей продукт слугує зразком для опанування підростаючим поколінням ціннісних орієнтацій – результату виховання.

Але оскільки цінності можуть мати і негативне значення, то орієнтування на позитивні цінності повинне мати форму:

- а) первісних – потреб;
- б) установки і націлювання на розуміння справжніх цінностей;
- в) готовності створювати нові, більш досконалі продукти діяльності.

Описані вище функції поняття діяльності безпосередньо стосуються потреб людини і тому є для неї і суспільства цінністю. У цілому ці функції і є системою цінностей, користуючись якою людина може будувати свою діяльність в оптимальних, отже – продуктивних формах з цінними продуктами дій.

Інакше кажучи, в технології діяльності на базі психологічного знання людина повинна знати про наступні напрями мислення, мати уявлення про організацію передбачення, про майбутні здобутки свідомості і про продукти діяльності.

Для цього той, хто створює технологію, користуючись функціями діяльності, повинен відповісти на такі запитання:

- а) “Що робити?”- створити конструктивне знання, щоб мати змогу пояснювати природу діяльності і її предметну сутність;
- б) “Як робити?” – усвідомити технологічний зміст як сукупність прийомів і засобів реалізації мети, застосовуючи ціле–спрямовані і оптимальні дії;
- в) “Для чого робити?” – мати уявлення про смисл діяльності в ціннісному вираженні і керуватися в ній критеріями гармонії.

Причому відповіді на ці запитання можуть бути відвертими лише стосовно системи цінностей, прийнятих людством у формі ідеалів: 1) морального, 2) естетичного, 3) гносеологічного, що виражають творче ставлення людини до дійсності і відіграють роль цільових орієнтирів.

Таким чином, людина, що діє, – колектив – епіцентр активності в діяльності: вона усвідомлює власне “Я” і діє, керуючись цим; “Я” присутнє в кожній дії, будує її, є суддею людських дій і вчинків.

У той же час дія не дорівнює “Я”, тому що є “Я”, яке може перевершити попередні свої дії, створити те, чого ще не було в індивідуальному досвіді дій.

У процесі розвитку і розгортання нового предмета психології – системи інноваційних технологій, – надто слабо опрацьованого, виникає необхідність виділити в діяльності такі утворення, які дали б змогу:

- а) уявити її як логічно однорідну систему з певною системою координат;
- б) одиницю аналізу;
- в) практично конструювати її з метою оптимізації.

Поняття про творчість

Психологія, переживаючи піднесення, інтегруючи знання, зберігаючи свою цілісність, знаходячи все у всьому, прагне пояснити внутрішній світ людини творчої. Пояснити людину, яка виконує (або намагається виконати) своє природне покликання – стати творцем.

Людина творча – homo creator, людина діюча – людина, здатна творити. Оскільки здатність до творчості – головна властивість людини. Якраз здатність до творчості і відрізняє людину від тварини.

Людина може бути дуже розумною і розсудливою, обмірковувати кожний свій крок (уявляєте, скільки вона завдає роботи своєму мозкові?), – і лишатися виконавцем, або (якщо вам більше подобається) мовлячою машиною. (За часів Платона не було поняття “машина”, тому він говорив інакше: знаряддя, яке говорить.)

Людина може читати дуже розумні книжки, насолоджуватися прекрасним, зберігати у своїй пам’яті прірву відомостей з будь-яких галузей знань, досягти вершин розвитку інтелекту, але при цьому не змінити світ навіть на крихту. Тому що вона більше ерудит, споживач (енергії або інформації), ніж виконавець: вона – суддя, охоронець, елемент у ланцюжку, який з’єднує людину з ноосферою – хто завгодно, тільки не творча людина.

Людина може бути малоосвіченою; вона може мати вельми туманні уявлення про загальну культуру; її пам’ять може бути “з дірками” і тому бідною на інформацію; у звичайній бесіді ви навряд чи роздивитесь її розум; та й про розсудливість їй не заважало б подбати, попрацювати над собою.

Але як тільки перед нею з'являється задача (пізнавальна, моральна або естетична) – вона не обмірковує її, не аналізує, не ходить навколо, збираючи інформацію, – вона відразу ж починає її розв'язувати – діяти.

І, уявіть собі, – виходить! Створюється нове. Тільки так! – адже вона творець.

Разом з тим наука, захоплена диференціюванням, розчленувавши на елементи людину, як машину, приписала кожному органу людини певну функцію. Вуха необхідне людині, щоб чути, рука потрібна, щоб щось робити, серце – щоб штовхати кров, м'яз, щоб рухатись, і так кожний її орган.

А про орган творчості, його будову і розвиток вона нічого не говорить.

Основні теорії творчості

Ось декілька поглядів на процеси творчості.

Інтуїтивізм – знання в людини виникає без усвідомлення шляхів і умов його появи, і тому творчість розглядається як “осаяння”, “бачення істини” – інсайт. Інтуїція протиставляється дискурсивному, логічному мисленню, раціональному знанню. У творчому процесі людина в стані натхнення зливається зі створюваним предметом і тоді протилежності між ними зникають.

Теорія неусвідомлюваної творчості – акти і стани людини, які є відображенням дійсності, але вона не усвідомлює цього і не може відтворити шляху творчості; надсвідоме, неусвідомлені установки і мотиви – неусвідомлювані регулятори способів дій. Дій автоматизованих, зумовлених неусвідомленими образами, субсенсорними сприйманнями, які спрямовують людину до доцільних дій.

Теорія конструктивного інтелекту – розуміння (апперцепція), осягнення як результат вияву розумових здібностей, які пов'язані: з системою розумових операцій, зі стилем і стратегією розв'язання проблем, з особливостями індивідуального підходу і осмислюванням: а) завдань, б) задач, в) проблемних ситуацій, що вимагають пізнавальної активності і напруження розуму.

Концепція стратегіальної організації творчих процесів особистості, здатної застосовувати стратегії і тактики творчої діяльності (В. О. Моляко)

Теорія детермінуючих тенденцій, яка включає окремі напрями:

- системний детермінізм – залежність предмета в цілому від його окремих елементів і навпаки – залежність окремих елементів від властивостей цілого;
- вплив типу зворотного зв'язку – наслідок впливає на причину, яка його зумовила;
- статистичний – за однакових причин виникають різні ефекти в межах статистичних закономірностей.

Цільовий детермінізм – мета, що випереджає результат і відіграє роль закону, який визначає шлях її досягнення, а також надає інформацію про якість (кількість) предмета творчості.

Механічний детермінізм – подібне пізнається подібним, людська душа і тіло, свідомість і діяльність уподібнюються машинам, механізмам.

Психологічний детермінізм – уявлення про те, що рівень активності свідомості і творчості зумовлюється образом життя людини, діяльністю – психосоціальною активністю – як окремі механізми.

Серед них важливе місце посідають принципи:

а) зовнішні чинники діють за посередництвом внутрішніх умов (С.Л. Рубінштейн);

б) дія “внутрішнього через зовнішнє”;

в) пояснення психіки через діяльність: діючи і перетворюючи світ, людина змінює і перетворює саму себе;

г) вростання в культуру людства (за Л.С. Виготським);

д) наслідування як форма опанування суспільного досвіду, досвіду інших людей або наслідування неодухотворених предметів. Людина творить, як творить сама природа, – гасло епохи Ренесансу;

е) засвоєння – процес поєднання чужого досвіду і власних досягнень;

ж) дійова детермінація – психіка і свідомість є органами діяльності, від рівня розвитку яких залежить продукт творчості.

А тепер будемо шукати аналогії.

Душа і творчі здібності

З чого починається душа? З дій людського тіла.

У тілі є все для процесу творчості. Це “все” має безліч різноманітних механізмів. Але оскільки йдеться про механізми творчості, нам важливо зрозуміти, що кожна клітина людського тіла відчуває і як кожна клітина рухається.

А якщо є почування – це означає, що є душа (психе). Якщо є рух, то є й моторика.

Ми сприймаємо безліч сигналів навколишнього світу і реагуємо на них не тільки рухом тіла, а й зміною нашого внутрішнього стану, що зазвичай висловлюємо так: “добре, бо все красиво і спокійно”, “совість замучила”, “це мені нагадує...” і т. ін. Вас не треба переконувати, ви маєте душу; вона є, бо так все влаштоване, бо ви – людина. Але це не душа взагалі; це – людська душа.

З одного боку, все живе має душу. З другого – залежно від рівня розвитку життя вона буває: 1) рослинна; 2) тваринна; 3) поетична.

Кожна з цих “душ”: 1) відчуває; 2) пам’ятає; 3) співіснує з іншими душами.

А в людини в оптимальному стані ця тріада перебуває в гармонії: функції всіх трьох душ працюють спільно. Чим же різняться душі – рослинна, тваринна і поетична?

Природне покликання рослинної душі – бути живою істотою.

Природа через рослинну душу здійснює досі не пізнане – перетворення неживого на живий матеріал. Тому буття рослинної душі – це:

- сприймання енергії з навколишнього енергетичного поля;
- тропізми – ростові рухи органів рослин (згинання “тулуба”, кореня, повертання листка до сонця тощо), що спричиняються однобічним впливом факторів навколишнього світу – світла, тепла, вологи, земного тяжіння тощо;
- пошук їжі і утилізація мінеральних речовин, з яких душа мурує свою будівлю;
- виконання родової програми;
- боротьба за власну територію і прагнення її приростити (бажано не завдавши збитків подібним собі, але за рахунок території “рослинних душ” іншого виду).

Природне покликання тваринної душі – підтримувати життя власне та подібних собі в стані комфорту.

Через тваринну душу жива істота зберігає гармонію всього живого на землі.

Тваринна душа, на відміну від рослинної, не прив'язана до місця, а має змогу пересуватися. Рівновага в природі, непочування впливів природи – ось ідеал тваринного існування.

Якщо тварина сита і здорова – вона або спить, або грається. Якщо комфорт усередині неї або ззовні порушений – тварина починає рухатися, щоб усунути причину дискомфорту. Тварина живе за рахунок рослинного або іншого тваринного життя, але ніколи без крайньої потреби не зробить нічого, що порушувало б гармонію природи.

Тварина своїм буттям немовби нічого не змінює у світі, а насправді вона виконує величезну роботу заради збереження життя на землі. Тварина не може свідомо, як людина, впливати на процеси в природі. Але тваринна душа виконує функції, які нічим не можна замінити: 1) фіксує порушення гармонії, 2) оцінює його і 3) реагує на порушення протидією, щоб гармонію вирівняти силоміць.

Природне покликання поетичної душі – творити.

Поетична, творча душа людини – суть, плід спільної роботи механізмів: 1) почуття, 2) мислення і 3) уяви.

Це означає, що поетична душа людини: 1) чутлива до найменших порушень гомеостазу (за рахунок змін навколо неї), 2) оцінює ситуацію і 3) включає моторику, щоб зберегти свою цілісність.

Щоб виникло почуття, зовсім не обов'язковими є прояви очевидної агресії або – навпаки – збільшення комфорту. Досить енергетичного або інформаційного впливу – і душа відгукується почуванням.

Людина саме через поетичну душу перетворює живе на духовне – продукт роботи почуттів, мислення і уяви.

Тваринна душа – це єдність тропізмів, інстинктів, пам'яті і емоцій.

Механізм творчості – не орган тіла, а орган людини. Але все-таки орган. І тому – як будь-який орган, без якого неможливе нормальне життя людини – він має подвійну природу.

Якщо ви вже призвичаїлися до думки, що людина живе в ноосфері, ви легко дійдете висновку: щоб жити в ноосфері, людина повинна бути їй відкрита. Задля досягнення своєї мети вона користується її здобутками, як і її тіло фізіологічне потребує повітря, води і їжі.

Аби використовувати здобутки ноосфери, людина повинна приймати енергію та інформацію, як антена. Людина бере для себе матеріал та енергію із природи, а інформацію – із ноосфери.

Якщо програма життя людини скерована на духовність, вона бере інформацію і енергію з ноосфери.

Духовність – це гармонійні форми енергії та інформації, сили людини, якими вона здатна винаходити, відкривати і створювати художні образи.

Дух створює душу. Дух – це муляр, що будує душу з цеглин ноосфери.

Отже, якщо новонароджений не має контактів з ноосферою (Мауглі, що мешкає серед звірів), у його духу не буде матеріалу для будівництва душі. Замість механізму творчості в людині розвиватиметься тваринна сутність. І головна відмінність між людиною і твариною – здатність створювати духовність – лишиться брунькою, яка не розпустилася.

Духовність – продукт роботи механізму творчості, перетворення живого, душевного на духовне.

Поняття механізму

Механізм – сукупність інструментів, що здійснюють певні рухи, генерують думки, почуття, уяву та психомоторику для збирання, обробки інформації або виконання роботи.

Механізм творчості – орган людини. Людини, а не її тіла. Але, на відміну від анатомічних органів тіла, цей орган творчості – морфологічний:

- він не має постійної просторової локалізації і працює поза тілом;

- він не пов'язаний з роботою конкретних органів чуттів та інших систем тіла;
- створюється протягом життя і є прямим продуктом діяльності людини.

Він функціонує так само, як і анатомічні органи, але відрізняється від останніх тим, що для нього не існує меж дозволеного йому природою – ні фізіологічних, ні анатомічних, тому і важко передбачити межу можливостей механізму творчості.

Чим відрізняється цей орган людини – механізм творчості – від інших анатомічних утворень у тілі?

Внутрішні, анатомічні органи мають зовсім інші функції. Ви їх добре знаєте, вони:

- 1) підтримують гомеостаз – сталість внутрішнього середовища тіла;
- 2) забезпечують життєдіяльність;
- 3) є опорою продуктивної роботи механізму творчості.

Різниця очевидна. Але і спільність – безперечна, бо механізм творчості і органи життєзабезпечення мають подвійну – природну і ноосферну – сутність.

Механізм творчості, виконуючи суто людські функції, виходить далеко за межі тіла і його найближчого місця перебування. А саме:

- 1) дає людині змогу жити в ноосфері і користуватися її здобутками;
- 2) забезпечує зв'язок з логосом;
- 3) є провідною умовою життя – інструментом творчості.

Здобутками ноосфери більшою або меншою мірою користуються всі. А от щоб керувати – спрямовувати свою діяльність, треба вже механізм творчості залучити до дії.

Як і будь-яка цілісність, механізм має: а) будову, яка розвивається; б) функції, які майже не мають меж для удосконалення і спрямовані на досягнення ефекту; в) продукти своєї роботи, які мають споживчі вартості, самодостатність і духовність.

Механізму творчості властива здатність користуватися і перетворювати енергію з однієї форми на іншу, що є важливим для розуміння процесів творчості людини.

Якщо механізм творчості людини в дійовому стані, то людина здатна сприймати і відтворювати відображене, перетворювати його на власні здобутки, опанувати його і користуватися як інструментом дій. Людина в цьому стані здатна не лише на фізичну або рутинну роботу, а й на творчу: людина набуває здатностей – мудреця, генія або таланта.

Ми не будемо зупинятися на питаннях: звідки з'явилися схильності до творчості, як відбувся дивовижний процес виокремлення людини із тваринного світу. Що це за набуток, завдяки якому вона оволодіває законами природи, розвиває техніку і технологію, творить і розширює сферу розуму землі – ноосферу.

Що являє собою механізм творчості, нам допоможе зрозуміти схема:

Кожне поняття на схемі – назва механізму, знак з певним смислом, а всі разом становлять цілісність. Але сталося так, що в науці кожен механізм творчості вивчався окремо. У живій діяльності все навпаки: механізм творчості – неподільна цілісність, в якій механізми можуть перебувати в трьох станах дієздатності: а) працювати разом, б) підсилювати один одного або в) виключати один одного із активності. Отже, існує три зони потужності механізму творчості:

1) гармонійний механізм працює творчо і людина (мудрець, геній, талант) здатна до творчої роботи;

2) дисгармонійний – механізм творчості втратив здатність, властиву від природи – і людина (дилетант і ерудит) спрямовує свої сили на збереження свого комфорту і здобутків ноосфери;

3) порушена пропорція здатностей – складових механізму творчості, що спричинює в ньому вторинні зміни, а людина стає виконавцем, здатним до механічної роботи або на руйнування оточуючого середовища – вона стає “аварійною”, бо перебуває на межі норми і патології душі.

Продукти творчості

Творчість – процес народження нового, що об'єктивно здійснюється в природі або в людині; у природі – зародження, зростання, визрівання; у людській роботі – створення нових думок,

почуттів або образів, які стають безпосередніми регуляторами творчих дій.

Отже, зародження, зростання і визрівання нових думок, почуттів або образів цих регуляторів на відміну від конструювання, яке комбінує старе і відоме, – це новий принцип дій творчої людини.

І тому творчий процес має результатом продукт оригінальний, об'єктивно цінний і самодостатній.

Продуктами творчості бувають; відкриття, винаходи, нові художні образи неабиякої сили, художні твори. Суть у них одна. Різняться вони лише засобами проникнення у природу.

Відкриття – процес і результат виявлення того, що існує в природі, суспільстві або людині. Відкриття бувають: для себе – не знав і взнав; для близьких – це відкрив він; і відкриття для людства. Відкриття – рідкісна удача. Про кожне з них відразу дізнається увесь світ. Але можна його зробити і не помітити. Отож, аби творці могли розпізнати, що саме є відкриття, наведемо кілька прикладів:

а) у відомій речовині, предметі, процесі, явищі тощо відкриваються невідомі властивості;

б) за відомими властивостями відкриваються невідомі предмети;

в) відкривається нова речовина з невідомими властивостями тощо.

Винахід – створення нових предметів, техніки та технології (для себе, оточуючих і для людства) із природних речовин.

