В. В. РАДУЛ, О. С. РАДУЛ

СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІ ЯВИЩА ТА ПРОЦЕСИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

УДК 371.124
ББК. 74.204

Рекомендовано до видання рішенням вченої ради
Української державної льотної академії
(протокол № 2 від 20.12.2024 року)

Рецензенти:

Директор Інституту проблем виховання
НАПН України, дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор **І. Д. Бех**;

Завідувачка кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини,
доктор педагогічних наук, професор **Н. В. Коляда**;

Професор Української державної льотної академії,
доктор педагогічних наук, професор **О. М. Ткаченко**.

Р 15 Радул В. В., Радул О. С. Соціально-професійні явища та процеси життєдіяльності особистості : монографія. Дніпро : Середняк Т. К., 2025. 403 с.

У монографії проаналізовано та обґрунтовано особливості явищ та процесів життєдіяльності особистості. Здійснено ґрунтовне дослідження розвитку особистості, її сутності, взаємодій та взаємозв'язків. Проаналізовано освітні та суспільні проблеми особистості, показано суттєві виклики особистості в сучасних умовах розвитку суспільства. Доведено як певні наукові теорії та концепції впливають на особливості розвитку особистості. Запропоновано перелік якостей особистості.

Праця призначена науковцям, які досліджують особливості соціально-професійних якостей особистості та усім, хто цікавиться проблемами життєдіяльності особистості.

УДК 371.124

ISBN…….

© В. В. Радул, 2025
© О. С. Радул, 2025

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІ ЯВИЩА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ 5

1. ОСВІТНІ ТА СУСПІЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ 5

2. ВИКЛИКИ ОСОБИСТОСТІ 28

3. РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ 40

4. СУБ'ЄКТ ТА ОСОБИСТІСТЬ 54

5. ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ТА ОСОБИСТІСТЬ 69

6. ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ 84

7. Я-КОНЦЕПЦІЯ ТА САМІСТЬ ОСОБИСТОСТІ 105

8. «САМІСТЬ» У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ 136

9. ПОЗИЦІЯ ОСОБИСТОСТІ 149

10. ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ 162

РОЗДІЛ ІІ. СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІ ПРОЦЕСИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ 186

1. ВІДНОСИНИ ОСОБИСТОСТІ 186

2. СОЦІАЛЬНИЙ ЗМІСТ ОСОБИСТОСТІ 204

3. ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ 217

4. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: ДІЯЛЬНІСТЬ ТА АКТИВНІСТЬ 230

5. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ 252

6. СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ 267

7. СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ В АМЕОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ 285

8. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ 302

9. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: КУЛЬТУРА ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ 313

10. ПРОФЕСІЙНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ 334

11. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....349

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....370

РОЗДІЛ І. СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІ ЯВИЩА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1. ОСВІТНІ ТА СУСПІЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ

Світобачення сучасної людини, вимагає вироблення на сучасний поліфонічний світ філософсько-освітянського світогляду, який поєднує традиції та новації. Сучасний дослідник, зіткнувшись з негативними наслідками модернізації українського суспільства, вимушений, з одного боку, з недовірою ставитися до інших культур, а з іншого – прагнути виокремити метафізичні зв'язки між усіма культурно-національними осередками.

І цьому може допомогти не лише виділення парадигмальних особливостей української чи іншої культури, а й повернення – вже на новому рівні – до класичної метафізичної традиції, для якої характерний погляд на світ як на єдине ціле. У результаті, в процесі діалогу взаємодоповнення і взаємопроникнення різних філософських систем і освітніх концепцій можуть формуватися освітні концепції «особистості» XXI століття, що вбирають в себе «індивідуальне» та універсальне начало.

Ідеал «особистості» з її основними своїми рисами зберігається і в наш час, коли роль людини-споживача перед

обличчям загрози екологічної катастрофи стає все більш очевидним і породжує потребу радикальної трансформації цього ідеалу. Така трансформація може бути здійсненою за умов повернення на новому світоглядному рівні до уявлень про універсальний та загальнолюдський зміст освітнього ідеалу людини що зображується зокрема в класичній філософській думці. Збереження та відтворення високого сенсу людської «особистості» у просторі освітньої культури є запорукою перетворення освіти на системоутворюючий фактор людської цивілізації, долаючи «розщеплення» людської «особистості» на таку, що «знає», та таку, що «вміє», дозволяючи віднайти й шляхи взаєморозуміння між різними культурами людства.

Пошук шляхів створення нової «універсальності», яка, на відміну від класичного світоглядного монізму, не призводила б до знищення «індивідуальних» особливостей та множини партикулярного, виявляється одним із найважливіших завдань сучасної філософії освіти [244, с. 9].

На думку багатьох дослідників, принципово новий стан суспільства по суті нескінченно характеризується старим категоріальним апаратом гуманітарних наук і тому потребує оновлення. Стали звичними терміни «світова економіка», «світова економічна криза», «єдиний інформаційний простір», «єдина грошова одиниця», «громадянин світу», «глобальні проблеми» та інші. Для узагальнення сучасних процесів використовується термін глобалізація, проте вчені вкладають різне значення. Найбільш відомі підходи до розкриття його сутності знаходимо в працях У. Бека, Е. Гріна, С. Хантінгтона, З. Бжезінського. Феномен глобалізації, на думку Е. Гідденса, очевидний, але він все більше викликає суперечки серед так званих «скептиків», «гіперглобалістів» та інших прихильників «трансформаційної теорії». «Скептики» вважають, що сама ідея глобалізації виявилася переоціненою і в цьому процесі по суті немає нічого принципово нового. Гіперглобалісти, дотримуючись протилежної точки зору, стверджують, що глобалізація є тотальним і перманентним явищем, яке неможливо зупинити жодними державними кордонами.

Глобалізація створює новий світовий порядок, прокладаючи шлях до «світу без меж». Більш поміркована точку зору висловлюють представники «трансформаційної теорії». Вони бачать глобалізацію як головний рушій низки «соціальних зрушень», але, згідно з їхніми переконаннями, старий світовий порядок (економічний, політичний, культурний) трансформується, але його найціннішим надбанням є те, що він не зникає, а передається у спадок. Глобалізація розуміється як динамічний, відкритий і суперечливий процес. Зміна центрів впливу на світовій політичній карті за останні два десятиліття, складнокеровані процеси міграції в Європі за останні роки актуалізували ідею антиглобалізму. Глобаліцізаційні та антиглобалізаційні тенденції існують у єдності та протилежності, відображаючи діалектику буття [15, с. 140].

Основні концепції розвитку освіти в контексті глобалізації сучасного світу, її універсалізацію та стандартизацію в умовах формування європейського та міжнародного освітнього простору аналізують Є. Беккі, А. Буровський, Т. Воропай, Н. Латиш, Л. Герасина, В. Кудін, В. Лисенко, А. Тягло, Е. Соф'янц та інші. Проблеми функціонування освіти в Україні в контексті європейського досвіду та її нову парадигму на порозі XXI сторіччя досліджували та досліджують В. Андрущенко, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень, В. Лутай, М. Михальченко, Н. Ничкало, Н. Таланчук, О. Удод, Г. Філіпчук, О. Якуба.

У сучасних глобалізаційних процесах актуалізовано проблему взаємозв'язку між такими поняттями: «соціалізація», «розвиток», «освіта» та «виховання» «особистості».

Найважливішим аспектом проблеми «освіта в умовах глобалізації» є її розбудова на основі філософії соціального конструкціонізму, яка передбачає розвиток педагогічної практики від ієрархічної організації функціонування знання у суспільстві до гетерархічної, використання методологічних підходів постсучасної освіти. У зв'язку з цим важливим для української педагогіки є засвоєння системи та філософії освіти «стовпа» мультикультурної педагогіки Пауло Фрейре, діяльність і творчість якого наголошує як на «повороті до повсякденності» в

освіті, так і покликанні її як інноваційної форми втручання у світ [147, с. 273].

Окремі дослідники, вважають, що глобальна освіта в сучасних умовах є найбільш ефективним засобом позитивного розвитку процесів глобалізації, оскільки лише освічене суспільство й освічене людство можуть розумно й практично протиставити позитивні процеси розвитку негативним, запобігти анархії та насильства.

Освіта є одним із найважливіших показників «якості» життя суспільства, вона впливає на його економічний і культурний розвиток. Вона являє собою тип «соціального інституту», без якого нація не в змозі самоідентифікуватися та розвиватися. Освіта повинна бути пов'язаною з духовною культурою, спрямованою на національне відродження, повернутися до гуманізації. Сучасна освіта дозволяє вдосконалювати здібності вихованців самостійно аналізувати та висловлювати думку, відстоювати свою «позицію». Все це в майбутньому, після завершення навчання, дасть змогу орієнтуватися в «суспільних процесах», а також впливати на прийняття «суспільних рішень» та адаптуватися до «суспільного середовища».

Тому освіта стає одним із головних детермінантів у духовній культурі молоді. Звісно, освіченою може бути і людина, яка не має формальної освіти, насамперед вищої, але займається самоосвітою. Проте в сучасних умовах освіченість переважно здобувається у вищій школі. Сама вища освіта відіграє важливу роль у соціальній трансформації. Багато дослідників наголошують, що сьогодні життєздатність будь-якої країни, в тому числі й нашої, залежить від спрямованості розвитку соціального освітнього закладу, особливо вищої, від її орієнтації на розвиток «соціального інституту» освіти, зокрема вищої, від набуття цим інститутом «якостей» «соціальної суб'єктності».

Таким чином, можна сказати, що реформування вищої освіти визначається не тільки інтелектуалізацією більшості сфер суспільного життя, але й необхідністю формування «особистості», якості якої відповідали би викликам часу. Тож сьогодні в центрі уваги сучасних освітніх практик стоїть не трансляція знань (хоча це важливо), а розвиток «особистості» –

інтелектуальний, духовний, морально-етичний тощо. Останнє є головною ідеєю нової освітньої людиноцентричної парадигми [26, с. 50].

В нинішньому тисячолітті тільки засобами глобальної освіти можна забезпечити активну участь світової науки й громадськості в процесі розвитку цивілізації.

Сучасний стан розвитку теорії та практики освіти характеризується бурхливим пошуком актуальних і прогнозованих (випереджувальних) шляхів реагування на виклики часу. Потужна динаміка змін, глобалізаційні процеси, непередбачуваність майбутнього, кризи, інтенсивне зростання високотехнологічних виробництв та комунікацій, мобільність людей – усе це впливає на «якість» життя кожної країни країні [49, с. 6].