Якщо відкриття є продуктом реалізації творчого начала в людині, є проривом природної необхідності, розумної доцільності її діяльності і виходом за межі відомого, то винахід – результат її прагматичних дій.

Мета прагматичних дій – розв'язати задачу, яка поставлена життєвою ситуацією або в процесі діяльності.

Художній твір – створення образів, які допомагають пізнати душу іншої людини і таким чином вдосконалювати свою, пережити тисячі чужих життів, щоб визначити свій життєвий шлях; а цей шлях можна пройти за посередництвом засвоєння здобутків ноосфери.

Людина має самотужки здолати декілька незалежних етапів розвитку і навчитися робити відкриття, винаходи і створювати художні образи: а) для себе, відкриваючи світ; б) для найближчого оточення, дивуючи його своїми діями, а вони оцінюють “Молодець!”; в) для всього людства, і вершина цих досягнень – Нобелівська премія.

Властивості гармонії

Зазвичай, коли йдеться про відкриття, винаходи або художні образи великої сили, то маємо на увазі, що вони – речі гармонійні і являють собою щось правильне за формою, відповідне меті, урівноважене з довкіллям. І, що найголовніше, – гармонійні предмети найбільшою мірою відповідають своєму призначенню – меті діяльності людини.

А який, наприклад, куб? Або куля? Або піраміда? Гармонійні? Ні! Вони лише правильні фігури. (Ми спеціально почали з найпростішої цілісності – геометричної форми.)

Але що вам до цих правильних геометричних форм? Так, байдуже. Ви їх бачите, навіть торкаєтесь пальцями: куб, куля, піраміда, але енергії від них ви не отримуєте. Ви її навіть витратите, якщо тривалий час їх споглядати: адже нудьга – найзажерливіший енергетичний вампір.

Ми не випадково звернули вашу увагу на поняття “гармонія”.

Не випадково гармонія і механізм творчості – провідні поняття розділу.

Гармонія – властивість створених людиною і природою речей, процесів, явищ тощо. Це властивість цілісностей, а не будь-яких матеріальних або духовних утворень. Атом, молекула, людина, машина, родина, суспільство, купа піску, ліс – усе це цілісності. Разом з тим не про кожен з них можна сказати, що вона пройнята гармонією.

Поняття “гармонія” відображає цілісність з точки зору: а) міцності скріплення її елементів; б) узгодженості їх між собою; в) рівноваги і єдності протилежностей у цілісності тощо.

Поняття гармонії передбачає і г) наявності усвідомленої або неусвідомленої мети будь-якої цілісності; д) її практичності, тобто призначення для досягнення доцільної мети природи або людини.

Протилежне гармонії – дисгармонія, колізія, неспільномірність предметів і явищ, які гальмують або руйнують процес досягнення результату, спотворюють дії та діяльність. Призводять до втрати здоров'я душі і тіла людини.

Отже, дисгармонія (колізія, неспільномірність, неузгодженість тощо) – це і стан людини, коли цієї найціннішої властивості – гармонії – у неї вже бракує, вона існує із зруйнованою душею або дезорганізацією механізму творчості, яка тільки-но почалась.

Вплив дисгармонійних речей і явищ нагадує враження, яке викликає зустріч з хаосом. Якщо хочете, навіть з мальовничим хаосом, а як відомо, предмет у такому стані не може продуктивно функціонувати.

Предмети гармонійні при сприйманні переживаються як піднесене, прекрасне, краса, а дисгармонія – як низьке, потворне, бридке тощо. Гармонія предметів і явищ викликає в людини позитивні почуття – і наповнює нас своєю енергією; дисгармонія – “випалює” енергію нашої душі і створює стан страждання.

Якщо гармонія в людині є, якщо вона її досягла, то це гармонія не тільки тіла, його рухів, дій, а й гармонія душі – умова гармонії з навколишнім світом. Бо від гармонійних предметів людина може отримувати необмежену кількість енергії.

Невже у гармонійних предметів є спеціальний ключик-мірка, яка відкриває таємний хід до джерел їхньої інформації та енергії? Справді, ключик-мірка існує: у кожної гармонії своя, хоча, можливо, вона одна на всіх, однак люди пізнають лише її частину, та й то не всі.

Почнемо з того, що з куба і кулі людина теж ніякої енергії чи інформації не дістане. Тому що втілена в них енергія мізерна. (Вони несуть інформацію: це геометрична фігура.) Отже, гармонія предмета або явища міститься не тільки в його формі і просторових абрисах, а й у змісті, в їх енергетичному наповненні.

Але навіть і з формою, і з простором предметів не так все просто, як здається, тому що правильність – це зовсім не обов'язково гармонія.

У гармонійних за будовою предметах їх форма виконує особливу роль. Вона акумулює: 1) інформацію, 2) енергію, 3) утримує цілісність, визначаючи межі предмета або явища.

Визначити гармонійний предмет дуже просто: гармонія світу речей побудована за законом “золотого перерізу” – модулем 0, 618. Модуль коефіцієнт, або величина, що позначає міру відношення меншої частини цілості до більшої.

За цією пропорцією можна побудувати паралелепіпед (довга грань 0, 618, коротка 0, 382), але не куб. Отож, і куб, і куля зовсім не гармонійні; вони правильні і тільки. Ми назвали їх гармонійними, застосувавши дидактичний прийом: рух від стереотипу – образу пам’яті – до думки, від неправдивого до істинного. Сподіваємось, ви вже вибачили авторам цей маленький трюк.

Правда, напрошується розгадка технології споживання енергії від гармонійних за будовою предметів або явищ?

Кожна людина має свою власну мірку (поки що ми не говоримо, яка вона: гармонійна чи деструктивна), вимірює нею, прикладаючи її до предметів і явищ довкілля. Коли мірка людини і мірка предмета збігаються, виникає потяг, ваблення і предмет людину захоплює у свою владу... І знову-таки – незалежно від того, яка ця мірка – гармонійна чи дисгармонійна.

Люди-творці (мудреці, генії, таланти) несуть у собі мірку “золотого перерізу” і прикладають її до всього навколо, і якщо вони – мірка людини і мірка предмета – не збігаються, у них виникає почуття дискомфорту, незручності, скрути. Тому вони, щоб звільнитися від негативних станів, намагаються всіма силами дисгармонію перетворити на гармонійні предмети: роблять відкриття, винаходи і створюють художні образи.

У взаєминах з предметами і явищами треба враховувати не тільки інформаційну функцію гармонії, а ще й енергетичну! Саме через енергетичну функцію людина шукає гармонію, щоб збільшити свій енергопотенціал. Тут працює закон, який не має винятків: з більшої в меншу місткість енергія перетікає, доки їхні рівні не стануть однаковими. Значить, людині потрібна не просто правильність форм, а гармонійність предметів – ті з них, енергію та інформацію яких вона може споживати і використовувати в роботі.

Зрозуміти інформаційно-енергетичну сутність гармонії легко на прикладі модулятора. Його творець, великий Корбюзьє, обчислив пропорції людського тіла з дивовижною точністю. Математична

досконалість, але його естетична або енергетична цінність для глядача наближається до нуля. Чому? Тому що модульор несе тільки інформацію; енергії він позбавлений.

У чому ж відмінність динамічного, але енергетично порожнього модульора від, скажімо, статичного, але бездонного за кількістю енергії мікеланджеловського Давида, перед яким людина, милуючись, готова стояти годинами?

У модульор автор вклав тільки інформацію, знання, а в Давида Мікеланджело вклав усю силу душі. Почуття, думки, уява, майстерність психомоторики і майже нескінченний енергопотенціал – увесь механізм творчості його творця або, як прийнято говорити, все його життя.

Смисл, який намагався передати своєю роботою Мікеланджело, вимагав від нього величезної сили думки, почуттів і енергії. І всі вони, завдяки гармонії творця, виявилися зосередженими у фігурі Давида як у вічному акумуляторі енергії і інформації.

Творець вкладає у свою роботу все те, на що він здатний.

Кожна людина може взяти з його творіння лише те, що вона спроможна взяти: енергію, думки, почуття або образи – і забрати з собою. І тепер вам зрозуміло, чому людина, обожнюючи класику, надає перевагу не “найскладнішим”, надвеличним творінням (віддаючи їх фахівцям), а тим, що трохи простіші, як кажуть, “людяніші”.

Досконала гармонія предметів віддає людині свою енергію і інформацію без втрат. А людина сприймає її, не витрачаючи своєї енергії.

Людина дисгармонійна, стикаючись із досконалою гармонією, вже за хвилину-другу почне захлинатися цією енергією і інформацією – переживає дискомфорт.

І чим менш досконала гармонія, тим людині простіше впоратися з її енергією і інформацією. Вона має можливість керувати цим процесом. А якщо вона ще й зафіксує недоліки творів мистецтва – отримає чудову нагоду самоствердитись!

Досі йшлося тільки про створену людиною гармонію. Не тому, що вона всюди оточує нас (на жаль, це не так); просто рукотворна гармонія найбільш зручний засіб пояснення гармонії як форми природи.

Нагадаємо відому вам класифікацію гармоній.

1. Гармонії, створені природою. (Кристали, квіти, ландшафт, біосфера тощо.)

Гармонія – це властивість предмета, інформація, що позитивно впливає на душу людини незалежно від її волі і свідомості.

2. Гармонії, створені людиною.

Гармонія – це форма предмета, в який вклали інформацію і енергію, після чого він став інструментом, зручним у роботі.

Гармонія – акумулятор енергії та інформації, спосіб її збереження без втрат.

3. Гармонія людини (гармонія механізму творчості).

Саме цій гармонії ми й приділяємо особливу увагу. Людина потенційно може перебувати в таких станах гармонії механізму творчості: а) гармонія, що зароджується; б) гармонія, що розвивається; в) гармонія досконала; г) гармонія, що порушується; д) гармонія втрачена.

Стани механізму творчості визначають типологію людей, яких ще в античності називали: геній, мудрець, талант, дилетант, ерудит і раб-виконавець (раб не за соціальним статусом).

У цих станах механізму творчості немає нічого фатального: вони можуть переходити з одного в інший, утримуватися деякий час або тривалий час, стаціонарно.

Чутливість – зародок механізму творчості

Новонароджений малюк здатен отримувати, відбирати і нагромаджувати в собі енергію та інформацію і зберігати її в засіках пам'яті. Від чутливості людини до виконання її призначення – стати творцем – тривалий шлях внутрішніх перебудов. Чутливість людини – можливість, задаток, а творчість – процес матеріалізації можливостей психіки, свідомості і діяльності людини.

Але може статися і таке: задаток залишиться чутливістю; людина може відчувати завдання і проблеми, але не буде спроможною їх розв'язувати. Отже, перетворення чутливості на механізм творчості – предмет виховання і навчання.

У чутливості новонародженої людинки механізми творчості існують потенційно, у ній міститься і джерело її буття. Цей початок – чутливість – є сам процесом становлення, рухом.

Що забезпечує розвиток чутливості? Рухи рук, ніг, тулуба малюка. Рухи переважно імпульсивні, реактивні, познотонічні. А їхні наслідки – збільшення енергії та інформації – започатковують форму здібностей – інструментів, які надають можливість дитині робити щось нове: дитина до певного часу не тримала голову, а тепер вміє; не читала текстів, а тепер уже читає і розуміє прочитане; не володіла тілом, а тут уже виконує карколомні сальто...

Звідси випливає схема розвитку механізму творчості: чутливість – творчість.

Що ж спрямовує дитину до максимуму виявів людської сутності?

Правильно! – процес становлення. Становлення – невинний рух чутливості – відображення. Але рух може стримуватися аж до стану нерухомості, бо в єдності “чутливість – творчість” одна із складових стає неактивною або ж розвиток набуває хибного характеру.

Відображення у формі чутливості перетворюється на збудливість живого. Збудливість стає умовою реагування тканин на зовнішні впливи, і вони реагують специфічно: тканини м’язів – скороченням або розширенням; залози – виділенням секрету; нервові клітини – виникненням і поширенням нервового імпульсу і т. п. На властивостях подразливості ґрунтується відчуття.

Треба пам’ятати: чутливість людини – зародок механізму творчості.

Чутливість малюка містить у собі величезні таємничі сили, які до певного часу існують у “сплячому стані”, дрімають. Це – мислення, почуття, уява, психомоторика та енергопотенціал безсловесної і нерозумної дитини.

Чутливість виявляється і вдосконалюється в діях, бо дитина, діючи, вчиться діями оцінювати, диференціювати, точно і вправно оперувати предметами. Із створенням нових видів чутливості виникають і нові почуття людини.

Що, крім чутливості, включає процес становлення механізму творчості? На що слід звертати увагу, щоб не втратити дивовижної властивості людини – здатності до творчості?

Отже, ідея становлення душі і чутливості полягає в тому, що всі послідовні вікові зміни людини – це невпинне її становлення, що описується формулою:

чутливість – здібність – здатність – механізм.

На цих перетвореннях ми і зупинимось.

Людина народжується безпорадною. Безвладною над собою на відміну від дитинчат усіх інших живих істот. Тварини народжуються із наперед заданими і готовими до активності механізмами рухів, споживання і самозахисту. Тваринки відразу після народження здатні власними силами підтримувати свою життєдіяльність.

Людське ж дитячко зовсім нерухоме. Його рабське становище – в абсолютній залежності від навколишнього середовища. Справді, а що воно має у своєму активі? Інстинкти, максимальний рівень базової енергії, задатки до розвитку майже нескінченної кількості здібностей і створення механізму творчості.

Єдина опора і ставка дитини на природний дар – енергопотенціал.

Уявляєте: новонароджене маля – грудочка живої матерії, яке нічого не розуміє, подає голосок лише тоді, коли зголодніє, або коли мокрі пелюшки, або щось болить; судорожно рухає ручками і ніжками і не здатне самотійно навіть на бік повернутися; а через лічені роки буде здатне стати творцем: читатиме як відкриту книжку зображення в електронному мікроскопі, стане спроможним у словах і словосполученнях концентрувати енергію людського духу і духовності, рівну здобуткам генія. А яка складова механізму творчості в цей період найпотужніша?

Енергопотенціал – здатність до дії

Поняття “енергія”.

Запитайте в будь-кого: без чого неможливе життя людини, і вам впевнено назвуть: а) без повітря, б) без води і в) без їжі. А все інше нібито в затінку – бажане, але необов’язкове.

Очевидне ще не значить дійсне. І як не прикро порушувати тріаду (дихання, питво, їжа), але якби нам треба було відповісти на те саме запитання, то ми б зазначили: без їжі людина може обходитися десятки днів, а без рухів довго не протягне. Уявіть собі! Хоча і вважається, що їжа куди важливіша, насправді це не так.

Саме живий людський рух – головний регулятор нашої енергетики. Позбавити людину рухів – значить, провокувати виникнення в неї феномена хаотичної енергії. Простіше кажучи – приректи її на загибель.

Отже, правильною буде відповідь: життя людини неможливе без:

а) споживання, б) обміну енергією та інформацією, в) живого руху. Живого руху, який: 1) слугує механізмом генерації енергії; 2) породжує нашу уяву, почуття і мислення; 3) є мірою наших можливостей діяти в просторі і часі – здатності до творчості.

Без енергії нам не обійтися: і щоб думати, і щоб діяти, потрібна енергія, її більше, і ми відчуваємось, і розмірковуємо впевненіше; зовсім мало – думка зривається, і діємо ми неточно, бо уява заводить нас не туди, куди нам треба.

Енергопотенціал – величина нашої здатності до дії (прагматичної, пізнавальної, розумової, моральної, естетичної, тобто творчої).

Але поняття “енергія” і “енергопотенціал” поки що залишаються за межами психології і тим більше – її практики. Ще Арістотель у трактаті “Про душу” ввів його в науковий вжиток. Його точка зору не втратила значення і сьогодні.

Енергія людини вважається вихідним матеріалом для виконання роботи. Такою самою мірою енергія повинна бути присутня на початку процесу діяльності людини. Дія відбувається завдяки енергії, потенціалу, який перебуває не лише в людині, а й поза нею – у природі або ноосфері.

У такому розумінні енергія – необхідна умова розвитку, переходу від можливості дії, уявлення про неї – до дійсності, матеріалізації образів, почуттів і думок. Тому треба розрізняти в людині наявність таких видів енергії: базового, або основного, оперативного енергопотенціалу і енергії довкілля та ноосфери.

Базовий енергопотенціал – задаток для дії, яким людину обдарувала природа.

Новонароджена дитина отримує від природи такий великий енергопотенціал, що перевищити його протягом життя майже неможливо. І цей максимум можна утримувати до глибокої старості.

А “спалити” або розтринькати його можна? Так. Для цього не треба великого розуму: за лічені роки його можна виснажити, коли, як кажуть мудреці, “палити свічку з двох кінців”.

Отже, ми можемо взяти енергію новонародженої дитини за максимум. Ви добре розумієте, що в кожній дитини енергопотенціал свій за величиною.

Основна енергія – заряд тіла, який ми отримуємо від народження, у генотипі.

Оперативний енергопотенціал – набута енергія, яку ми можемо витрачати, діючи розумно або практично.

Новонароджений малюк оперативного енергопотенціалу не має. А де його взяти? Він повинен навчитися його самотійно “заробляти”. Як? Рухами ручок, ніжок, тулуба і за допомогою дорослих, які відразу починають робити дитині масаж і займатися з нею фізкультурою.

Рухи дитини, спочатку імпульсивні, а згодом і довільні – включають природні механізми енергозабезпечення, які працюють за формулою: “витрачання – відновлення – нагромадження “енергії”.

А процес нагромадження енергії за сприятливих умов життя і доцільного виховання – теоретично нескінченний: ми живемо в енергетичному полі, невіддільні від світової енергії – і тому можемо її заробити в необмеженій кількості.