Українське суспільство, як і все людство, перебуває під впливом цих потужних глобалізаційних процесів, стрімких змін умов життя, посилення конкурентних засад та утвердження дослідницько-інноваційного типу розвитку, переосмислення ціннісних орієнтацій і стратегії людського буття. Нові виклики вимагають адекватної модернізації системи освіти як провідного чинника соціально-культурного відтворення, успішної життєдіяльності людини та її подальшого вдосконалення. У зв'язку з цим зростає значення наукових досліджень, прогнозування тенденцій, обґрунтування та проектування практичних заходів, досягнення суспільного консенсусу на людиноцентрованій основі в реформуванні сфери освіти [49, с. 6].

Глобалізаційні процеси в освіті трактуються як якісно нове явище «соціального життя», у якому виявляється підпорядкованість освіти інтересам великим транснаціональним корпораціям, що нав'язують свої стандарти навчання, мову спілкування, не врахують національні особливості, витісняють рідні мови як носії самобутніх культур.

Характерною рисою глобальних проблем є їхній динамізм, тобто можливість збільшення кількості проблем, які відносяться до глобальних, чи навпаки зменшення по мірі їх вирішення. у міру їх вирішення. Яскравим прикладом є проблема тероризму,

яка на наших очах стає глобальною проблемою. Серед різноманітних підходів до класифікації глобальних проблем найбільше визнання у сучасній науці є поділ, що враховує «об'єкти», на яких ці проблеми впливають, і діяльність «суб'єктів», що спричиняють загострення їх. До першої групи глобальних проблем відносяться найбільш загальні та актуальні проблеми, що випливають із взаємодії між такими «соціальними спільнотами», як держава, народи, нації, соціально-економічні системи, тому їх називають інтерсоціальними. Ці проблеми спричинені суспільно-політичними реаліями, що здебільшого призводять до конфліктів між різними країнами світу. До найважливіших проблем цієї групи належать проблема усунення війни з життя суспільства; встановлення нового економічного порядку, спрямованого на подолання економічної, екологічної, науково-технічної відсталості країн, що розвиваються.

Друга група об'єднує проблеми, що виникають при взаємодії людини і суспільства з природою – це природно-соціальні проблеми. До них відносяться екологічна проблема, енергетична, мінерально-сировинна і проблема освоєння Космосу та Світового океану. До третьої групи відносяться проблеми, пов'язані з відносинами людини і суспільства – це антропосоціальні проблеми. Освіта як «соціальний інститут» відображає базові процеси всього суспільства.

Разом з розвитком суспільства, ускладненням його соціально-економічних умов змінюються виробництво, знаряддя праці, людина і технології у виробництві. Відповідно до цих глобальних змін змінюються та підвищуються вимоги до системи освіти та якості освіченості людини. Процес глобалізації є об'єктивним і закономірним явищем в історії людства і в цьому сенсі його можна розглядати етапом соціального прогресу. Весь світ рухається в певному напрямку, а саме до зміцнення його цілісності в усіх сферах функціонування [89].

Глобалізація – це незворотній, історично унікальний процес, який передбачає інтенсифікацію виробничо-економічних, соціальних, політичних і культурних інтеракцій у всесвітньому масштабі, що веде до уніформізації світу в усіх областях і проявляється у появі соціальних відносин, солідарності та

ідентичності у наднаціональному масштабі. Як зазначають автори теорій глобальних трансформацій (Е. Гідденс, М. Кастельс, Ф. Феррароттi, І. Валлерстайн), глобалізація передбачає абсолютно нове ставлення до простору і часу, де суспільство має розглядатися як система, оточена іншими системами [305].

Освіта як суспільно-організований, нормований і цілісний процес засвоєння культури є насамперед процесом виховально-освітнім. Тому освіта покликана реалізувати мету виховання, визначену потребами сучасного українського суспільства. Одним із основних засобів реалізації мети є зміст освіти. У традиційній педагогіці він зорієнтований переважно на знання як відображення духовного багатства людства, тобто освіта зосереджена на засвоєнні певного фонду знань: символів і формул, імен, дат і фактів, понять і термінів, а також зв'язків і залежностей між ними, відображених в правилах. Безумовно, знання є важливою «соціальною цінністю», яка сприяє соціалізації «особистості», а репродукування знань відображує структуру сучасної науки, урізноманітнює знань і, з точки зору сцієнтизованого способу оцінювання підвищує «якість» освіти. У вітчизняній теорії і практиці навчання і виховання знання стали самі по собі абсолютними цінностями, посівши місце людини. Така освіта з притаманними їй директивно-наказовими рисами не відповідає вимогам сучасності. Крім того, тут варто згадати вислів Геракліта, що «знання розуму не навчають» [54, с. 10].

Освіта має відтворювати цілісного «суб'єкта» культурн і діяльності– людину в її екзистенційній та онтологічній повноті. На відміну від інструментального орієнтованого навчання, яке забезпечує трансляцію, відтворення та засвоєння знань, умінь, технологій (когнітивно-інформаційна та компетентнісна парадигми) і тому має другорядне значення для процесів розвитку «особистості», освіта повинна, перш за все, орієнтуватися на становлення цілісного «образу» людини, забезпечувати органічність та цілісність «особистості» («особистісна» та культурологічна парадигми).

Якщо навчання виключає духовно-моральну сутність людини і орієнтоване лише на передачу максимального обсягу знань і

засвоєння технологій, то воно не забезпечує професійну успішність фахівця, неминуче призводить до кризи «соціально-культурної» та «особистісної» ідентичності. Як засвідчують найрізноманітніші дані, молода людина, яка починає на самостійний шлях (у наукових публікаціях цей період називають рівнем «особистістого» розвитку), надає перевагу не навчальному закладу і навчанню зокрема, навіть не розвагам і відпочинку, а суспільству, соціуму, звичайно, у власному світосприйнятті кожної «особистості».

Гуманізація включає утвердження людини як найвищої «соціальної цінності» та утверджує створення нового зразка освіти, який передбачає освітній пріоритет, зосереджений на «особистості» учня; формування духовності, культура «особистості», планетарного мислення, цілісної картина світу. Відкритість системи освіти означає, що визначення цілей освіти не обмежується державним замовленням, а розширюється на освітні потреби учнів, батьків, учителів; програми задають лише необхідний орієнтир-мінімум, загальне ядро знань, яке відкрите для доповнень, що залежать від культурних, регіональних, етичних та інших умов освіти [54, с. 9].

Демократизація освітнього процесу також є важливим стратегічним напрямком удосконалення системи освіти. Демократія в освіті передбачає посилення ролі органів громадського самоврядування, активізацію участі професійних і громадських організацій у навчально-виховній, науково-методичній, підприємницькій діяльності закладів освіти, прогнозуванні їх розвитку, оцінюванні «якості» освітніх послуг.

Основними засобами вирішення проблем у цій сфері можна вважати такі: 1) всебічна підтримка та сприяння активній діяльності батьківської громадськості, опікунської ради, піклувальників, громадських організацій, фондів, засобів масової інформації, їх участь у розвитку та реалізація рішень у сфері освіти, розширення ролі студентського та учнівського самоврядування в освітньому процесі; 2) поєднання державного та громадського контролю, застосування нової управлінської етики, заснованої на принципах взаємоповаги та позитивної мотивації; 3) створення систем моніторингу ефективності

управлінських рішень, їх впливу на «якість» освітніх послуг усіх рівнів, організація експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій за участю громадськості.

Модернізація вищої освіти в Україні передбачає зміни технології реалізації управлінських функцій, зміну форм і методів контролю, удосконалення процедур ліцензування та моніторингу освітніх послуг. Нова система управління утверджує себе як державно-громадянська. Він має враховувати регіональні особливості, тенденції автономності вищих навчальних закладів, конкурентність освітніх послуг, їхню спрямованість не на відтворення, а на розвиток [378, с. 152].

Стан «соціального середовища» так само, як рівень розвитку суспільства загалом, є основним критерієм оцінки добробуту й життєздатності будь-якої країни. У процесі розвитку цивілізації відбувається зміна пріоритетів людства. Сьогодні символом прогресу й величі країни є передові технології, передовсім комп'ютерні. З огляду на це пріоритетним фактором соціалізації в сучасному суспільстві є освіта як основний спосіб передачі інформації й організований процес засвоєння системи наукових знань, а також формування пізнавальних умінь і навичок для розвитку творчих сил та здібностей «особистості», оскільки соціалізація – це процес, який забезпечує реалізацію можливостей «особистості».

Відомо, що соціалізація людини як процес передачі минулого досвіду здійснюється за допомогою «соціальних інститутів», найважливішими з яких є сім'я, освіта, політика, професійна діяльність і засоби масової інформації. Крім того, слід зазначити, що одні з них, наприклад, освіта, бере участь в цілеспрямованій соціалізації, інші – в спонтанній, яка є безпосереднім спілкуванням людей, включаючи обмін діяльністю, уміннями, навичками, транслюються цінності, норми, ідеали. Якщо освіта є єдиним «соціальним інститутом», який свідомо займається процесом формування «особистості» відповідно до вимог «суспільного буття», то в цьому випадку на освіті лежить відповідальність за подолання кризи, у якій опинилася сучасна цивілізація.

За словами сучасного мислителя Е. Тоффлера, «якщо ми не візьмемо під свій контроль зростаючий тиск, що прискорюється (а поки що мало доказів того, що у нас це вийде), люди майбутнього зіткнуться зі змінами набагато швидше, ніж ми сьогодні … її головним завданням є підвищення здатності «індивіда» долати труднощі, тобто здібність швидко й економно адаптуватися до умов, що постійно змінюються. І чим швидше відбуваються зміни, тим більше уваги потрібно приділяти розпізнаванню моделей майбутнього».

Трансформації суспільного життя породжують необхідність відповідних змін у системі освіти як інструмента соціалізації. У рамках філософського дослідження даної проблеми порушується питання способів і методів трансформації освітньої системи. Адже якщо вони будуть не адекватними вимогам часу, то попри всі гасла та бажання, неадекватним буде і результат. Тобто сформований в результаті педагогічної діяльності «суб'єкт» не зможе ефективно та адекватно діяти в новому світі, що постійно змінюється [256, с. 14].

На думку Е. Дюркгейма, «особистість» є соціалізованою, якщо вона прийняла систему чинних у суспільстві правил і здатна долати «індивідуальні» інтереси заради суспільних [125].