Новонароджений малюк прагне “заробляти” енергію рухами, а природа йому за це “платить” насолодою – м’язовою насолодою від рухової, психомоторної активності. Те саме стосується не лише малюка, а й дорослих, які можуть таким чином нагромаджувати енергію для потреб нормального життя і творчості.

За словом “заробляти” стоїть наукова і життєва проблема.

У кожній людині існують три механізми обміну енергії:

1) механізм витрачання енергії, який ми можемо довільно регулювати: ми примушуємо людину працювати, підганяємо її або вона сама себе виснажує, борючись, наприклад, за високу оцінку тощо;

2) механізм відновлення енергії працює поза контролем нашої волі – довільно, – і продуктивність його роботи залежить від: а) кількості і швидкості витрачання енергії; б) наявного оперативного енергопотенціалу; в) психічного стану: позитивний почуттєвий тон людини – умова швидкості повернення людини до стану “свіжості”;

3) механізм нагромадження енергії так само, як і попередній механізм, може регулюватися лише опосередковано, за посередництвом впливу на інші механізми людини.

Головними факторами нагромадження енергії є: а) час відпочинку, б) вихідна кількість енергії: чим вона більша, тим швидше відновлюється і нагромаджується витрачена енергія і в) якість дозвілля. Але нагромадження енергії починається лише після повного відновлення використаної.

Отже, витрачаючи енергію, ми здатні цією самою роботою її придбати і нагромадити в собі у великих кількостях.

Новонароджений малюк, за законом обміну енергії та інформації, прагне не лише відновлювати свій енергетичний стан до попереднього обсягу, а й за законами живого руху і руху думки, почуттів та уяви – нагромаджувати енергію з прибутком.

Щоб правильно жити і діяти, треба точно виконувати закон природи: чим більше людина витрачає енергії на творчість, тим більшу її кількість вона придбає і довше її утримає.

Щоб зрозуміти творчий ресурс – енергію людини, звернемося до міфів про “Шагреневу шкіру”, “Фенікса” і поняття катарсису.

Шагренева шкіра. Легенда про шагреневу шкіру прийшла до нас із пітьми віків. Сутність її в такому: щоразу, чогось бажаючи (бажання – це думка, яка породжує дію або вчинок), ми витрачаємо частину себе: отже, чим більше бажань і дій, тим швидше скорочується наше життя. Зворотна логіка: чим розмірніше і неактивно ми живемо, тим більше в нас шансів прожити довго.

Цей образ із життєвої мудрості – типовий випадок, коли видиме сприймається як дійсне. Тут за точку відліку береться юнацький

вік – час найбурхливіших і найнестримніших бажань. Чим більше собі “дозволив” у юності (спалював свічку з обох кінців), тим менше залишається на решту життя. І у всіх випадках життя йде на спад, “з гірки”.

Якщо цю схему розгорнути ширше, від народження до смерті, вона стає ще переконливішою. Починаючи свій шлях практично з нічого (що таке запліднена яйцеклітина? Без мікроскопа в неї важко навіть повірити), людина розвивається, набуває енергії, досягає розквіту в юності – і потім повільно “котиться” вниз, щоб у немінній старості перетворитися практично на ніщо...

Нагадаємо: базова енергія новонародженого настільки велика, що перевищити її майже неможливо, але цей рівень можна утримувати все життя. Отож, цей максимум треба приймати за орієнтир все життя.

"Перший крок дитини – це перший крок до смерті" – думка помилкова.

Щоправда, уявлення про життя як витрачання себе має суперечності. Воно суперечить другому закону термодинаміки. У такому разі незрозуміло, звідки береться неймовірна енергія росту. Дитина їсть багато, і все ж енергії їжі недостатньо, щоб задовольнити і компенсувати ріст. Цю суперечність ми бачимо сьогодні, а раніше її не помічали.

Суперечність сутності бажань. Із принципу шагреневої шкіри випливає, що треба уникати бажань, сильних почуттів, потужних дій.

Спокій – ідеал. Чим менше контактів, чим більш врівноважений світ внутрішній – тим краще...

Адже бажання (повторимо) – це думка, що породжує дію! Та сама дія, яка і може нагромаджувати оперативну енергію, бо здатна створювати енергетичну, так би мовити, прибуткову вартість і тим самим підтримувати енергію хоча б на попередньому рівні. Тільки діючи, витрачаючи енергію, ми можемо себе зберегти. Але за таких умов, що витрати оперативної енергії повинні перевищити нижню межу того, що дозволено природою, але не можна черпати її з базової, непорушної енергії.

Отже, наше завдання: так використовувати свою енергію, так коригувати її нагромадження, щоб рівень оперативної енергії постійно зростає.

А оскільки енергія то витрачається, то нагромаджується, ця лінія повинна нагадувати синусоїду, яка коливається в межах дозволеного: верхня межа – рівень енергії, який досягається в стані натхнення, нижня межа – верхній рівень базової енергії, тобто “дно” оперативного енергопотенціалу. “Дно” синусоїди – на щастя – це не обов’язково смертельний трюк, отже, “дно” її – не нижня межа припустимого.

Якщо синусоїда хвилі енергії сягає товщі базової енергії, тоді стає нічим утримувати цілісність клітини; вона розповзається, припиняє своє існування; опускаючись все нижче й нижче, синусоїда ледь-ледь пульсує, доки лавиноподібний розпад клітин не обірве цю ниточку, яка, розчиняючись у небутті гіперболою, згасає.

Такий графік життєзабезпечення не може не викликати недовіри.

Як! У новонародженого і в юнака в розквіті сил, і у старого – один і той самий рівень базової енергії? Уявіть собі – так. Просто енергія в різному віці по-різному втілюється. Новонародженому вона забезпечує ріст тіла, юнакові – здатність до дій і вчинків, що мають перетворювати довкілля і його самого, старому – мудрість. Розумове зусилля таке ж енергоємне, як і почуття молодої людини. Висота, на яку злітає юнак у пориві натхнення, доступна і старому, який, не поспішаючи, піднімається на вершину енергетичної хвилі сходишками розуму. Зрозуміло, наш старий повинен бути практично здоровим.

Фенікс. На противагу “шагреневій шкірі” стародавні греки створили міф про “фенікса”.

Фатальна роль бажань, думок, що спричиняють дії, а людина витрачає себе, як шагренева шкіра, скорочує життя, містить суперечність. Суперечність долає символ “фенікса”: Фенікс кожен раз згорав і відроджувався із попелу, щоб знову згоріти і знову стати молодим. Який смисл у цьому вічному двигуні, зрозуміти неважко. Енергія задачі і натхнення під час її розв’язування

відновлює витрачену енергію. Навіть більше – ці дії створюють прибуток енергії, готовність до продуктивніших дій.

Адже натхнення – спалах енергії в ту мить, коли хвиля енергії здійснюється до максимуму. Відбувається ніби ядерний вибух. Він і осяює те, що було за межею відомого.

Катарсис – відновлення гармонії людини

Катарсис позитивних почуттів.

Що відбувається з енергією, коли ви дивитесь комедію і трагедію? Згадайте: ви в театрі – дивитесь комедію. Спочатку вас розбирає сміх. З розгортанням подій на сцені сила вашого сміху зростає – ви регочете. Ви регочете і регочете – і не можете себе зупинити. Тиск енергії всередині вас збільшується, але терпіти ще можна.

Дивлячись комедію, ви споживаєте втілену автором у твір енергію та інформацію. Ви їх вбираєте в себе – ваша оперативна енергія стрімко збільшується.

І, нарешті, з вами щось відбувається: вас охоплює страх. Про що це свідчить? Страх, як і фізичний біль, – сигнал про загрозу життю. Ваші енергетичні місткості вже повні вщерт, а енергетична хвиля все збільшується. У цьому стані ви вже ловите себе на думці: “воно” регоче, а ви вже реготати не хочете, але і не маєте сил, щоб зупинитись.

Страх виникає тому, що ви втратили контроль над собою, що вами опанувала якась сила, вам непідвладна, і ви не знаєте, чим все закінчиться. Разом з тим вам відомо, що від сміху і від лоскоту люди часто помирають. Ось цю думку в цей момент усі й пригадують: тут уже не до комедії...

Що ж відбувається, що спричинює страх?

Ви опиняєтесь на межі життя і смерті; про цей стан свідчить ваш незрозумілий страх: ваша енергетична місткість вже повна вщерт і не витримує тиску нової енергії – і ось-ось розірветься.

Синусоїда стикається з верхньою межею оперативної енергії.

Це стан позитивного катарсису, коли ви водночас радісні, регочете і, охоплені страхом, чекаєте того, що буде з вами далі.

Це амбівалентний, двоїстий психічний етап.

Сміх катарсису благородний тим, що він значніший, ніж думають, він глибший, ніж здається на перший погляд. Він не просто знак веселості.

Сміх – свідчення сили людини, розумової чутливості. Бо вона усвідомила: замислюють люди в комедії і чинять недоладно; а щоб досягти власних цілей, користуються негідними засобами. Вона інтуїтивно відчуває: негідні засоби ведуть до егоїстичних наслідків, до фальші в людських стосунках. А комічне – ущербне, низьке, дисгармонійне – претендує на те, аби його поважали (і більше нічого), і люди оцінювали його як досконале, підкорялися і прихилялися перед ним.

Сміх вчить: не сміятися там, де треба пережити подив.

Катарсис негативних почуттів

Ви дивитесь трагедію. Вас охоплює страх. Страх збільшується через напруження, від непокоєння за життя людини. Страждає герой, страждаєте і ви. Страх збільшується – і вас охоплює жах.

Ви здригаєтеся від переляку і втискуєтеся в крісло. Сидите ні живі, ні мертві: переживаєте, перевтілюєтесь у героя. Усі його почуття, думки переживаєте як свої; його муки і передсмертні страждання випробовуєте на собі, але без болю, однією душею. Страх напружує до межі пізнавальні, моральні та естетичні почуття і спалює енергію – синусоїда стикається з нижньою межею базової енергії, і вона спалюється, тане, щезає. Ви наближаєтеся до межі життя і смерті.

Хоча страх і продукт уяви, продукт наслідування, переживання чужих страждань (трапляється смерть від страху смерті), але ви відчули її дихання. Далі – ще страшніші події: вас охоплює вже жах; ви сидите ні живі ні мертві. Тут вас охоплює страх смерті. Ви – на межі життя і смерті.

Це стан катарсису негативних почуттів.

Енергію “спалили” через переживання загибелі героя. Оперативної енергії у вас залишилася мізерна кількість, вона на самому дні, вам майже немає задля чого жити. А душа через спалювання негативних домінант очистилася від афектів і відродилася з відновленими якостями.

Ось чому переживання почуттів трагічного – це переживання буйності людської сили в боротьбі проти підступного начала в діях

і вчинках, щоб гармонійне в житті, природі або у взаєминах з людьми було життєдайним і несло їм щастя. Люди з підступним началом намагаються руйнівними впливами, потворним, низьким прагненням перетворити все навколо до рівня свого стану – до дисгармонії. Але ви – за перемогу гармонії, і тому болісно переживаєте руйнування – плачете. Плач у трагедії благородний тим, що він теж значніший, ніж про нього думають. Негативні почуття виражаються зовні: людина плаче, ллє сльози зворушення, болісно переживає чужий біль, чужу смерть, як свою. Вона переживає в деталях те, що раніше не викликало почуттів. Вона журиться, сумує, втрачаючи бадьорість. Мучиться і втрачає свій душевний спокій – страждає, але без болю.

У чому 1) смисл, 2) причина і 3) механізм енергетичного повороту – катарсису?

Ось чому стан катарсису – процес руйнування стереотипів і афектів на крайніх точках енергетичної хвилі.

Зокрема, впливи комічного і трагічного руйнують уявлення людини про відоме і невідоме, моральне і аморальне, гармонію і дисгармонію в собі і в навколишньому світі.

Чому це відбувається? У комедії і трагедії зображені люди і людські взаємини трьох типів: 1) люди, кращі ніж звичайні, 2) гірші, ніж є насправді, 3) такі, якими вони є навколо.

Через комедію і трагедію відбувається зіткнення в душі людини двох світів: внутрішнього і зовнішнього. Злитися в нову цілісність – з двох створити один душевний стан людини – новий, кращий, ніж її власний, через синтез своїх і чужих змістів душі:

- 1) енергетики, яка спільномірна зі станом натхнення генія;
- 2) думок відточених і точних, які відображають сутність твору;
- 3) почуттів вищого рівня, на які здатні творці.

Кожна людина змушена внаслідок впливу енергії та інформації твору цю роботу виконати самотужки, перебудувати себе на зразок генія. Людина, переживши пристрасті, доходить висновку:

1) усі минулі враження: а) позитивні – радість і щастя; б) негативні – страх і страждання – жалюгідні, незначні почуття за цінністю (і чого тоді було хвилюватися?); в) за глибиною – поверхневі, а за забарвленням – сіренькі, і на їхньому фоні відбувалися дрібненькі події;

2) минуле (приємне і неприємне), пережите із “сучасним” героїв комедії або трагедії, і переоцінене, очищаючи душу, спалює негативні моральні домінанти, афекти;

3) відсторонюється від свого минулого, стає вільною для діяльності, а нові почуття – моделі дій і поведінки набувають незалежності.

У стані катарсису людина відчуває зміни в собі опосередковано – через сміх або плач, які очищають душу, повертають їй психічне здоров’я.

При негативному катарсисі хвиля енергії прокочується над “дном” (верхівкою базового енергопотенціалу) і торкається його, а у декого захоплює недоторканий запас енергії для життя. Спалена негативними почуттями енергія майже миттєво відновлюється, повертає людині бадьорість. Далі, набираючи потужності, хвиля енергії стрімко здіймається і переповнює енергетичні місткості. Сповнена відновленою енергією по вінця, людина, як і при позитивному катарсисі, може користуватися нею 6-7 днів.

Почуття трагічного і комічного протилежні за впливами на душу. У трагедії герой гине, а глядач плаче; в комедії герой сумний і плаче, а глядач вмирає від сміху. І там, і тут стверджується велич людини: 1) через загибель гармонійної людини; 2) через викриття прихованих за маскою досконалості способів облагороджування зла і дій людини з дисгармонійною душею.

Звідки бере енергію людина? У творця, який вклав свою енергію у твір, а катарсис її перетворив на нашу оперативну енергію. Ось де ми беремо енергію – здатність до дії. Енергія – пальне механізму творчості, а комедія і трагедія її нам дають і тренують наші почуття почуттями геніїв.

Енергія зовнішня – це джерела, з яких ми можемо черпати її в необмежених кількостях. Ми черпаємо енергію (хоча не завжди ми усвідомлюємо – скажімо, нам часто невтямки, чому нас тягне до лісу, на луки, до річки, картинної галереї, театру тощо) із природи, творів мистецтва, спілкування з людьми.

Енергія, як і інформація, сприймається нами не завжди усвідомлено. Залежно від кількості і насиченості, зовнішня енергія усуває дефіцит нашої оперативної енергії або нагромаджує його з прибутком. Уміле користування зовнішньою енергією означає, що

людина отримує прибуток, приріст енергії, таку її кількість, яка перевищує її витрати. Людина – збирач і акумулятор енергії; чим енергії більше, тим більш тривало й продуктивніше вона працюватиме, не втомлюючись і не перевтомлюючись.

Розглянемо на прикладі цю таємничу силу енергопотенціалу. Ось два спортсмени. Вони різночасно відрізняються за своїми психомоторними даними, але мають однаковий рівень результатів: тести це стверджують – сили їхні неоднакові. У чому ж секрет “слабшого”, який став переможцем?

Справді, енергопотенціал (сила, яку так люблять “накачувати” спортсмени) – це не найголовніше. Значно важливіше – розвинути здатність гармонійно розподіляти власну енергію. Але ще важливіше – здатність економічно, надійно, вигідно використовувати енергію.

Однаковий результат на тренуванні двох наших спортсменів і перемога нібито слабшого на змаганнях переконують, що переможець опанував себе, його енергія працювала відповідно до законів гармонії психомоторної дії, вона побудована згідно з наміром, метою. Він приборкав коня – і той йому вірно служить. Другого носив незагнуданий кінь (і скидав частенько!) – його некерована енергія.

Для приборкання енергії ми маємо прекрасний механізм перетворення – почуття гармонії. Почуття – своєрідний фільтр, який добирає ту інформацію, яка організовує дії в гармонійну цілісність і живить необхідною для досягнення мети енергією.

Можна мати постійне джерело енергії, можна вміти витрачати її поступово або всю відразу. Насправді – і це не ідеал. Вища здатність – уміння працювати за рахунок інформаційно-енергетичного потенціалу.

Ось чому приріст енергії – умова творчості, на це повинна працювати будь-яка навчально-виховна технологія.

Кількість енергії безпосередньо пов’язана з психічним станом людини. Розрізняють: 1) перманентні і 2) оперативні стани.

2.7. ПОТРЕБНІСНО-МОТИВАЦІЙНЕ ПОЛЕ ОСОБИСТОСТІ

Характер

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

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

І, звичайно, за нею лежить внутрішній світ і внутрішнє переживання: яким я бачу цей світ, якими я бачу інших людей? Чи може, скажімо доброта, як риса характеру, народитися при неадекватному сприйнятті інших осіб, інших людей? Це дуже проблематично. Отже, риса дійсно дуже важлива і істотна якість людини. Це стабільна якість, сталий спосіб спілкування і взаємодії. Вона в собі кристалізує всю особистість, є виявленням її як цілісності. І саме тому, що унікальною є особистість, ми маємо різноманіття рис, неповторні риси характеру. Але, зазначаючи, що в характері виражаються минулі взаємостосунки людини, минулі зв'язки, ми говоримо тільки половину правди: слід розглядати характер не стільки з погляду минулого, скільки з перспективного майбутнього.

Сенс в тому, щоб виокремити ті риси, які сприяють подальшому руху людини, її новим цілям, та шляхам їх

досягнення. Характер слід розглядати з точки зору майбутнього, а не минулого, тому що риси – це є прогноз, адже вони стійкі, і завдяки цьому роблять поведінку передбачуваною і очікуваною. Риси характеру і формуються, виходячи з майбутнього, адже не лише наявна система взаємостосунків формує рису. Її формує і те, до чого прагне людина.

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

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

Тут дуже гарно видно, що насправді наші терміни і назви, це дійсно концепти, і вони настільки багатозначні, що все залежить від точки відліку. Досвідчена людина – це риса характеру, але це і здібність. Зв'язок підструктур дуже важливий і він гарно показує, що насправді вони пов'язані не тільки між собою, але і з цілісною особистістю як такою. Генетичну психологію цікавить перш за все виникнення і розвиток характеру. Звичайно, виникнення характеру пов'язано з біологічною підструктурою. Від того, яка нервова система, які темпераментальні особливості людини, дуже часто залежить, які риси характеру сформуються у неї. Це загалом-то безперечно. Але питання в іншому: як виникає риса? Є ідея, яка полягає ось в чому: риса виникає як спосіб досягнення мети. Що це означає? Є мета, і є способи її досягнення, і способів, як правило, декілька.

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

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

“Свій” шлях формується в дитинстві, коли у дитини ще немає стійких рис характеру, що склалися. Наприклад, дитині хочеться іграшку, – можна попросити маму, але вона не купує, потім можна далі просити маму, а можна попросити бабусю, або можна покапризувати і раптом вийшло: мета досягнута. Оце і є шлях, а потім ми цей шлях назвемо принциповістю, відвертістю, хитрістю, або ще якимось терміном. І далі формується стабільний шлях поведінки. Зрозуміло, що цей шлях залежить і від нервової системи, і від оточення, і від інтелекту, і інших властивостей: від переживання цієї людини, та й усього досвіду теж. І тоді констатується: так закладено, хоча це, безумовно, лише потенція: потрібна дія, успіх і закріплення комфортного переживання.

В усякому разі, формування риси йде як формування способу реалізації мети. А цілі завжди є у людини, тому що вони пов’язані з потребами. І важливі саме цілі, а не потреби, тобто те, що сама

людина собі намічає. Таким чином, виявляється міцний зв'язок характеру з цілепокладанням і свідомістю взагалі.

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

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

Проблеми вивчення характеру в психології пов'язані, передусім, з невизначеністю предмету дослідження. З одного боку, традиційно в дослідженнях ототожнюються риси характеру людини з властивостями її темпераменту. Особливо ця традиція стійка в клінічній психології. Е. Кречмер, У. Шелдон, К. Леонгард, М.П. Ганнушкін, К.-Г. Юнг вивчали, фактично, конгломерат темпераментальних і характерологічних властивостей, називаючи все це одним терміном “характер”. З іншого боку, інша традиція полягає в намаганні ототожнити риси характеру і риси особистості. Г. Олпорт, наприклад, взагалі вважав поняття “характер” не таким вже й важливим для аналізу особистості: “...психологічний факт полягає в тому, що якості людини – це просто те, що в неї є.

З цієї причини і у відповідності з нашим власним визначенням ми віддаємо перевагу такому розумінню, що характер слід тлумачити як оцінену особистість, а особистість, якщо хочете, як неоцінений характер” [210, 239]. Мова, таким чином, ведеться про

характер як соціальну оцінку поведінки (особистості в цілому) з боку інших людей. Фактично, явище характеру в такій постановці виводиться за межі психології. Обидві крайні позиції можуть бути легко пояснені практичними завданнями (у випадку клінічної психології) і теоретичними поглядами авторів (в обох випадках). Але чи означає це, що поняття характеру “зависає” і дійсно не має адекватного психологічного предмета?

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

Залишається порівняння і класифікація. Л.С. Виготський, однак, пише: “Даремно характерологія від Гіппократа до Кречмера б’ється над класифікацією як над основною проблемою характеру. Класифікація лише тоді може бути науково зумовленою і плідною, коли вона ґрунтується на істотній ознаці явищ, що розподіляються по різних класах, тобто коли вона відпочатково передбачає знання сутності явища... Але “сутність речей” є діалектикою речей, і вона відкривається в динаміці, в процесі руху, змін, становлення і знищення, у вивченні генези і розвитку” [Выготский, 1991, с. 154].

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

“Статично характер дорівнює сумі відомих основних ознак особистості і поведінки, і він є поперечний розріз особистості, її незмінний статус, її наявний стан” [Выготский, 1991а, с. 156]. Перед нами – ідеальна абстрактно-схоластична модель “зупиненої” особистості. В ній долається непорозуміння: характер є сумою (тобто, тим, що об’єднує) властивостей і станів особистості. Звісно,

така модель є схемою, об'єкт якої (тобто, те, що вона зображає, “схематизує”) в такому вигляді не існує (“зупинена” особистість, в дійсності, є мертве тіло, і, зрозуміло, що ніякого характеру воно вже не має).

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

В цьому сенсі, безумовно, правий Ієшуа М.Булгакова в його твердженні, що кожна людина – добра людина. Риса ж характеру є реальний спосіб вирішення життєвих, перш за все, діяльнісних і комунікативних ситуацій даною конкретною людиною. Існування доброти як риси характеру означає, що вказана вище готовність пройшла довгий шлях, “вступаючи” в різні взаємини з іншими численними властивостями особистості (у тому числі і з біопсихічними, темпераментальними тенденціями), “зустрівшись” неодноразово з різними і неоднозначними реакціями зовнішнього середовища (передусім – соціального), утворила-таки складну і стійку міжфункціональну систему, яка визначає такий спосіб дій і взаємодій, за яким іншій людині ніколи не завдається шкоди.

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

Принаймні, ми говоримо: “добра людина”, “зла людина”, а не “добрий характер” і т.ін. З іншого боку, вживаються вирази – “гарний” або “поганий” характер. Нам здається, що це

невипадково. “Риса” характеру (“доброта”) кристалізує в собі не лише всю особистість в її дійсній складності, а й увесь характер, всі інші, так би мовити, “риси”. І саме тому ми говоримо про доброту як про все–охоплюючу якість (“добра людина”).

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

Як бачимо, залишається багато незрозумілого, і кількість питань у читача зростає – і саме цього ми й прагнули. Справа в тому, що статична модель є обмеженою, і вона не дозволяє зрозуміти реальний характер в реальному житті. Треба, повернімось знову до Виготського, “зрозуміти характер динамічно – тобто перекласти його на мову цільових настановлень в соціальному середовищі, зрозуміти його у боротьбі за подолання перешкод, у необхідності його виникнення і розгортання, у внутрішній логіці його розвитку” [Виготский, 1991, с. 156].

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

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

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

Вона (взаємодія) виступає “чарівним” механізмом, так би мовити, “зворотної дії” – дозволяє оволодіти (іноді – подолати) власними безпосередньо-природними властивостями, потягами, диспозиціями. Б.М. Теплов, свого часу, сказав, що виникнення характеру – це є оволодіння людиною власними темпераментальними властивостями і диспозиціями. Взаємодія є процесом, в якому бере участь вся особистість як цілісність, якою б частковою і дискретною не здавалася нам ця операція. Звідси – і характер як цілісність.

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

Якщо воно не вдалося – маємо незавершену дію і появу нового “фігуранта” – соціального дорослого, що задовольняє потребу, а мету руйнує, натомість формує нові способи взаємодії і, водночас, роблячи їх самооцінними, спонукає постановку дитиною нової мети, вже – на взаємодію з собою. І ця взаємодія є, фактично, створенням нової природи дитини. Своєрідно з цього приводу

висловився Л.С. Виготський: “Взаємодія з дорослим веде нас від успадкованої природи до нової, “набутої” природи людини, або, застосовуючи старий вислів – від старого Адама веде людину до нового Адама”. “Але характер, – продовжує Виготський, – це й є певний Адам, нова друга природа людини” [Выготский, 1982, с.164].

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

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

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

майбутнє завдяки індивідуально специфічним способам дій і взаємостосунків (характер).

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

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

Ми зрозуміли психологічний механізм, але, водночас, він виводить нас в інші, вищі етичні сфери: саме тут ми бачимо кардинальну відмінність характеру і особистості. Ісус Христос і терорист-самогубець на кінцевому етапі свого життя діють за абсолютно однаковим психологічним механізмом – збереження своєї цілісності, своїх цінностей і ідеалів ціною втрати власного життя. Ми не зможемо зрозуміти принципової відмінності їхньої поведінки, якщо виходити виключно з даного кінцевого моменту і виключно з характеру. Не слід забувати, що цей вчинок – кінцева ланка їхнього життя, і зрозуміти її можна, лише аналізуючи весь рух.

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

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

Таким чином, формування ключового переживання є своєрідним відображенням у внутрішньому світі людини генези її характеру і спрямованості. З цієї точки зору, Ісус є символом відкритості до проблем всіх людей і стурбованості їхньою долею, їхнім духовним станом. Те, що стосується даних сфер, викликає в ньому ключове переживання – глибоке, смислове, “справжнє”. Це виявляється настільки важливим, що свою смерть Він розглядає як останній засіб повернути людей до добра і духовності. Звернемо увагу: насправді Він приймає смерть не заради відстоювання власних ідеалів, а заради інших людей. І це – принципово.

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

Наведені приклади є суттєвими ще з однієї точки зору – вони прояснюють дійсний зв'язок характеру з волею людини. Близькість цих явищ зафіксована в мові – вирази “вольова людина” і “людина з характером” є синонімічними. Але волю не можна ототожнювати з характером, що чітко підкреслював С.Л. Рубінштейн [Рубинштейн, 1940]. Воля виступає фактором, що зумовлює важливу, але лише одну якість характеру – його твердість (сила, рішучість, наполегливість). Але, вірно зауважує Рубінштейн,

характер не вичерпується цими якостями – він “має власний зміст, що спрямовує цю силу” [Рубинштейн, 2003, с. 231].

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

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

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

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

Твердість характеру найбільше пов’язана з вольовою сферою особистості і означає жорстку послідовність та впертість у досягненні мети, акцентоване відстоювання власних поглядів. Ми

схильні розглядати дві модифікації даної властивості – “твердість-крихкість” і “твердість-гнучкість”. Різниця між ними принципова і зумовлена ефективністю зв’язку характеру з особистістю в цілому (а не лише з вольовою сферою). Перша модифікація відрізняється ригідністю: при зустрічі з перешкодою, яку не вдається подолати одразу, людина може продовжувати спроби аж до повного виснаження і кризи характеру (“злам”).

Важкі дезадаптаційні переживання такої людини підсилюються високою самооцінкою, адже вона звикла до своєї “твердості”, яка, до того ж, є соціально позитивною якістю. Друга модифікація (“гнучкість”) передбачає тісний взаємозв’язок з інтелектуальними процесами і ціннісно-смыслову сферою. Людина виявляється здатною на достойний компроміс і ситуацію фрустрованості розглядає не як суто характерологічну, а як особистісну (яскраві історичні приклади-антиподи – Дж. Бруно і Галілей).

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

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

З іншого боку, людина може мати надсильний характер, і тоді доброта перетворюється на нав’язливу ідею, фактично перероджуючись на свою протилежність. Добро можна не виявити через відсутність твердості характеру, або “зламатися”, якщо ця твердість – крихка, увійти до стану афекту чи депресії і скоїти багато лиха. Нарешті, низький ступінь твердості характеру може призвести до того, що добра людина не відчує і не прореагує на

тонкі обставини складної ситуації, і її доброта може виявитися злом. Все перераховане стосується, власне, проблеми гармонійності – дисгармонійності характеру.

Завершуючи аналіз, ми хотіли б зупинитися на одному суттєвому моменті, який зазвичай не береться до уваги дослідниками характеру. “Загальним місцем” психології є твердження про те, що характер є тією якістю, яка визначає поведінку, він, власне, і являє собою способи поведінки, типові для даної людини. Але нам здається, що існує й інший аспект: характер слід розглядати як спосіб переживання людиною... самої себе, свого Я.

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

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

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

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

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

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

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

Безумовно, в давньогрецькому визначенні є метафоризація явища, адже застиглість, закарбованість характеру є найбільш

чітким параметром психологічного відхилення (відносно психопатії це гарно показав Кречмер і особливо Ганнушкін). В нормі характер не просто змінюється, він розвивається, залишаючись при цьому ознакою саме цієї, даної людини. І таким чином, все відносно стійке і стабільне в характері має своїм підґрунтям особистість. Психологічне здоров'я людини в контексті проблем характеру визначається саме тим, що у здорової людини характер розвивається.

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

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

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

Між тим, розуміння старості повинне виходити не з тієї тези, що біологічне в людині вичерпується, а з того, що особистість знаходиться на найвищому рівні розвитку... і зберігає при цьому нескінченні потенції подальшого становлення. Стосовно характеру в цьому віці висловимо лише одне гіпотетичне припущення: кардинально змінюється співвідношення його з особистістю; характер перестає бути підструктурою і набуває статусу атрибутивної ознаки особистості.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

З Іншого боку, добре відомо, що описати переживання можна лише тоді, коли воно виступить об'єктом самоспостереження, а це

відбудеться, якщо людина “вийде” з нього, перестане його відчувати. Звідси, з цієї точки “поза”, або “над” переживанням, воно буде бачитись зовсім іншим, ніж є насправді, коли охоплює всю особистість, в тому числі і систему “Я”. Слід врахувати ще й те, що стани завжди супроводжують життя особистості (Іншими словами – людина завжди знаходиться в якомусь стані), тому “заданий” стан вона буде описувати зовсім не об’єктивно і безпристрасно.

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

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

Станом називають певну внутрішню характеристику психіки людини, яка являє собою відносно незмінну в часі складову психічного процесу. Дане розуміння є доволі беззмістовним і, в усякому разі, показує, що часовий параметр мало що дає в розумінні психології стану (добре видно, що тут механічно використано логіку опису станів фізичних систем). М.Д. Левітов визначає психічні стани так: “..це цілісна характеристика психічної діяльності за певний період часу, яка показує своєрідність протікання психічних процесів в залежності від предметів і явищ дійсності, що відображаються, попереднього стану і психічних властивостей особистості” [Левитов, 1964, с. 18].

Ми бачимо тут системність позиції. Левітов прагне підкреслити три принципово важливі речі – стан є всеобіймаючим психічним явищем, таким, що забарвлює всю психічну діяльність, і, з іншого

боку, претендує на роль своєрідного “носія” психічного (пошук такого “носія” – окремий дуже цікавий розділ вітчизняної психології: страх субстанціалізму породив протидію і такі авторитетні вчені, як Л.І. Божович, В.К. Вілюнас серйозно обговорювали цю проблему, вважаючи “носієм” – переживання. З другого боку, Левітов фактично говорить про те, що стан є центральною ланкою міжфункціональної системи. Це активно аналізується в сучасній літературі і має, на наш погляд, фундаментальне значення.

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

Аналіз літератури засвідчує, що ці дослідження звичайно проводилися і було їх досить багато, але вони мали зазвичай характер вузько-прикладний і емпірично-описовий, при цьому, в більшості своїй, зовсім не тяжіли до концептуальності і узагальнення. Саме цим пояснюється штучність і невизначеність класифікації психічних станів (проблеми першочергової, якщо мати на увазі становлення наряду), про що відверто говорять і самі автори численних спроб цієї класифікації [Психическое состояние, 2000].

Звернемось знову до М.Д. Левітова. Відштовхуючись від спроб побудови індивідуальної типології (і це він робить марно, адже стан не просто “цементує” міжфункціональну систему, він замикає її на індивідуальність, і може статися, що саме тут слід шукати її

витоки і сутність), автор справедливо говорить, що, скажімо, для такої риси, як характер, не може бути універсальної класифікації. За Левітовим: “У відношенні психічних станів проблема класифікації, або типології, так само ускладнена, як і стосовно характеру. Занадто різноманітні психічні стани, і притому, в різному відношенні.

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

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

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

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

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

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

З іншого боку, тут зовсім не враховане те, що відбувається при патологічних і граничних станах. До якої, скажімо, групи слід віднести стани, що супроводжують реактивний психоз, абулію або шизофренічне марення? В цілому, здається, що М.Д.Левітов був правий, коли писав про неможливість створення класифікації психічних станів, В усякому разі, на даний час, цей аспект проблеми уявляється дещо несвоєчасним і безперспективним, адже без встановлення сутнісних характеристик явища класифікація завжди буде штучною (слід згадати хоча б проблему класифікації в біології в XIX сторіччі: там все теж починалося з штучних і невдалих спроб, а дійсна класифікація як відбиття об’єктивного стану речей стала можливою лише після теоретичних узагальнень Ч. Дарвіна). Однак, з іншого боку, проблему цю не можна й проігнорувати, якщо ми бажаємо залишитися в межах психології і вивчати психічні стани як реальність, а не оперувати абстракціями – гіпотезами.

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

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

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

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

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

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

Породжений стан, як втілення особистісних інтенцій, утворює міжфункціональну систему, і лише після цього “втілення” продовжується вказаним шляхом. При цьому, стан контролює весь процес, і головне – контроль є релевантним даній індивідуальності. Ця гіпотеза потребує перевірки, але вона дає змогу побудувати узагальнення щодо природи стану і його дійсного місця в психіці людини (адже зауваження К.К. Платонова про те, що стани займають проміжну позицію між процесами і властивостями корисне лише “географічно”).