За словами Ю. Хабермаса, соціалізація й «особистісне» становлення «індивіда» – це процеси розвитку й формування здатності людини до побудови та реалізації власного «життєвого проекту [340].

Коментуючи те, як людина поводиться в світі, зрозумілому таким чином, слід зазначити, що в дуже рідкісних випадках людина може зберегти за собою квазікласичну «позицію» зовнішнього спостерігача, який теоретично передбачивши варіанти розвитку подій, впливає на систему відповідним чином, щоб забезпечити здійснення сприятливого варіанту. Цей варіант застосовний до систем, до яких не входить людина. Однак навіть для таких систем пізнавальна «позиція» є принаймні некласичною, що означає, «об'єктивність» розгляду забезпечується зважанням на засоби спостерігача при вимірюваннях, зокрема, враховуючи засоби вимірювання та їх можливий вплив на перебіг подій. Для більшості нелінійних систем,

досліджуваних постнекласичною наукою, відкритість до найменших впливів настільки суттєва, що доцільніше є внесення процесу спостереження до системи, що вивчається, тобто, розгляд людиновимірних систем [331, с. 110].

Досліджуючи процеси соціально-професійного розвитку «особистості», А. Петровський розуміє, що «соціальне є не тільки загальним, найбільш узагальненим у характеристиці людини, оскільки виявляється ще один рівень соціального як особливої «соціальної матерії». Тут діють єдині закони поля соціального як неповторного й незвідного для світу, що його створив, і як сутнісної властивості людського, яка, зберігаючи всі генетичні зв'язки, саме у своїй генезі й у протиставленні в ній іншому здобувала те особливе, що визначило людину й на біфуркаційному прориві виокремило її, підняло на новий рівень виконання еволюції – еволюції соціальної, носієм якої вона стає» [241, с. 11].

У дослідженнях науковців пострадянських країн соціалізацію вважають успішною, якщо «індивід» опановує важливі «соціальні ролі», засвоює прийняту в соціумі систему цінностей, «соціальних норм», а також продуктивні стереотипи поведінки [214].

За твердженням Е. Дюркгейма, інтеріоризація є одним з елементів соціалізації, який передбачає формування базових категорій в «індивідуальній» свідомості на основі «індивідуального» досвіду в галузі «суспільних відносин» та уявлень [125]. Важливо пам'ятати, що людина завжди соціалізована в суспільстві (навіть на мінімальному рівні), при цьому не завжди вона соціалізується в професії.

Характеристиками «зрілої» свідомості «особистості» є самостійність та подолання [281, с. 274]. Самостійність належить до стійких ознак діяльності, повторюється в різних ситуаціях, є базовою рисою, що засвідчує автономність рефлексії, відповідальність мотивації і здатність «зрілої особистості! до адаптації, яка долає перешкоди.

У механізмі функціонування й розвитку соціуму змінюється статус людини. Замість природного «індивіда» (фізична сила, витривалість), «суспільного індивіда» (соціальність, виконав-

чість) формується «авторська особистість» (людський капітал, людські ресурси).

Так, у посткласичній науці екологічне середовище, в якому відбувається самоорганізація складних утворень, розглядається не лише як андрогенне та технологічне, а й як «соціальне середовище». Дійсно, проблеми збільшення великих міст, проблеми демографії, проблеми розвитку виробництва та освіти, чи можна відокремити в них природне і соціальне? Хіба що абстрактно, і то не відповідним постнекласичній методології чином. Відтоді «людський фактор» з його ментальною компонентою стає визначальним у самоорганізації окремих структур.

Отже, на нашому пострадянському просторі «хочемо як краще, а виходить як завжди». І це відбуватиметься до тих пір, поки саме ми формуємо середовище, в якому повинна відбуватися самоорганізація, тому що стан середовища визначає набір можливих атракторів. Якщо ми хочемо змінити атрактори, ми повинні змінюваити середовище, а це означає, що ми разом змінюємо себе та свої цінності. Тому ідея морального вдосконалення з віддаленої від позитивної науки площини переміститься в центр наукової проблематики, коли мова йде про людиновимірні, зокрема екологічні системи. Це означає, що просвітницька екологічна діяльність недаремна. Звичайно, проблема колективної відповідальності людства не вичерпується тільки просвітою, але і не може вирішити бути розв'язаною поза просвітою та вихованням [331, с. 111-112].

Зміни зумовлено тим, що постіндустріальне виробництво є процесом зростаючої інноваційності на швидкозмінній інформаційній та науковій основі.

Саме криза раціональної свідомості епохи постмодерну робить актуальною серед багатьох інших проблему довіри, проблему надійних підстав людського буття. Багато сучасних філософів і соціологів вважають, що причиною більшості проблем сучасного суспільства є безпрецедентна фрагментаризація, викликана прискореним темпом технологічних, господарських і культурних змін. У зв'язку з цим стає актуальною актуальною проблема подолання цього «відчуття

небезпеки» і відновлення надійних цінностей, яким люди могли б довіряти. Категорія «довіра» не була присутня експліцитно в системі досліджень філософії освіти попередньої епохи. Донедавна поняття «віра» було вкорінене в повсякденному просторі здорового глузду. Сьогодні категорія «довіра», що виникає з елементів повсякденності, стає частиною сфери філософського пізнання. На довірі ґрунтується цілісність і необмеженість розгортання освітнього простору, розвиток у ньому творчої «особистості» [152, с. 13].