Існує серйозна проблема уточнення сфер психічної реальності, які описуються категоріями “психічні стани” і “переживання”. В літературі можна зустріти багато варіантів спільного використання цих понять, а отже – різних тлумачень. Іноді ці поняття вживаються як синоніми, іноді вони розводяться в логіці “переживання того чи іншого стану”, а іноді і в логіці “стан переживання”. З точки зору розуміння репрезентації даних

феноменів у внутрішньому світі особистості, уточнення сфери, що охоплюється одним і другим поняттями уявляється важливим. Уявляється, що взаємовідношення між цими феноменами доволі складні і неоднозначні.

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

Ми наважимося тут висловити центральне гіпотетичне припущення. В його основі – всього дві методологеми, які гарно відомі. Перше, психіка являє собою нерозривну й індивідуально специфічну в кожній людині (людина – носій психіки так само як організм – носій життя) єдність, яка існує і функціонує виключно як така єдність і реально ніколи і ніде її функціонування не нагадує механізм, що складається з різних елементів, гармонійно один з одним поєднаних. Треба дати собі звіт в тому, що так, насправді, не відбувається. Так придумано й уявлено з суто пізнавальною метою – сучасне наукове пізнання з необхідністю передбачає попереднє розчленування існуючого (явища), щоб “дійти” до суттєвого. Є якась логіка, зовсім стороння відносно об’єкту пізнання, і за законами цієї зовнішньої логіки ми намагаємося зрозуміти об’єкт.

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

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

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

Звичайно це різні стани, і вони змінюють одне одного, але вони завжди є, і вони дійсно оформлюють психіку, створюючи кожного разу дещо іншу конфігурацію, але за нею завжди вгадується саме ця особистість, навіть при глибоких психозах ця закономірність не порушується. Тотальність станів є не лише часовим і поверхово-охоплюючим показником. Вона є і, так би мовити, тотальністю “в глибину”: те, що мислення - це процес є всього лише абстракція, а от те, що воно означає стан, причому нюансовано різний, в залежності від того, вирішує людина учбову задачу чи життєву проблему, створює наукову теорію, чи художній твір... так от, те, що тут безумовно представлений стан – гарно видно без усіляких абстракцій.

Його не можна сплутати з іншими станами, але, водночас, він якимось чином “вплітається” в систему станів даної особистості і тим самим створюється неповторний індивідуальний візерунок. Глибина проникнення станів не обмежується лише психічною сферою. Міжфункціональна система, яку інтегрує той

чи інший стан обов'язково “виходить” в область біології, і таким чином стан ніби “замикає” простір існування людської істоти. Коли, скажімо, людина починає захворювати на грип, в неї розвивається так званий передхворобливий стан.

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

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

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

Утворюється нова функціональна система (стан), який характеризується певною напругою і дискомфортними переживаннями. Маючи певний надлишок енергії, нова (асиметрична?!) міжфункціональна система породжує інтенції особистості, викликає своєрідні дії і вчинки, і, врешті-решт,

призводить до виникнення нових новоутворень особистості. Бути ланкою в процесі виникнення психічних новоутворень – важлива особливість даного виду станів. О.О. Прохоров зазначає: “Важливого функцією (можливо, основною!) станів нерівноваги є обумовлення ними процесу виникнення новоутворень в структурі особистісних властивостей” [Прохоров, 1994, с. 86].

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

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

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

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

новоутворення (розвиток) не детермінується лише особистісним смислом.

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

Можливо, вони відіграють особливу роль у розвитку подальших станів і, відповідно, динамічних процесів в цілому. Взагалі, віковий аспект уявляється найбільш цікавим, оскільки тут ми можемо мати справу з комплексом станів нерівноваги. Скажімо, підліток може переживати стан нерівноваги, викликаний віковою кризою, крім того це може бути соматично нездорова дитина (це – ще один стан нерівноваги), а ще сюди може додатися стан, викликаний суто індивідуально-особистісними проблемами (стосунки в сім'ї, взаємовідносини з однолітками тощо).

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

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

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

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

значущість тощо. Припустімо, всі умови виконуються, і стан нерівноваги з цього приводу виник.

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

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

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

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

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

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

У центрі уваги дослідників завжди інші, “більш істотні” явища, а психічні стани – це деякий фон, на якому все і відбувається. Це “фонове” уявлення про стани є пануючим у сучасній психології, що обумовило специфіку робіт, присвячених вивченню даного явища – з однієї сторони це – чисто описові, ескізні замальовки, що, звичайно ж, дуже цікаві і важливі, однак нічого не говорять про психологічну природу станів, з іншого боку, дуже багато досліджень присвячено класифікаційним проблемам, хоча штучність, умовність і випадковість цих класифікацій є очевидною: іноді виникає відчуття, що вирішується не психологічна, а чисто філологічна проблема: пошук слів, що найбільш відповідають тим чи іншим нюансам випробовуваних суб’єктом станів.

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

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

“Функціональне коло переживання”, за Лершем, містить у собі чотири ланки динамічних взаємозалежних “душевних процесів” – “сприйняття світу й орієнтація в ньому”, “потреби, прагнення і бажання як друга ланка діалогу людини зі світом”, “емоції стають

третьою групою процесів, інтегрованих у загальний процес душевного життя”, і останньою ланкою є діяльність “як відповідь людини в її діалозі зі світом” [Лерш, 2001, с. 95].

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

Таким чином, цій складовій приділяється центральна, інтегруюча роль в існуванні особистості (“діалог зі світом”). Це підтверджується при аналізі “моделі душевних шарів”, побудованої й обговорюваної Ф.Лершем: у ній “стаціонарні настрої” розглядаються як ключове явище [Лерш, 2001]. Ці стани існують “у вигляді *почуття життєвості і почуття самоті*, утворюючи той фон і ту основу, у яких вкорінюються постійно душевні процеси” [Лерш, 2001, с. 97].

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

Однак, зроблені важливі кроки – стани введені в структуру особистості, причому, на ключову позицію, вони визнані не тільки фоном, але й *підставою* життєвих процесів, що відбуваються в психіці людини. Сама ж психологічна природа станів не може бути зрозуміла без вивчення їхнього виникнення і розвитку. Це вихідна, основна ідея генетичної психології, і саме в її рамках ми здійснюємо спробу дослідження психічних станів людини (цікаво, що ця ідея майже буквально збігається з основною тезою

екзистенціальної психології: оскільки особистість є, у дійсності, буття (становлення) людини у світі, то і зрозуміти її можна, лише вивчаючи цей процес існування як становлення.

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

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

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

Ми були б неточні, якби сказали, що психічний стан виникає в людини у відповідь на взаємодію зі сполученим їй світом, адже якщо розуміти взаємодію як дискретний акт (а так воно і є насправді), то стан не тільки *виникає*, але і *передуює* взаємодії, оскільки особистість завжди знаходиться в якомусь стані. Пошук

відповіді на сакраментальне питання: “Що було раніше”? уже давно дискредитував сам себе, тому ми будемо розглядати ситуацію так, що акт взаємодії людини зі сполучальним їй світом викликає *появу* стану (принаймні, *зміни* наявного стану). Це центральна теза, і далі ми спробуємо її розкрити.

Насамперед, про той зміст, що вкладається тут у термін “світ”. Доречною є точка зору екзистенціальної психології, відповідно до якої людина існує в трьох світах, що взаємно перетинаються (трьох формах світу). Перший з них, *Umwelt*, природний світ – це світ навколишньої живої і неживої природи, а також світ її потреб, потягів, інстинктів. Р. Мей вірно припускає, що це той світ, у якому людина продовжувала б існувати, якби не усвідомлювала себе. “Це світ природних законів і природних циклів сну і пильнування, народження і смерті, бажання і спокою, світ біологічного детермінізму, “світ закинутих”, до якого кожний з нас якось повинен пристосуватися” [Мей, 2001, с. 167].

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

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

можливість зберегти структурну цілісність і ціннісну єдність “Я”, однак це досягається через зміну відображення світу.

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

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

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

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

Як вже зазначалося, експериментальне вивчення психічних станів людини являє собою доволі складну дослідницьку проблему. Ряд авторитетних дослідників, зокрема М.Д. Левітов,

зазначили, що отримання надійних емпіричних даних щодо змісту і динаміки протікання психічного стану вкрай утруднене неможливістю встановити чіткі психологічні кореляти даного феномену. Левітов справедливо вказує на те, що зміни поведінки індивіда, які можна помітити в спостереженні, відхилення об'єктивних показників деяких психофізіологічних параметрів є індикаторами наявності певного стажу, але вони, фактично, дуже мало говорять про психологію цього явища.

Проблематичним є і використання самозвітів досліджуваних. Справа в тому, що самозвіт руйнує переживання як суб'єктивний дериват стану. Бажання висловити, вербалізувати переживання певного стану, раціоналізує саме переживання, знищуючи його емоційний компонент. Реально людина декларує своє розуміння того, що вона, як їй здається, переживала. Це явище, до речі, дуже вдало описане в художній літературі. Зокрема Костянтин Левін (герой “Анны Карениной” Л. Толстого) дуже глибоко переживає красу природи, але для нього є нестерпним про це говорити, і він не любить, коли про це говорять інші. Вербалізація (раціоналізація) руйнує його переживання, роблячи їх неприємними, грубими, “спотвореними”.

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

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

Вказані труднощі призводять до того, що все, що ми знаємо сьогодні про психічні стани є суто описовою інформацією життєвого рівня (звісно, це ніяк не можна вважати

феноменологією). Хоча, слід віддати належне таланту великих клініцистів, чії описи є не просто літературно-досконалыми, а й дуже точними та евристичними. Однак, вони все рівно не можуть вирішити розкриття психологічної сутності (структури і динаміки) психічних станів.

В своїй центральній роботі М.Д. Левітов зауважив, що для вивчення деяких станів особистості доречно використовувати метод аналізу продуктів діяльності. Нам здається, що стан творчості – саме той, по відношенню до якого цей метод може бути адекватним. Однак, його застосування вимагає створення концептуальної парадигми, яка зовсім не може бути схожою на традиційну. Спробуємо пояснити цю думку. Нам слід виходити з того, що ми знаємо точно: акт творчості.

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

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

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

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

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

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

Питання про те, відбувається що-небудь об’єктивно, чи ні вирішується тут на зовсім іншому рівні – так звана об’єктивна правда входить в складне й суперечливе відношення до правди суб’єктивної, правди внутрішнього світу особистості. Це, як

бачимо, має пряме відношення до психології творчого акту: так, в ньому зазвичай переживається те, чого не було об'єктивно, але ж саме переживання і стан, який його “огортає” є правдою для особистості творця. І ми не можемо ставитись до цього як до видумки, а лише як до реальності, реальності внутрішнього світу. Така зміна позиції є принциповою. Вона змушує “забути” про абстрактну об'єктивацію, а, навпаки, породжує діалогічну інтенцію дослідника – виникає бажання розпитувати, говорити з даною конкретною особистістю, яка переживає цей об'єктивно-неможливий стан.

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

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

Можна стверджувати, що “Я – переживання” є таким, що конститує стан творчості. Не захопленість (поглиненість) темою, не прагнення реалізувати задум є тут головним: творчість в

дійсності дає можливість людині відчувати реальність власного Я, його існування і становлення. Це настільки захоплююче й сильне переживання (А. Маслоу назвав його “вершинним” або “межовим”), що людина раз по раз прагне відчувати його ще і ще: в цьому дійсна принадність творчого стану, і в цьому його проблематичність для особистості. Адже “Я – переживання” означає Зустріч із своїм дійсним Я, власною сутністю (“Зустріч” тут розуміється в тлумаченні М. Бубера).

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

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

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

Самотрансценденція передбачає, що людина ставить під сумнів існування взагалі і власне існування зокрема. Цей сумнів може

набувати неабиякої гостроти, болісності і конфліктності в деяких станах. Зокрема, ми маємо на увазі стан творчості як “чисту” трансценденцію. Рух особистості в стані “Я – переживання” може бути доволі складним, навіть, примарним, але це завжди є рух буття власного Я-існуючого.

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

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

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

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

І це є дійсна свобода по відношенню до світу. Свобода, відкритість світу, створення безлічі можливостей існування і

вільний вибір, вирішення екзистенційних проблем існування – це й є характеристики творчого стану особистості. Ми бачимо, що наше уявлення про особистість та її існування, позицію дослідника в аналізі – дійсно дозволяє відтворити динаміку душевного стану людини на підставі продуктів її творчої діяльності.

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

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

Досвід

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

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

цього через дуже багато істот, і буде проходити ще через багато інших.

Цей потік ніде не може загальмуватися, і не може накопичуватися. Не треба уявляти собі, що існують на шляху цього потоку “конденсатори”, які накопичують цю інформацію, і потім ми можемо її використати. Це не так.

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

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

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

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

актуалізована пам'ять. Людина може завдяки цьому подвоєнню звернутися до цього вузлика і актуалізувати його, і використати.

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

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

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

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

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

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

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

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

Коротка ремарка з галузі, власне, практичної психології щодо досвіду: відомо, що досвід у практичному житті людини відіграє

подвійну роль. З одного боку, це роль позитивна, що не потребує аналізу. Це те, без чого просто неможливо існувати. З іншого боку, на рівні суто життєвих, конкретних проблем, досвід, або частковий квант якогось досвіду, який чомусь був пережитий людиною дуже гостро і залишив найбільший слід, і людина його найшвидше відшукує в цьому безкінечному потоці інформації, може фактично проблематизувати, закривати можливості існувати по-іншому.

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

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

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

Таким чином, досвід складає собою генетичне ціле, виникає за всіма законами розвитку цілісної особистості, і існує у певних формах, і змінюється ця форма існування особистості так само, як змінюються всі інші її структури. Досвід увиходить до контексту існування даної особистості і пов’язаний з лініями її розвитку.

Пізнавальна сфера особистості

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

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

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

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

Що означає ця динаміка? Дуже мало сказати, що вона зумовлена спадково, адже це не відповідь. Ми можемо висунути гіпотезу щодо витоків і механізмів саме такого шляху розвитку мозку людини – органа, який має безпосереднє відношення до пізнання. Від запліднення і до народження людської істоти нужда

(головним чином, її інформаційна складова) ніби накопичується в мозкових клітинах, створюючи інформаційне підґрунтя існування і, водночас, могутній енергетичний потенціал готовності (прагнення!) до самооновлення інформації як умови подальшого існування і розвитку.

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

Нам здається, що кількісний показник (збільшення на 100%) є “надлишковим” відносно завдань суто адаптивних. Доречніше говорити про тенденцію заволодіння і переживання – перетворення оточуючого в “своє – інше” – у свідомість і самоусвідомлення. Такого розміру змін мозку, як у людини, немає в жодної іншої живої істоти. Це говорить про потенційну могутність інтелекту, і, зокрема, про готовність сприйняти, точніше – “увібрати в себе” щось набагато більше і різноманітніше, ніж світ природи: це друга природа, світ людини. З перших днів життя дитина сприймає не лише об’єкти – вона сприймає мову, надскладну інформаційну структуру з безліччю контекстів і відгалужень і дитина виявляється здатною до цього! Унікально-універсальний засіб людського співіснування, закодований і розгалужений, виявляється “під силу” новонародженій дитині. І наголосимо: лише і виключно людській дитині.

В цьому плані, також адекватно і синхронно в часі, у дитини формується “засіб у відповідь” – власна мова. Входження в світ соціального існування, “соціальне запліднення” виявляється

синхронізованим з “вибухом” розвитку когнітивної сфери. Це може говорити лише про те, що на початку онтогенезу когнітивна сфера є домінантною в існуванні і розвитку особистості. (Ми зовсім не відкидаємо при цьому важливість процесів, що відбуваються в інших сферах особистості: мова йде про те, що отримало назву гетерогенності і гетерохронності психічного розвитку).

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

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

На низьких рівнях еволюції життя пізнавальна сфера виступає в своїй нерозвиненій і недиференційованій, але – єдності. Хоча єдність цю ще не можна називати цілісністю: пізнання являє собою функціонування єдиного, спрощено-елементарного процесу, в якому є лише елементи й частини тих явищ, які ми знаємо як відчуття, сприймання, пам’ять etc. І далі, якщо вже говорити про філогенез і про О.М. Леонтьєва, який, зазначимо, досліджував у даній роботі розвиток саме пізнавальної сфери, детермінантою розвитку цієї сфери Олексій Миколайович вважає перехід світу до гетерогенності. Але ж звідки береться гетерогенність світу?

Питання залишається відкритим, що й не дивно, враховуючи той час, коли створювалась робота.

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

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

Отже, генетично відпочатково когнітивна сфера людини являє собою спрощену неструктуровану (аморфну) єдність, і її подальший розвиток відбувається в напрямі диференціації, тому що такою є необхідність існування людини в біологічному і соціальному оточенні. Разом з тим слід зазначити, що диференціація не означає відокремлення процесів один від одного і від особистості в цілому: вираз С.Л. Рубінштейна, що психіка людини особистісна, означає в даному випадку тісний взаємозв'язок і визначальну роль особистості щодо функціонування і розвитку психічних пізнавальних процесів.

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

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

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

Ми вважаємо, що у даному випадку слід спиратися на дійсне розуміння витоків формування та існування особистості. Схема – це є частина, складовий елемент того соціально-біологічного досвіду, який передається і викликає розвиток та існування особистості в цілому. В принципі, він включає в себе когнітивні моменти, як і інші, і передається це за рахунок так званої “соціальної спадковості”, як її назвав П.П. Блонський, від соціальних істот – батьків дитини.

Яким чином зберігається цей матеріал – наука не знає, але це не значить, що цього не слід досліджувати. Отже, наявність того, що когнітивна психологія називає когнітивними схемами (можна назвати це і по-іншому – наявність якогось попереднього, первинного, базального досвіду для того, щоб будувати образ),

викликається не якимись позаприродними явищами. Це зумовлено тим, що істота ніколи не народжується з неживого і неособистісного: вона є носієм досвіду. І “когнітивна сфера” є частиною цього досвіду.

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

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

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

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

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

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

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

Таким чином, образ чи не з самого початку існує у внутрішньому світі одночасно і поруч із відповідним терміном. Поступово він “згортається”, приховується його чуттєво-чутлива насиченість, і так виникає знак. Ми не можемо “сперечатися” з Виготським, який доводив, що “врощується” саме знак, оскільки не маємо емпіричних фактів.

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

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

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

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

Безпосереднє відображення дійсності у сприйманні не відкриває нам її суттєвих ознак і потаємних механізмів існування явища або предмета. Це досягається за допомогою мислення, яке дозволяє відкрити, утримати, абстрагувати і узагальнити суттєве як таке. Виникає абстрактне знання, і образ сприймання доповнюється і збагачується. Проте він залишається образом, маючи всі відповідні властивості (константність, предметність etc.).

Цей образ людина “переносить” на дійсність і вивчає, власне, не її, як таку, а її відношення з абстрактним образом. З’являються нові знання і виникає ілюзія пізнаності світу. Дуже неприємна і небезпечна ілюзія. Світ виявляється таким, що відповідає нашому уявленню про нього. І це необхідно, адже тоді людина відчуває себе впевнено, надійно і комфортно. Але чи дійсно світ є тим, що існує у нашому уявленні? Сучасна наука (перш за все, фізика)

приходить до парадоксального висновку: ми не знаємо світу, ми не вміємо його пізнавати, натомість пізнаємо абстракції, які вивчали в школі. Цього вистачає “для життя”, але не всім і не завжди.

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

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

А можливо – це зовсім не так, можливо, талановита людина просто бачить світ таким, яким він є, а не таким, що відповідає засвоєним попередньо схемам? С.Л. Рубінштейн писав якимось, що сприймання людини влаштоване доволі прагматично – є так звані “сильні” сторони предметів і явищ, які відповідають найближчим життєвським потребам і на які орієнтується людина. Виникає нібито точка відліку. Але ж будь-який предмет, явище є безмежним у своїх властивостях і якостях.

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

Спрямованість

Традиційно спрямованість особистості розглядається як ієрархізована мотиваційно-потребова сфера, що постійно ускладнюється. Ми розглядаємо спрямованість досить вузько, як дійсне об’єднання найважливіших цінностей, найважливіших

смыслоутворюючих мотивів, які роблять життя людини структурованим, упорядкованим, цілеспрямованим.

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

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

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

Але в той же час це не означає, що спрямованість є такою структурою, яка має суто і виключно соціальну природу. Вона формується завдяки системі ключових переживань особистості, а ключові переживання, як ми вже показали вище, є синтетикою, інтегратором всього внутрішнього світу, що втілює в себе і біологічні переживання, і власне біологічні стани, і соціальне оточення і його сприймання людиною. Воно лежить в основі появи і розвитку свідомості і само-свідомості.

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

З одного боку, його можна зрозуміти як питання про типологію. Так, Шпрангер розділив людей на шість типів за цінностями (естетична людина, інтелектуальна, етична і так далі). Виділяючи такі типи, маємо не тільки мотиви естетичної людини, але й те, що найголовніше, найсуттєвіше ця людина бачить у збереженні

принципу краси, гармонійності. Естетична людина може працювати художником, але також вона може працювати водієм, викладачем, військовим. Спрямованість прямо не пов'язана з професією. Спрямованість означає певний порядок створення і структурування особистістю свого власного життєвого світу.

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

Ми вважаємо, що підхід до типології з точки зору спрямованості є найцікавішим. Адже якщо розглянути інші типології (екстраверти – інтроверти К.Г. Юнга і т.д.), то при уважному аналізі стає зрозумілим, що вони виведені теоретично-абстрактно тим же Юнгом чи будь-ким іншим і в реальності не існують. Можна задати питання: навіщо тоді типологія?

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

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

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

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

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

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

Здібності

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

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

В контексті цього слід сказати, що, як і всі інші підструктури, генетична психологія розглядає виникнення здібностей як процесу абсолютно необхідного, природного, детермінованого соціальними умовами життя людини. Реалізація певних потреб означає зустріч людини ще з раннього віку не тільки з предметами, які її оточують, які людина хоче придбати тим чи іншим шляхом, але й з необхідністю щось робити з цими предметами, якимось ними маніпулювати.

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

Виходячи з такого тлумачення, з такого розуміння, ми повинні принципово зняти питання про походження здібностей в тому вигляді, в якому воно постає у традиційній психології, яка розглядає походження здібностей як питання про те, що ж важливіше – біологічні, морфологічні, фізіологічні задатки як передумова розвитку здібностей чи власне соціальне оточення, в якому ці здібності формуються. Цієї проблеми в такому вигляді не

існує через те, що людина буде оволодівати діями і досягати різних цілей обов'язково, якщо вона є нормально функціонуючою людиною в суспільстві.

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

Дійсне вирішення проблеми вимагає застосування принципу недиз'юнктивності, встановленого видатним російським психологом О.В. Брушлінським [Брушлинский, 1998]. Способи дій (ступінь засвоєння яких, нагадаємо, ми й розуміємо як психологічний зміст явища, що має назву “здібності”) являють собою, власне, форми ціспрямованої свідомої поведінки людини. Вони формуються в діяльності і закарбовуються, накопичуються в досвіді індивіда та людства. Опредметнюючись в предметних та інших соціальних продуктах, ці способи дій зберігаються в культурно-історичному семіотичному просторі. Розпредметнення (“розкодування”) і при-власнення через інтериоризацію цих способів дій новими поколіннями реалізує безперервність (недиз'юнктивність) існування і розвитку здібностей в даній площині. Але не тільки це ми маємо на увазі.

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

актуальними в тих точках простору і часу, де ці два шляхи зможуть перетнутися.

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

І на перетині нужди з соціальним оточенням, його вимогами, можливостями і обмеженнями, ця потенційність актуалізується і розвивається. Отже, фактично, лінія генетичної психології засвідчує зайвість і штучність терміну “здатки” у розгляді проблематики здібностей. Якщо ж не відмовлятися зараз від цього слова, відповідно до наших поглядів, задатки ніколи не є чисто фізіологічними, біологічними, адже ми проводимо точку зору про те, що будь-яка біологічна структура людини вже тому, що це людина, є, власне, поєднанням соціальних впливів і структур чисто природних.

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

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

Але це питання не таке вже й просте. Як показують дослідження, в цьому аспекті дуже активно діє явище

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

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

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

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

Коли йдеться про рівень розвитку здібності, то ми не повинні відходити від визначення: це просто рівень оволодіння людиною

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

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

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

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

Проблема дослідження психологічних особливостей дитячої обдарованості є досить актуальною в сучасній науці, про що може свідчити і загальний об’єм і різноманіття наукових публікацій, присвячених її розгляду. Поява узагальнюючих теоретико-прикладних робіт говорить про серйозність намірів дослідників.

Однак, з іншого боку, слід констатувати дещо поверховий і описовий характер досліджень, і сама психологічна природа обдарованості як явища залишається незрозумілою.

Характерною ознакою такого стану речей є багатозначність самого терміну. Так, в психологічному словнику 1990 року на термін “обдарованість” приводиться 5(!) дефініцій. Слід зазначити: ще Л.С. Виготський писав про те, що такий стан речей в психології, коли один і той самий термін тлумачиться занадто багатозначно і довільно, є показником недостатності теоретичного аналізу і загальної кризи.

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

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

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

Перехід від простої фіксації окремих проявів (симптомів) обдарованості до змістовного аналізу її як цілісного психічного

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

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

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

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

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

Обдарованість як цілісна (всеособистісна) міжфункціональна система має певні психологічні характеристики. Вона дуже рухлива, процеси, що її підтримують, відзначаються високою

динамічністю, нові зв'язки між окремими функціями встановлюються дуже швидко, що забезпечує ефекти взаємозаміни, компенсації та надкомпенсації. В цілому, слід говорити про високу мобільність і рухливість даної системи (обдарованості).

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

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

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

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

Ще одна характеристика стосується того факту, що обдарованість як психічне явище не тільки *виникає*, але й *розвивається*. Уявляється, що в цій єдності, якою є обдарованість, психіка реалізує дуже яскраво і сильно (гіперфункція) одну з своїх сутнісних функцій, а саме – проектування (моделювання). Для того, щоб зрозуміти цю характеристику, слід перейти до відповіді на наступне запитання: як виникає ця всеособистісна цілісність – міжфункціональна система, що її прийнято називати обдарованістю?

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

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

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

які дитина засвоює відповідний досвід, отже, самомоделює власну психіку.

Що буде, коли баланс порушиться?

Виготський розглядає проблему дефективної дитини і говорить про те, що вона потрапляє у ситуацію, для яких не готові (не визріли) структури психіки. Так і виникає дефект – з природних причин затримується процес дозрівання, і психіка виявляється не готовою до засвоєння нормативного досвіду. Чи можемо ми сказати, що й тут ситуація обертається, і обдарована дитина з природних же причин має ефект більш швидкого визрівання окремих функцій? Нам здається, що так сказати ми не можемо.

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

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

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

всеособистісна характеристика зумовлює специфіку розвитку окремих частин психіки.

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

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

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

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

Нарешті, відзначимо, що термін “здібності” використовується в психології досить широко. Хрестоматійний поділ на здібності загальні і спеціальні не витримує ніякої професійної критики, через те, що ми можемо говорити, наприклад, і більш широко. Є здібності до навчання. Жоден психологічний підручник не розглядає цього. На нашу ж думку, це є здібність, чи не найважливіша для людини.

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

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

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

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

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

Нарешті, третя теза вченого, яка вирізняється складністю, оскільки фактично стосується психологічного змісту здібностей і їх динаміки. Здібності “не зводяться до наявних умінь, навичок або знань, а... можуть пояснити легкість і швидкість набуття цих знань і навичок”. Що може означати ця “легкість”, яку “пояснюють” здібності? Тут, насправді, зосереджені різні рівні (“вертикальний” вимір): від анатомо-фізіологічних задатків і елементарних психічних функцій – до свідомої регуляції власного життя. С.Л. Рубінштейн саме це мав на увазі, коли говорив: “...здібності людини – це те, що виховується не без її участі”. [Рубінштейн, 2003, с.137]

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

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

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

(початкового етапу розвитку) здібностей “тіло” повинно набути певного ступеня зрілості.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.8. ФУНКЦІОНУВАННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

Проблема розвитку та виховання особистості – один із найбільш актуальних соціальних аспектів суспільного життя, завжди вимагає глибокого наукового обґрунтування психологічної сутності чинників цього процесу.

У психологічних теоріях можна виокремити два напрями, які по-різному розглядають джерела психічного розвитку дитини, – це біологічний та соціальний напрями.

Біогенетична концепція розвитку. Ця концепція головним чинником людського розвитку вважає спадковість, яка наперед визначає всі особливості розвитку особистості. Американський вчений Е. Торндайк твердить, наприклад, що всі духовні якості особистості, її свідомість – це такий самий природний дар, як і наші очі, вуха, пальці та інші органи нашого тіла. Усе це людина успадковує, і воно механічно втілюється в ній після зачаття та народження. Американський педагог Джон Дьюї вважає, що людина народжується навіть з певними моральними якостями, почуттями, духовними потребами.

Представники теорії, відомої під назвою “біогенетичний закон” (Ст. Холл, Гетчінсон та ін.), вважають, що дитина, яка народилася, у своєму розвитку поступово відтворює всі етапи історичного розвитку людства: період скотарства, землеробський період, торговельно-промислової епохи. Лише після цього вона вступає в сучасне життя.

Долаючи певний період свого розвитку, дитина живе, відтворює певний історичний період. Це виявляється в її нахилах, зацікавленнях, прагненнях і діях.

Прихильники теорії “біогенетичного закону” обстоювали вільне виховання дітей, бо, на їхню думку, лише за умови такого виховання вони можуть повноцінно розвиватись і вступати в життя того суспільства, в якому живуть.

Соціогенетична концепція розвитку. Згідно з соціогенетичними теоріями, розвиток людини наперед визначають певні соціальні умови: в якому середовищі народилася та виховується дитина, таким є напрям її розвитку. Представники цього напрямку, як і генетики, применшували значення внутрішньої активності особистості як свідомого суб’єкта діяльності, її природжені особливості.

На початку ХХ сторіччя виникла методологічна концепція розвитку особистості. Педологія дотримувалася теорії двох чинників розвитку: біологічного, або спадкового, та соціального, вважаючи, що ці два чинники конвертують, тобто, взаємодіючи, не

завжди знаходять в теорії належне обґрунтування, залишаючи невирішеним питання про рушійні сили психічного розвитку.

Теорія психічного розвитку особистості у вітчизняній психології спирається на визнання того, що рушійні сили її розвитку виявляються в невідповідності потреб, які постійно змінюються (ускладнюються) в діяльності людини, та реальних (таких, що не відповідають новим вимогам) можливостей їх задовольнити.

Подолання протиріч у діяльності через опанування відповідних засобів для її виконання (вмінь, способів, прийомів, знань) спричинює розвиток і є його сутністю. Виняткова роль для опанування нових ефективних способів задоволення потреб належить навчанню та вихованню. Відбір, розвиток і культивування потреб, що мають суспільну та особистісну цінність, є одним з центральних завдань формування особистості. Це тривалий процес, що відбувається впродовж усього свідомого життя людини і має ряд особливостей.

Кожний віковий етап розвитку особистості (дошкільний, молодший, середній та старший шкільні) має свої анатомо-фізіологічні й психологічні особливості та можливості. Ці особливості враховуються в планах навчально-виховної роботи при її проведенні в яслах, дитячих садках і в школі.

На становлення особистості впливає наступність у навчанні та вихованні. Враховуючи досягнення дитини у своєму розвитку на попередньому етапі, дитячі ясла, дитячі садки та школа готують дитину до засвоєння суспільного досвіду та знань, які вони отримують на наступному етапі навчання і виховання. Дитячий садок готує дитину до навчання в школі, а середня школа – до навчання у вищій школі, до праці.

Вікові особливості розвитку не мають сталих, статичних показників, що механічно змінюються на особливості, властиві наступному етапу розвитку.

Розвиток особистості – це складний процес, в якому рівні розвитку зазнають постійних змін. Розвиток психічних процесів пізнання, емоцій і почуттів, волі, потреб, інтересів, ідеалів і переконань, свідомості та самосвідомості, здібностей,

темпераменту та характеру, вмінь, навичок і звичок перебуває у складній міжетапній взаємодії.

Вищі рівні зароджуються на попередніх етапах розвитку, але й особливості попередніх вікових етапів виявляються на наступних етапах. Щоб сприяти своєчасній появі та успішному розвитку всього прогресивного, нового в дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба враховувати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Спрямовуючи розвиток Людини, слід мати на увазі й те, що характерні для певного віку особливості розвитку не завжди збігаються з паспортним віком дитини. Є діти, які за рівнем свого розвитку випереджають своїх однолітків або відстають від них. У деяких випадках причину слід бачити у вроджених анатомо-фізіологічних особливостях організму, але здебільшого причиною цього є суспільні умови життя та виховання дитини, які сприяють її розвитку або уповільнюють його. Завдання школи та вчителя – виявити ці причини і зміцнювати те, що сприяє успішному розвитку, та усувати все, що негативно впливає на виховання особистості дитини,

У формуванні особистості важливу роль відіграє наслідування дитиною дорослих. Діти повторюють як позитивне, так і негативне, оскільки їхній досвід обмежений і в них немає критичного ставлення до дій, вчинків дорослих. Наслідування особливо властиве для дітей дошкільного віку. Діти цього віку не виявляють власної самостійності у ставленні до вчинків, поведінки, думок, висловлювань дорослих і механічно повторюють їх.

З розвитком особистості, у підлітковому та юнацькому віці, із зростанням розумового розвитку, самостійності діти критично оцінюють вчинки та поведінку дорослих, запозичують краще, гірше заперечують і відкидають.

Проте і в старшому віці вони можуть переймати від дорослих негативне, якщо позитивний життєвий досвід не почне домінувати в їх житті і в них не сформується морально-етичне ставлення до вчинків інших і самовладання.

Дошкільний вік – це період підготовки дитини до навчання в школі та елементарного самообслуговування. Цей період життя позначений значними змінами в анатомо-фізіологічному та

духовному розвитку дитини, завдяки яким вона може навчатися в школі, опановувати знання, засвоювати норми моральної поведінки й виконувати посильні суспільно корисні трудові доручення.

Цьому сприяє те, що вже в дошкільному віці діти досягають значного розвитку мови й мовлення, а на його основі – здатності міркувати і під керівництвом дорослих робити логічні висновки.

Важливим аспектом розвитку дітей-дошкільників є їхнє прагнення до знань, опанування елементарних норм поведінки в колективі, здатність самостійно виконувати нескладні доручення дорослих, обслуговувати себе, допомагати іншим, спрямовувати свої дії не тільки на безпосереднє сприймання, а й на уявні предмети та ситуації.

Хоча емоції в дошкільному віці ще не усталені, воля слабка, переважає навіюваність, за належно організованих умов навчання дошкільнята виявляють наполегливість і уважність, виконуючи цікаву роботу, здатні справлятися з найпростішими трудовими дорученнями. Життя та діяльність дітей молодшого шкільного віку зумовлює їх навчальна діяльність. Під час навчання в них успішно розвиваються психічні процеси – сприймання та спостережливість, пам'ять та увага, уява, набуваючи спрямованості, довільності.