Рушієм постіндустріалізму, усіх напрямів його життє-діяльності (матеріально-виробничої, соціальної, політичної, духовної, сімейно-побутової) є «авторська особистість».

Така «особистість» (а кожна «особистість» як «якість» людини має ступінь розвитку) володіє здатністю жити завдяки своєму «Я», тобто на основі свого «життєвого вибору» й відповідальності за нього. Основний спосіб (і принцип) існування такої «особистості» – бути у Світі. «Бути» означає те саме, що й «бути в», «жити в», «бути долученим до», «бути повідомленим про». Це прагнення прийняти виклик часу (життя, долі), спрямованість уперед з огляду на свій вибір та відповідальність, тобто на свій «життєвий шлях». У цьому й полягає акмеологічний зміст «авторської особистості».

Професіоналізм – це не лише відданість професії, а й ділова майстерність, насамперед одухотворене прагнення «особистості» подати світу своє «Я» в діловому полі професії й визначитися в її результаті. Це і є справжнє прагнення до «акме». Так виявляється запит часу на «акмічну» (акмеологічну) «особистість», яка є предметом дослідження акмеології.

В аксіологічної «особистості» високо розвинений механізм «само…» («самості»): самопізнання, самооцінки, самовідношення, самоактуалізації [115].

«Самість» – базовий конструкт становлення й розгортання процесу самореалізації, що є змістом акмеологічного розвитку. Така «особистість» – є потоком «соціального часу». Вона створює «людський світ» на «індивідуальному» рівні «суспільного буття». Саме така «особистість» віддзеркалює сутність людини постіндустріального суспільства, яке не виникає

автоматично, а формується внаслідок свідомого вольового зусилля нації.

У постмодерністській освіті виникає питання про місце і роль «індивіда» в суспільстві, що спонукає нас до розгляду критичних аспектів культури, стереотипів і установлених «суспільних норм». Освіта стає основою для вільного обміну думками та відчуттями, де кожен «індивід» має можливість висловити свої унікальні погляди та переконання.

Постмодерністська освіта також ставить під сумнів традиційні методи навчання та оцінювання. Замість суворої ієрархії знань виникає концепція «різноманітності» інтерпретації інформації, що вимагає від педагогів застосування нових підходів у розробці завдань та оцінюванні успішності вихованців.

Основними світовими тенденціями останнього десятиліття в системі вищої освіти також є: інтернаціоналізація та глобалізація сфери вищої освіти; зростання міжнародної торгівлі освітніми послугами; жорстка міжнародна конкуренція в освіті; скорочення «життєвого циклу» знань, умінь і навичок; потік інформації, що стрімко зростає; перетворення університетів на економічні корпорації, де студенти тепер виступають клієнтами, покупцями на ринку освітніх послуг.

Постіндустріальний світ – це свідоме вольове зусилля нації, яке не виникає автоматично.

У філософії та педагогіці «індивідуальність» витлумачено як «неповторний, самобутній спосіб буття конкретної «особистості» у функції «суб'єкта» самостійної діяльності, індивідуальна форма «суспільного життя» людини. «Особистість» соціальна за своєю суттю й «індивідуальна» за способом свого існування. «Індивідуальність» подає власний світ «індивіда». Зміст цього світу визначено «соціальними умовами», а походження, структура та форма є «індивідуальними». Сутність «індивідуальності» пояснюється самобутністю конкретного «індивіда», здатністю бути самим собою в межах «соціальної системи» [237, с. 225].

Оскільки протиріччя між «індивідуалістичними» і «колективістськими» тенденціями проявляється на всіх розглянутих вище структурних рівнях організації людської

діяльності, тобто не тільки між інтересами «індивідів» і соціумом, до якого вони належать, але й між інтересами соціумів нижчого структурного рівня та інтересів тих цілісних соціумів вищого рівня, до якого належать останні, випливає висновок, що перші є частковими щодо останніх. Тому тенденцію до максимального задоволення інтересів окремих «індивідів» необхідно розглядати як особливу форму часткової [181, с. 29].

На особливому місці в сучасних дослідженнях філософії освіти виявилася тема довіри. У суспільстві, де постійно зростає невизначеність, ця тема стає надзвичайно актуальною. У другій половині XX століття зміцнилася думка про те, що в міру руху від «модерну» до «постмодерну» зростає дисбаланс у функціонуванні «соціальних структур», а також збільшується невизначеність значущих «суспільних процесів».

Британський соціолог З. Бауман використовує німецький термін Unsicherheit для визначення невпевненості та незахищеності, що означає складний стан дискомфорту, на додаток до відчуття небезпеки. Таке твердження заперечує динамізм епохи модерну; навпаки, модерн, за словами З. Баумана, насамперед період, коли панують подвійні стандарти, свобода і скепсис, а сама ця епоха «була епохою безперервного творчого руйнування, безперервного демонтажу і знищення» [39].

В різноманітних словниках «індивідуальність» визначено як неповторну своєрідність будь-якого явища, окремої істоти, людини; протилежність до загального, типового, у соціальній психології – колективного (групового) .