Молодший шкільний вік. Діти мають можливість глибше осмислювати оточуюче і здатні аналізувати мову та мислення: слово усвідомлюється як частина мови, висловлені судження – як речення, в реченні розрізняють його члени.

Це сприяє поглибленню суджень і міркувань, формуванню логічних висновків, засвоєнню абстрактного математичного та граматичного матеріалу, формуванню культури мовлення.

Молодші школярі опановують правила поведінки в колективі, розглядають свої вчинки та поведінку не тільки з власної позиції, а й з позиції колективу, критично оцінюють поведінку товаришів, стають вимогливішими до них. У молодших школярів розвиваються такі якості, як самовладання, наполегливість, цілеспрямованість, витриманість, дисциплінованість.

На цих засадах формується здатність контролювати власну поведінку, підпорядковувати її вимогам школи. Молодші школярі успішно залучаються до трудової діяльності, усвідомлюють її соціальний сенс і значення.

Середній шкільний, або підлітковий, вік привертає до себе увагу своїми анатомо-фізіологічними змінами в організмі дитини, особливо пов'язаними зі статевим дозріванням. Ці зміни значною мірою впливають на психічний розвиток особистості підлітка, на його пізнавальну діяльність та поведінку, впливають на стосунки в колективі.

У підлітків підвищується рівень пізнавальної активності і розумового розвитку, зростає допитливість, виникає прагнення пізнати невідоме, зазирнути в майбутнє. Учні середнього шкільного віку посилено виявляють прагнення до самостійності.

Але це прагнення за умови неправильного виховання може виявлятися у викривлених формах – негативному ставленні до доручень, порад учителів і батьків, невмотивованих вчинках та браваді, порушенні норм поведінки. Це трапляється тоді, коли підліток не залучається до життя колективу, не виконує суспільно корисних доручень, не бачить і не переживає результатів своєї діяльності, а вчителі та батьки не заохочують його до цього, не враховують вікових особливостей його розвитку.

На підлітка помітно важче вплинути; міцніє його воля, зростає інтерес до трудової діяльності, змінюються стосунки в колективі, поглиблюються і стають більш стійкими моральні почуття, естетичні смаки. У старшому підлітковому віці інтенсивно формується ідейна спрямованість, світогляд і самосвідомість особистості. Діяльність стає більш спрямованою і соціально вмотивованою.

На особливу увагу заслуговують зміни в стосунках між хлопчиками та дівчатками: чіткіше визначається поділ за статтю, що впливає на мотивування вибору товариша, інтерес і поведінку хлопчиків і дівчаток, зароджуються інтимні стосунки між хлопчиками та дівчатками. Особливості підліткового розвитку потрібно враховувати в організації групової та навчальної діяльності, оскільки вони мають велике значення для підлітків, дружби й товаришування і особливо статевих виховання.

Старший шкільний, або молодший юнацький вік є періодом поглиблення розумового розвитку і моральності особистості. Особливої ваги для юнака набуває самопізнання та самокритичність, які за умови хибного виховання можуть набути

негативних рис само—впевненості, самозакоханості або невпевненості, зневіри у власних можливостях.

У цьому віці чітко окреслюються коло пізнавальних інтересів, схильності до певної наукової діяльності, виду спорту, визначаються схильності до певного фаху. Але ці особливості не завжди бувають глибокими та стійкими, якщо не спрямовуються і не зміцнюються в школі вчителями, досвідченими дорослими.

Молодший юнацький вік – це час формування постійних дружніх і товариських стосунків, зокрема між юнаками та дівчатами, формування вольових якостей, рис характеру, застосування до певних життєвих ситуацій засвоєних морально-політичних переконань. Властиве для старшого шкільного віку прагнення разом з колективом втілити свої задуми є важливим чинником морального й розумового формування особистості в цей період.

На розвиток особистості впливає весь уклад суспільного життя, досягнення науки і техніки, обсяг інформації, що надходить через кінофільми, радіопередачі, телебачення, книги й газети. Тому неможливо обмежитися лише навчанням у школі та вихованням зростаючого покоління.

За останні десять років стало помітним прискорення фізичного і розумового розвитку дітей (акселерація). Дослідження доводять, що зрілість настає на 2-3 роки раніше, ніж на початку нашого століття. Відповідно, раніше починається і статеве дозрівання. Разом з тим виявляється розбіжність між розумовим розвитком і вмінням себе опановувати, що є причиною порушень норм соціальної поведінки. Акселерація розвитку особистості вимагає значних змін навчально-виховного процесу, його змісту, засобів, організації життя дітей.

Діяльність і поведінка людини залежать не тільки від вікових, а й від індивідуальних її особливостей.

Індивідуальні особливості особистості. Особливості людини за своєю природою та походженням бувають природжені та набуті протягом життя. До природжених належать фізичні особливості, з якими вона народжується. Серед них важливе значення мають типологічні особливості нервової системи – сила, врівноваженість і рухливість, що є фізіологічним підґрунтям темпераменту.

Природжені індивідуальні особливості в процесі виховання, під впливом життєвих обставин змінюються. Серед набутих під час навчання, виховання та діяльності індивідуальних особливостей найбільш важливими є спрямованість особистості, її інтереси, здібності, ідеали та переконання, риси характеру. Індивідуальні особливості, природжені та набуті протягом життя, під впливом виховання знають змін, але більшість з них є стійкими і тому вони впливають на діяльність і поведінку особистості.

Успішне скеровування процесу формування особистості вимагає досконалого знання психологічних особливостей розвитку дитини і його врахування практикою навчально-виховної роботи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Александров Д. О. Альтернативні методи перевірки надійності персоналу на основі автоматизованої формалізованої методики скринінгової психодіагностики // Використання поліграфа в правоохоронній діяльності: проблеми та перспективи: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7–8 листоп. 2015 р.). Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2015. 244 с. С. 63–66.
2. Ануфриев А. Ф., Костромина С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. Москва : Ось-89, 1997. 224 с.
3. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (пограничные нервно-психические расстройства). Москва: Наука, 1976. 272 с.
4. Альбуханова-Славская К. О. Деятельность и психология личности. Москва: Наука, 1980. 336 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Москва: Наука, 2000. 350 с.
6. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 3-х т. Москва: Педагогика, 1980. Т. 1. 230 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва: Наука, 1994. 324 с.
8. Андросюк В. Г., Казміренко Л. І., Юхновець Г. О. Які якості вимагаються від працівника міліції: методологічні засади розробки професіограм та кваліфікаційних характеристик // Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ України. Київ: вид-во НАВСУ, 1996. № 1. С. 105–115.
9. Архангельский С. Н. Очерки по психологии труда. Москва: Трудрезервиздат, 1958. 160 с.
10. Афанасьев В. Г. Человек в системах управления. Москва: Знание, 1975. 64 с.
11. Бандурка А. М. Бочарова С. П., Землянская Е. В. Юридическая психология: учебник. Харьков: изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2002. 596 с.

12. Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід): монографія. Київ: Ніка-Центр, 2003. 448 с.
13. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология. Ростов-на Дону: Феникс, 2000. 416 с.
14. Бассин Ф. В., Бурлаков М. К., Волков В. Н. Проблема психологической защиты // Психологический журнал. 1988. Т. 9. № 2. С. 248
15. Бедь В. В. Юридична психологія: навч. посіб. 2-е вид. перероб. і доповн. Київ: МАУП, 2003. 436 с.
16. Беляев Г. С., Лобзин В. С., Копылова И. А. Психогигиеническая саморегуляция. Ленинград: Медицина, 1977. 160 с.
17. Березкина Т. Е., Петров А. А. Организационно-управленческая деятельность юриста: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. Москва: Юрайт, 2015. 392 с.
18. Бернштейн Н. А. Современная биомеханика и вопросы охраны труда // Гигиена, безопасность и патология труда. М., 1930. № 2. С. 3–12.
19. Білик В. М. Застосування поліграфа як один із шляхів запобігання корупції в правоохоронних органах України // Використання поліграфа в правоохоронній діяльності: проблеми та перспективи: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7–8 листоп. 2015 р.). Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2015. 244 с.
20. Богданов Е. Н., Заикин В. Г. Психология личности в конфликте: учеб. пособ. С.-Петербург: Питер, 2004. 224 с.
21. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва: Инф.-изд. дом «Филинь», 1996. 472 с.
22. Братусь Б. С. Возможна ли нравственная психология // Человек. 1998. № 1. С. 50–59.
23. Братусь Б. С. Двойное бытие души и возможность христианской психологии // Вопросы психологии. 1998. № 4. С. 71–79.
24. Братусь Б. С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 6–13.

25. Братусь Б. С. Нравственносте сознание личности. Москва: Знание, 1985. 64 с
26. . Бухвалов В. А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. Москва : Педагогич. поиск, 2000. 144 с.
27. Буданов А. В. Педагогика личной безопасности сотрудников органов внутренних дел. Москва: Академия МВД России, 1997. 134 с.
28. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій // Практична психологія та соціальна робота. 2010. № 7. С. 68–73.
29. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словник-довідник з психологічної діагностики. Київ: Наук. думка, 1989. 183 с.
30. Вагіна О. В. Поліграф як засіб протидії корупції в державних відомствах України // Використання поліграфа в правоохоронній діяльності: 249 проблеми та перспективи: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7– 8 листоп. 2015 р.). Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2015. 244 с. С. 86–89.
31. Васильев В. Л. Юридическая психология: учебник для студентов вузов, обучающихся по спец. «Юриспруденция». 5-е изд., дополн. и перераб. С. -Петербург: Питер, 2004. 654 с.
32. Гарбер Е. И., Козач В. В. Методика профессиографии. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1992. 196 с.
33. Гастев А. К.Трудовые установки. Москва: Экономика, 1973. 250 с.
34. Геллерштейн С. Г. К вопросу о профессиональной типологии // Психотехника и психофизиология труда. М., 1930. № 6. С. 489–502.
35. Генов Ф. М. Психологическое обеспечение мобилизационной готовности спортсмена. Москва: Физкультура та спорт, 1971. 245 с.
36. Голиков Г. А. Коррупция: легализация или борьба // Борьба с преступностью за рубежом. 2006. № 1. С. 36-37.
37. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: учеб. пособ. / пер. с англ. Москва: Моск. ун-т, 1982. 464 с.
38. Грицюк І. М. Соціальні орієнтації майбутніх фахівців соціономічних професій // Проблеми гуманітарних наук: наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка / ред. кол. Н. Скотна, В. Татенко та ін. Дрогобич:

Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2008. Вип. 21: Психологія. С. 50-59.

39. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные особенности нервной системы. Москва: Наука, 1992. 120 с.

40. Гусейнов А. А. Великие моралисты. Москва: Республика, 1995. 351 с.

41. Демчук Л. В. Виховання творчої особистості. *Психологічна газета*. 2007. № 16. С. 22–31. С. 80–83

42. Деликатный С. К., Половникова Ж. Ю., Прыгунов П. Я. Основы профессиональной и психологической подготовки сотрудников личной охраны. Киев: Альфа-Щит, 1998. 531 с.

43. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учеб. пособ. Москва: ИНФРА-М, 1997. 256 с.

44. Дрьомов С. В., Кальниш Ю. Г., Клименко Д. Б. та ін. Корупція в Україні: причини поширення та механізми протидії / за ред. Ю. Г. Кальниша. Київ: ДП НВЦ «Пріоритети», 2010. 88 с.

45. Дусавицкий О. К. Формула интереса. Москва : Педагогика, 1989. 172 с.

46. Дусавицкий А. К. Психология личности: учеб.-метод. рекомендации для студентов факультета психологии. Харьков: ХНУ им. В. Н. Каразина, 2001. 20 с.

47. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 173 с.

48. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. Минск: Изд-во АСТ. Харвест, 2001. 576 с.

49. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных условиях. Психологический аспект. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 204 с.

50. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества. Москва: Наука, 1990. С. 117–130.

51. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении: практ. пособ. Москва: Изд-во Моск. унта, 1991. 104 с.

52. Закон України «Про запобігання корупції» від 14 жовтня 2014 року № 1700-VII у ред. від 30.03.2017, підстава 1975-19 // Відомості Верховної Ради України. 2014. № 49. Ст. 2056. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1700-18>

53. Заброцький М. М. Педагогічна психологія : курс лекцій. Київ : МАУП, 2001. 100 с.

54. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. Москва : Педагогика, 1987. 159 с.

55. Захаров В. П., Хрящева Ю. Ю. Социально-психологический тренинг. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1989. 55 с.

56. Зинченко В. П., Майзель Н. И., Назаров А. И. и др. Анализ деятельности человека оператора // Инженерная психология. Москва, 1964. С. 125–130.

57. Иванова Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности: учеб. пособ. Москва: Изд-во МГУ, 1987. 196 с.

58. Иванова Е. М. Психология профессиональной деятельности: учеб. пособ. Москва: ПЕР СЭ, 2006. 382 с.

59. Каплунович И. Я. О психологических различиях мышления двумерными и трехмерными образами. *Вопросы психологии*. 2003. № 3. С. 66–77.

60. Квачахія М. М. Система умов оптимального виконання слідчої роботи // Сучасні проблеми держави та права. Київ: Вид-во «Либідь» при Київ.ун-ті, 1990. С.172– 174.

61. Клименко І. В. Професійна деформація як прояв девіантної поведінки особистості // Девіантна поведінка: соціологічний, психологічний та юридичний аспекти: матеріали наук.-практ. конф. Харків: ХНУВС, 2012. С. 148–151.

62. Климов Е. А. Некоторые психологические проблемы подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 7–9.

63. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Изд. центр «Академия», 2004. 304 с.

64. Климов Е. А. Как выбирать профессию. Москва: Просвещение, 1984. 160 с.

65. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
66. Климов Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 12–18.
67. Ковалев А. Г. О возможностях активной коррекции межличностных отношений. Москва, 1981. 218 с.
68. Ковалев А. Г. Психология личности: учеб. пособ. Москва: Просвещение, 1970. 391 с.
69. Ковалев Г. А. О системе психологического воздействия // Психология воздействия (проблемы теории и практики): сб. научн. тр.: АПН СССР НИИ общей и педагогической психол. / под ред. А. А. Бодалева, Г. А. Ковалева. Москва: АПН СССР, 1989. С. 4–43.
70. Ковалевский С. Руководитель и подчиненный / пер. с польск. Москва: Прогресс, 1973. 191 с.
71. Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва : МГУ, 1988. 199 с.
72. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. Москва, 2006.
73. Кони А. Ф. Избранные труды и речи / сост. И. В. Потапчук. Тула: Автограф, 2000. 640 с.
74. Коновалова В. Е. Правовая психология: учеб. пособ. для студентов юрид. вузов и ф-тов. Харьков: Основа, 1990. 198 с.
75. Колесніченко Л. А. Основи психології та педагогіки : навч.-метод. посіб. Київ : КНЕУ, 2002. 157 с.
76. Кремень, В.Г. (2005). Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота.
77. Кремень, В.Г., & Ільїн, В.В. (2020). Людина у викликах цивілізації: від минулого — до майбутнього: Людина. Освіта. Соціум : монографія. Київ: Грамота.
78. Клименко В. В. Механізми розвитку творчості. *Обдарована дитина*. 2003. № 1. С. 2–11
78. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія / В.Г. Кремень; АПН України. — К.: Пед. думка, 2009. — 520 с.
79. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї . Людина. Освіта. Соціум. —К: Грамота, 2007.-576 с.

80. Кремень В.Г., С.М. Пазинич, О.С. Пономарьов., Філософія управління: підручник.-Вид.2-ге, доповн. І переробл.- Харків: НТУ «ХПІ», 2008.-524 с.

81. Кремень В.Г., В.В. Ільїн. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник-К.: Книга, 2005.-528 с

82. Кремень В.Г. Якісна освіта в контексті загально цивілізаційних змін / В.Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2007. — N 2. — С. 5-17.

83. Котляров В. Д. Профессиографическая характеристика основных видов телеграфного труда и опыт построения методики профотбора телеграфистов // Психология труда и психотехника. Москва, 1929.

84. Краснорядцева О. М. Проблемы профессионального становления личности в процессе повышения квалификации // Сибирский психологический журнал. 2002. № 16–17. С. 42–44.

85. Краснорядцева О. М. Психологические аспекты самоопределения в процессе профессионализации // Проблемы управления процессом профессионального самоопределения личности в современных условиях: материалы краев. науч.-практ. конф., 30 нояб. 1999 г. Барнаул, 1999. С. 28– 30.

86. Максименко С.Д. Проблема виртуальной зависимости у подростков, Психология и психиатрия, Белоруссия: 2020. Выпуск 2 (том11) – С.256-267.

87. Максименко С.Д. Психологічні особливості розуміння студентами Інтернет-текстів, Psycholinguistics.–2020. – Vol. 28(1) ,– Р. 95-105.

88. Максименко С.Д. Загальна психологія. – К.: Форум, 2000. – 543 с.

89. Максименко С.Д. Общая психология. – М. – К.: Рефл-бук, Ваклер, 1999. – 528 с.

90. Максименко С.Д. Основи генетичної психології. – К., 1998. – 218 с.

91. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. – К.: Наук. думка, 1999. – 216 с.

92. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: КДП, 1990. – 240 с..

93. Максименко.С.Д. Загальна психологія. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 701 с.

94. Максименко С., Ткач Б., Литвинчук Л., Онуфрієва Л. (2019). Нейропсихолінгвістичне дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*, 26 (1), 246–264. DOI 10.31470/2309-1797-2019-26-1- 246-264. URL : <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>
95. Максименко, С. Д. (2002). *Розвиток психіки в онтогенезі: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології* (Т. 1). Київ: Ваклер.
96. S.D. Maksymenko (2015). *Genesis of Personality Existence: monography*. Montreal: Accent Graphics Communication
97. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навч. посібн. 2-ге вид., стереотип. Київ: МАУП, 2001. 256 с.
98. Максименко С. Д. Генетическая психология. Москва: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2000. 319 с.
99. Maksymenko, S.D.(2021) Genetic principles of creative personality confident as a propulsion of mental development. Ottawa: Accent Graphics Communications and Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited.-615 p.
100. С.Д. Максименко Я.В. Руденко, А.М. Кушнєрьова, В.М. Невмержицький. Психічне здоров'я особистості: посібник для вищих навчальних закладів. Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 438 с.
101. Максименко С.Д., Яланська С.П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 508 с.
102. Максименко С.Д., Костюк О.В., Максименко К.С., Немеш О.М., Луньов В.Є. Мультилінгвістичний дискурс невротизації майбутніх лікарів: монографія. Київ: “Видавництво Людмила”, 2020. 171 с.
103. Максименко С.Д., Піроженко Т.О., Пророк Н.В., Папуча М.В. Психологічний портрет особистості дитини: вікові періоди Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 104 с.
104. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
105. Maksimenko S.D. Features of the components of students' psychophysiological readiness to work as teachers , Idōkan Poland

Association “IDO MOVEMENT FOR CULTURE. Journal of Martial Arts Anthropology”, Vol. 21, no. 2 (2021), pp. 11–18

106. Maksimenko S.D. Principles of website design for professional psychological diagnosis in different specialities. Information Technologies and Learning Tools / Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine. –2019. – Vol. 73. , № 5. – P. 284-294.

107. Maksimenko S.D., Serdiuk L. Psychological Potential of personal self-realization. Social Welfare. Interdisciplinary Approach ,6(1),93-100

108. Sergiy D. Maksymenko, Mykola B. Yevtukh, Yaroslav V. Tskekhmister, Kseniia S. Maksymenko, Olena O. Lazurenko. Psychology and Pedagogics: Text-book.- K.: Publishing house ‘Slovo’, 2012.-520 p.

109. Maksymenko , O. Lysenko Modern methods of diagnosing virtual addiction among adolescents: relevance and prospects. Монографія/ за ред. Аніти янковської, Riga, Latviaa,: IZDEVNICIBA BALTIJA PUBLISHING, 2019.C.-394-410

110. Максименко С.Д., Орап М. Psycholinguistic Predictors of Health (Психологічні предикатори здоров'я) // Psycholinguistics. –2018. – №24(1) –Р. 252-268.

111. Maksymenko, S.D.(2021) Genetic principles of creative personality confident as a propulsion of mental development. Ottawa: Accent Graphics Communications and Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited.-615 p.

112. Медведєв В. С. Психологічні якості працівників ОВС як чинники протидії професійній деформації // Професійне становлення особистості: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса: ОДУВС, 2013. С. 41–42.

113. Мишин Г. К. Коррупция: понятие, сущность, меры ограничения: лекция. Москва: Изд-во Акад. МВД СССР, 1991. 34 с.

114. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування // Філософська і соціологічна думка: респ. наук.-теорет. часопис. 1992. № 2. С. 27–40.

115. Морено Я. Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / пер. с англ. А. Боковой. Москва: Акад. проект, 2004. 315 с.

116. Моррис Х. Изучение лиц, поступающих на службу в полицию: собеседование и психологическое тестирование // Сб.

рефератов зарубежных публикаций. 1989. № 46. С.43. / пер. с англ. *Jorn. Police Chief*, 1979. № 7. Р. 50–51.

117. Мясищев В. И. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. Москва: Изд-во Ин-та практической психологии, 1995. 365 с.

118. Назаров А. И., Субботин А. Н., Цекова В. А. Конструирова модель специалиста: и профессия, и квалификация // *Вестник высшей школы*. 1986. № 3. С. 20–25.

119. Національний класифікатор професій станом на 1 вересня 2012 р. (зі змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 16 серпня 2012 року № 923). URL: <http://www.dk003.com/>

120. Ненсі К. Сплейн. Роль юристів у демократичному суспільстві. Коментарі американського адвоката // *Адвокат*. 1999. № 4. С. 51–57.

121. Нестеренко А. М. Соціально-психологічні особливості професійної діяльності суддів // *Матеріали науково-практичної Інтернетконференції «Юридична наука та практика: виклики сучасності»* (17 вересня 2015 р.). – Актуальна юриспруденція. URL:

http://www.legalactivity.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1082%3A170915-12&catid=132%3A6-0915&Itemid=162&lang=ru

122. Організація психологічного обстеження кандидатів на посаду судді: методичні рекомендації / укл. О. К. Черновський, В. Я. Марчак, А. В. Федіна. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2012. 32 с.

123. Основні принципи незалежності судових органів // *Права людини і професійні стандарти для юристів*. Амстердам – Київ: УкраїнськоАмериканське бюро захисту прав людини, 1996. С. 28–31.

124. Папкин А. И. Личная безопасность сотрудников органов внутренних дел. Тактика и психология безопасной деятельности: учеб. пособ. Москва, 1996.

125. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социальнопсихологический тренинг. Москва: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.

126. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. Москва: Воениздат, 1970. 264с.

127. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва: Высшая школа, 1984. 174 с.

128. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 256 с.

129. Політологічний енциклопедичний словник / уклад.: Л. М. Герасіна, В. Л. Погрібна, І. О. Поліщук та ін.; за ред. М. П. Требіна. Харків: Право, 2015.

130. Прангишвили А. С. Общепсихологическая теория установки // Психологическая наука в СССР: в 2 т. Москва: Наука, 1960. Т. 2. С. 130–142.

131. Психология профессиональной подготовки / Г. С. Никифоров, А. М. Зимичев, С. И. Макшанов, С. Т. Джанерьян; под ред. Г. С. Никифоров. С.-Петербург: Изд-во СПб. ун-та, 1993. 171 с.

132. Психологічна підготовка до суддівської діяльності – ключова складова стандартизованої програми // Закон і бізнес. 03.09.2014.

133. Психологічне забезпечення оперативно-службової діяльності працівників міліції. Ч. 1: Професійно-психологічна підготовка працівників оперативних підрозділів: навч.-метод. посіб. / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк та ін.; за заг. ред. Я. Ю. Кондратьєва. Київ: НАВСУ, 2003. 124 с.

134. Пуни А. У. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте. Москва: Физкультура й спорт, 1969. 88 с.

135. Пушкин В. М., Нерсисян Л. С. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным действиям // Вопросы психологии. 1969. № 5. С. 67–71.

136. Радутная Н. В. Народный судья: Профессиональное мастерство и подготовка. Москва: Юрид. лит., 1977. 144 с.

137. Райкова Е. Ю. Содержание и формы психологического консультирования по проблемам родительско-детских отношений // Психология обучения и воспитания. Ученые записи кафедры психологии: сб. ст. Самара, 2005. Т. 2. С. 60–62.

138. Ратинов А. Р. Судебная психология для следователей. Москва: Юрлитинформ, 2001. 352 с.

139. Роджерс К. Что значит становиться человеком // Теории личности в западноевропейской и американской психологии. Самара: Изд. дом Бахрах, 1996. С. 390–408.
140. Рощин С. К. Психология и право: некоторые специфические вопросы психологии управления в США // Прикладные проблемы социальной психологии. Москва: Наука, 1983. С. 249–255.
141. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. С.-Петербург: Питер, 2003. 508 с.
142. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібн. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.
143. Сеченов И. М. Избранные философские и психологические произведения. Москва: Учпедгиз, 1974. 413 с.
144. Сигов И. И. О методике разработки модели специалиста (на примере инженерно-экономических специальностей // Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля. Ленинград: Изд-во Ленингр. инж.-эконом. ин-та, 1976. Вып. 102. С. 67–75.
145. Ситковская О. Д. Психология уголовной ответственности. Москва: Норма, 1998. 285 с.
146. Социальная психология личности / отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. Москва: Наука, 1979. 344 с.
147. Столяренко А. М. Психологические приемы в работе юриста: практ. пособ. Москва: Юрайт-М, 2001. 288 с.
148. Столяренко А. М. Прикладная юридическая психология: учеб. пособ. для вузов. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 639 с.
149. Субъективные критерии эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «человек – человек». URL: <http://www.naukashop.com/mod/shop/productID/26232/>
150. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста // Вестник высшей школы. 1986. № 3. С.9–15.
151. Тарарухин С. А. Квалификация преступлений в следственной и судебной практике. Киев: Юринком, 1995. 208 с.
152. Терехова Т. А. Влияние личностных особенностей на склонность к коррупционной деятельности // Молодой ученый. 2011. № 11. Т. 2. С. 122–127.

153. Узнадзе Д. Н. Психология установки. С.-Петербург: Питер, 2001. – 416 с.
154. Условия и факторы развития сплочённости групп. URL: <http://www.zi-kozlov.ru/collections/vestnik4-2006.doc>
155. Ухтомский О. О. Физиологический покой и стабильность как биологические факторы: сб. соч. Ленинград, 1951. Т. 2. 229 с.
156. Цагикян С. Ш. Коррупция, причины, последствия. Ереван, 2003. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
157. Чалдини Г. Психология влияния. С.-Петербург: Питер, 2000. 272 с.
158. Черновский О. К. Психологическая структура судебной деятельности // Образование и право: научно-правовой журнал. 2013. № 11(51). С. 30–44.
159. Черновський О. К. Визначення професійної придатності до суддівської діяльності // Європейські перспективи. 2013. № 9. С. 207–212.
160. Черновський О. К. Психологічна компетентність судді у практичній діяльності // Вісник Вищої ради юстиції. 2011. № 2 (6). С. 14– 18.
161. Черновський О. К. Спеціальне психологічне дослідження в суді / // Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2008. Вип. 435: Правознавство. № 461. С. 98–102.
162. Черновський О. К. Шляхи вдосконалення професійнопсихологічного підбору суддівських кадрів // Наше право. 2013. № 9. С. 191–195.
163. Черновський О. К. Теоретичні засади та прикладні аспекти сучасної судової психології: монографія. Чернівці: Технодрук, 2014. 325 с.
164. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 27–31.
165. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва: Наука, 1982. 133 с.
166. Шепітько В. Ю. Психологія судової діяльності: навч. посіб. Харків: Право, 2006. 160 с.

167. Шматко І. О., Гайдашук А. В., Барко В. І. Досвід роботи з психологічного добору абітурієнтів у вузах МВС України. Київ: УАВС, 1995. 76 с.

168. Юридична психологія: підручник для студ. юрид. вищ. навч. закл. і фак. / В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко, Я. Ю. Кондратьєв та ін.; за ред. Я. Ю. Кондратьєва. Київ: Вид. дім «Ін Юре», 1999. 352 с.

169. Юридична психологія: підручник / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк Л. І. Казміренко та ін.; за ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсеєва. Київ: КНТ, 2007. 360 с.

170. Юридична психологія: словник: навч. посіб. / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко та ін.; за заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсеєва. Київ: КНТ, 2008. 140 с.

171. Ярослав Л. О. Конфліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2009. № 1. С. 116–119.

172. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. для самостійної роботи студента. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.

173. Hetzer W. Organisierte Kriminalitat und Korruption // Aus Politik u. Zeitgeschichte. Bonn, 2001. № 32/33. S. 30–38.

174. Mischel W. Personality dispositions revisited and revised: A view after three decades // L. A. Pervin (ed.). Handbook of personality: Theory and research. New York: Guilford Press, 1990.

175. Ajzen Icek. The Theory of Planned Behavior // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1991. № 50. С. 179–211.

176. Alison L., Furnham A. Theories of Crime, Attitudes to Punishment and Juror Bias amongst Police, Offenders and the General Public // Personality and Individual Differences. 1994. № 17 (1). С. 35–48.

177. Allport G., Postman L. The basic psychology of rumor // Transactions of the New York Academy of Sciences. 1945. Series II, 8. С. 61–81.

178. Bazelon L. Judges and prosecutors: Where is the line between cooperation and collusion? // The National Law Journal. 2012. С. 12–16.

179. Bond C. F., DePaulo B. M. Accuracy in deception judgments // *Personality & Social Psychology Review*. 2006. Vol. 10. № 3. C. 214–234.
180. Bull R., Tim V., Tom W. *Handbook of Psychology of Investigative Interviewing. Current Developments and Future Directions*. Wiley-Blackwell, 2009. 360 c.
181. Cutler Brian L., Penrod Steven D. *Mistaken Identification. The eyewitness, Psychology and the Law* // Cambridge University Press. 1995. 290c.
182. Day David M., Marion Stéphanie B. Applying Social Psychology to the criminal Justice System. 2011. C. 245–272. URL: http://www.sagepub.com/upmdata/44552_11.pdf
183. Forrest Krista D., Woody William Douglas. Police Deception during Interrogation and Its Surprising Influence on Juror's Perceptions of Confession Evidence // *The Jury Expert*. 2010. № 22(6). C. 9–22.
184. Gatowski S. I., Dobbin S. A., Richardson J. T, eds. Asking the gatekeepers: A national survey of judges on judging expert evidence in a postDaubert world // *Law and Human Behavior*. 2001. № 25. C. 433–458.
185. Granhag Pär Anders. On the Psycho-Legal Study of True and False Intentions: Dangerous Waters and Some Stepping Stones // *The Open Criminology Journal*. 2010. № 3. C. 37–43.
186. Granhag Par Anders, Stromwall Leif A. *The Detection of Deception in Forensic Contexts* // Cambridge University Press. 2004. 348 c.
187. Gudjonsson Gisli H., Sigurdsson Jon Fridrik, Bragason Olafur O., eds. Confessions and denials and the relationship with personality // *Legal and Criminological Psychology*. 2004. № 9. C. 121–133.
188. Guthrie C., Rachlinski J., Wistrich A. Inside the judicial mind // *Cornell Law Review*. 2001. № 86. C. 777–830.
189. Hetzer W. *Organisierte Kriminalität und Korruption* // *Aus Politik u. Zeitgeschichte*. Bonn, 2001. № 32/33. C. 30–38.
190. Kassin. S. M., Meissner C. A., Norwick R. J. I'd know a false confession if I saw one: A comparative study of college students and police investigators // *Law and Human Behavior*. 2005. Vol. 29. No. 2. C. 211–227.

191. Klein D., Mitchell G. The psychology of judicial decision making // New York, NY: Oxford University Press, 2010.
192. Landsman S., Rakos R. A preliminary inquiry into the effect of potentially biasing information on judges and jurors in civil litigation // Behavioral Sciences and the Law. 1994. № 12. C. 113–126.
193. Llewelyn K. N. The Normative, the Legal and the Law-Jobs: the Problem of Juristic Method // The Yale Law Journal. 1940. Vol. 49. No. 8. C. 1375–1400.
194. Marchak V. Ya. Topical issues of Ukrainian court sentences imposed 260 on criminals with partial insanity // PY&CY: Proceedings. Volume 50, book 7: Law Sciences. Bulgaria, Ruse: University of Ruse “Angel Kanchev”, 2011. P. 18–20.
195. Mischel W. Personality dispositions revisited and revised: A view after three decades // L. A. Pervin (ed.). Handbook of personality: Theory and research. New York: Guilford Press, 1990. C. 111–134.
196. Miles T. J., Sunstein C. R. The New Legal Realism // University of Chicago Law Review. 2008. Vol. 75. No. 2. C. 831–851.
197. Rachlinski J., Johnson S., Wistrich A., eds. Does Unconscious Racial Bias Affect Trial Judges? // Notre Dame Law Review. 2009. № 84. C. 1195–1246.
198. Rowland C. K., Todd B. J. Where you stand depends on who sits: Platform promises and judicial gatekeeping in the federal district courts // Journal of Politics. 1991. № 53. C. 175–185.
199. Schauer F. Is There a Psychology of Judging? // David Klein & Gregory Mitchell, eds. The Psychology of Judicial Decision Making // Oxford University Press. 2010. 103 c.
200. Vrij A., Leal S., Mann S., eds. Drawing as an innovative and successful lie detection tool // Applied Cognitive Psychology. 2010. № 24. C. 587–594.
201. Wells G., Lindsay O. Tousignant J. Effects of Expert Psychological Advice on Human Performance in Judging the Validity of Eyewitness Testimony // LAW & HUM. BEHAV. 1980. № 4. C. 282–293.
202. Wissler R. L., Hart A. J., Saks M. J. Decisionmaking about general damages: A comparison of jurors, judges, and lawyers // Michigan Law Review. 1999. № 98. C. 751–826.

203. Wistrich A., Guthrie C., Rachlinski J. Can judges ignore inadmissible information? The difficulty of deliberately disregarding // University of Pennsylvania Law Review. 2005. № 153. C. 1251–1345

Наукове видання

Максименко Сергій Дмитрович

**ПСИХОГЕНЕТИЧНИЙ
ПОТЕНЦІАЛ
ОСОБИСТОСТІ**

Монографія

*В оформленні книги використана картина
Сальвадора Далі “Вічність любові”*

Підписано до друку 28.05.2021. Формат 60×84/16.

Папір офсетний. Гарнітура Таймс.

Умов. друк. арк. 41,5. Наклад 300. Зам. 178.

Надруковано у “Видавництво Людмила”

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб’єктів видавничої справи ДК № 5303 від 02.03.2017

“Видавництво Людмила”

03148, Київ, а/с 115

Тел./факс: +380504697485, 0683408332

E-mail: lesya3000@ukr.net