Саме явище «індивідуальності» є можливістю – «шансом», «ресурсом», що закладено в розвиток людської цивілізації, зокрема в тенденції до змінюваності. Цей шанс, або можливість, «індивідуалізації» визначено тим ресурсом, яким володіє новонароджений «індивід» і який актуалізує (або ж ні) його «особистість». У цьому полягає механізм самоактуалізації, запропонований А. Маслоу [200]. Близька до цієї ідеї думка Л. Виготського про вищі психологічні функції як «оволодіння» нижчими. Передовсім йдеться не про співвіднесення вищих та нижчих психічних функцій, а про здатність «особистості» до

організації всієї своєї психіки в «індивідуальну» систему, яка забезпечує її відтворення в життєдіяльності – на життєвому шляху [3].

Важливою рисою, що зумовлює значущі характеристики природи людини, є системотвірна єдність особливої, «об'єктивно» заданої твірної активності – діяльності та «суб'єктності», що містить потребу, здатність та можливість зміни, розширення, проектування такої діяльності, ставлення до неї як до умови свого буття та свого зростання-розвитку в ньому.

В онтогенезі відбувається не тільки розвиток-дорослішання (на рівні оволодіння спеціалізованими «якостями» та властивостями виду), але й розвиток з відкритими межами (розвиток-саморозвиток, що передбачає розширення можливостей за межами біологічно заданого дорослішання, і, розвиток завдяки розширенню умов та зміні середовища існування і себе самого в ньому). Насамперед саморозвиток є визначальним фактором руху – зростання-розвитку людини в онтогенезі, важливим структуротвірним компонентом цього процесу, результативність і якість здійснення якого залежать від того, наскільки людина стає реальним «суб'єктом» свого «суб'єктного» розвитку та саморозвитку.

Ступінь і рівень саморозвитку визначає його реальний вияв у розвитку та диференційній розгорнутості дієвості «суб'єкта». Саморозвиток «суб'єкта» виявляється в зростанні-розвитку його «суб'єктності», здатності до в самовизначення й самопізнання й потреби в них. За своєю суттю саморозвиток передбачає потребу реалізації здобутого рівня з тенденцією до самореалізації, що є умовою й результатом не тільки оцінювання себе та своїх можливостей, але й визначення себе з-поміж інших, – самореалізації, що передбачає належність «індивіда» до соціуму у своїй дієвості, що є умовою наступного саморозвитку.

Уся діяльність «індивіда», навіть та, яку він організовує для себе, передбачає його залучення до «соціального поля», функціонування в системі «суспільних відносин» у цьому полі.

Рівень саморозвитку та «суб'єктності індивіда», забезпечує здатність і можливість його самореалізації на такому рівні саморозвитку, що оцінює й приймає соціум.

«…У професійній діяльності відбувається самовизначення молодої людини, реалізується її персоналізація, у якій виявляється як «індивідуальне», так й загальне. Воно виявляється у віддзеркаленні «суб'єктом» елементів соціального цілого, образів поведінки, норм і водночас його власної активності, що є «надіндивідуальною» [240, с. 354-355], тобто самовизначення реалізується в «соціальному просторі», у діяльності, яку соціум виокремлює як особливу, спеціальну стосовно професійної діяльності, що як значною мірою зумовлює соціальну значущість «індивіда». Таке ставлення набуває особливого значення і смислу під час вибору молодими людьми професії у якій відбувається зростання «особистості» та виявляється її самовизначення.

З «позиції» особистісного підходу виокремлюються чотири стадії процесу професійного самовизначення. перша – виникнення та формування професійних намірів під впливом загального розвитку й початкового орієнтування в різних сферах праці, що спостерігається в старшому шкільному віці; друга – професійне навчання як засвоєння обраної спеціальності; третя – професійна адаптація, що передбачає формування «індивідуального» стилю діяльності та залучення до системи виробничих та «соціальних відносин»; четверта – часткова або повна реалізація «особистістю» себе в самостійній праці, що характеризується рівнем оволодіння операційним аспектом професійної діяльності й рівнем сформованості ставлення до праці. На цій стадії виявляється виконання або невиконання тих очікувань, які людина пов'язала з професійною працею.

У професійному самовизначенні «особистості» пріоритетна роль належить самооцінці. На процес професійного самовизначення, з одного боку, впливає розвиненість професійних нахилів, «позицій» та уявлень «особистості», свідоме засвоєння знань про світ праці та усвідомлення результатів вибору конкретної професії, а з іншого – рівень сформованості усвідомленої психічної саморегуляції та особливості її функціонування, що слугує фактором оптимізації й стабілізації процесу професійного самовизначення на всіх його етапах.

«Особистість» залучена до суспільної (організаційної) справи своїм особистим інтересом, який спеціально враховують під час розроблення програми розвитку.

Механізм взаємної відповідальності забезпечує передбачуваність, надійність, «соціальну стійкість» суспільного (організаційного) розвитку. Відбувається персоніфікація обов'язків (не страх, а честь), тобто чільне місце посідають морально-етичні норми. За відсутності цих механізмів у соціумі, не відбувається якісне зростання економіки, не блокується розвиток негативних явищ у моральному і духовному житті суспільства, послаблюються громадянські мотиви в поведінці окремих працівників.

«Особистість» перетворюється на функціональну систему, у якій вона сама (як «суб'єкт») відповідно інтегрує, пов'язує, зіставляє, використовує різні рівні своєї психологічної організації. При цьому провідним є один «системотвірний» рівень або «якість», інколи спостерігається їхня комбінація.

«Індивідуальність» «особистості» виявляється не тільки в її внутрішньому «складі», у способі інтеграції усіх її природних, психічних та «особистісних якостей», але й у її інтеракції як системи з іншими системами [3, с. 26].

Вищим і найбільш суттєвим механізмом самореалізації «особистості» є «стратегія життя», тобто забезпечення відповідності способу життя своїй «індивідуальності». «Стратегія життя» є інтеграцією, узагальненням у житті того, що є суттєвим для цієї «особистості», й узагальненням того, що в самій дійсності суттєво безвідносне до неї. Стратегія – це реалізація життя як «індивідуальної» системи; стратегія це інтеракція з життям у процесі його здійснення. Вона може бути вищою життєвою здатністю «особистості» як її «суб'єкта», у якій інтегровано життєві здібності – свідомість, активність (ініціатива й відповідальність) та організація часу. Саме ці вищі, глобальні, життєві здібності інтегровано в загальну здібність до побудови стратегії [3]. У стратегії поєднуються особистість, індивідуальність, суб'єкт.

Більшість сучасних психологів та педагогів уважає, що справжнім досягненням життя є можливість у підсумку стати або залишитися собою.

Здатність «особистості» до побудови «стратегії життя» перетворює її на «індивідуальність» в масштабах соціуму, культури, на «індивідуальність», визнану суспільством.

Самореалізацію пов'язано із напрацюванням критеріїв оцінювання досягнень, з прагненням до морального ідеалу, з намірами реалізувати у власній поведінці свою уяву про цінності «індивіда», проте насправді йдеться про визначення себе в «соціальному світі». «Я» відповідаю за себе і за всіх, – писав Ж.-П. Сартр, – і «Я» створюю образ людини, що відповідає моїй уяві про те, якою людина повинна бути» [293, с. 165].

Основна роль у розвитку й зростанні людини належить не самим по собі результатам діяльності, а їх психічному переопрацюванню «особистістю», становленню внутрішнього світу людини, коли відкривається істинний, потребнісний смисл її життя і діяльності.

На думку А. Маслоу, «Самореалізація – це річ, яку можна мати чи не мати. Це процес, що не має закінчення, подібний буддійському шляху просвітлення. Це – спосіб життя, спосіб роботи і ставлення до світу, а не одиничне досягнення» [201, с. 82].

Феномен самореалізації активно обговорено в межах гуманістичної школи, зокрема З. Фрейдом [334], А. Маслоу [201], К. Роджерсом [279]. «актуалізаторської діяльності» Е. Шостром [363].

Згідно з Е. Фромом, наприклад, потреба в самореалізації є екзистенційною потребою – психічним станом, вічним і незмінним у своїй основі. «Соціальні умови» можуть змінити лише способи задоволення цієї потреби.

У своїх дослідженнях ряд дослідників характеризує важливу особливість подвійної природи людини, конкретизує її одночасну належність до духовного й матеріального, з одного боку, людина співучасна з нескінченністю, з іншого – оскільки як істота біологічна вона скінченна, її досягнення розгортаються в часі – звідки постійна незадоволеність цими досягненнями.

Саме в процесі самореалізації виражена потреба «індивіда» реалізуватися у своєму «особистому», «індивідуальному» творчому пориві, у реальному значущому для нього досягненні та поєднується з потребою прийняття його досягнення іншими, суспільством як реально соціально значущого, соціально оцінюваного, потреби бути причетним до цілого, брати участь у відтворенні соціального, надаючи йому свого «Я», відбутися в людській належності як реального носія соціального.

У процесі самореалізації вибудовуються також свої вертикальні й горизонтальні рівні, зумовлені закономірностями її розгортання і здійснення в онтогенезі, розбіжностями в ситуаціях розвитку людини, її «індивідуальними» особливостями, можливостями. Самореалізація забезпечує основи для вияву сформованого саморозвитку «Я», його здібностей, потреб, творчих можливостей на кожному віковому етапові загалом, а також його прийняття соціумом, у якому він має змогу виявити себе у своєму творчому здійсненні, розвинути і реалізувати свою «самість», «суб'єктність», «суб'єктивність». Саме в просторі між моїм і загальним створюється та зона розгортання самореалізації, яка слугує основою акмеологічного розвитку, тому самореалізація є підгрунтям і змістом акмеологічного розвитку, що полягає у формуванні потреби і здатності виражати себе у світі завдяки своїм задумам, можливостям, здібностям висловлювати своє «Я» в ньому.

Феноменами, що віддзеркалюють розвиток самореалізації, уважають самоствердження, самовираження, самопрояв, самопроектування, самопрезентацію, самопредставлення, які розгортаються й наповнюються змістом відповідно до вертикального зростання й по-різному вибудовують структуру простору та межі самореалізації в горизонтальному її вияві як реалізації конкретного «індивіда» «тут і зараз», зараз і в майбутньому на дистанції онтогенезу, а також рівні та види її вияву на різних етапах онтогенезу. З огляду на це актуалізовано проблему зв'язку цих рівнів самореалізації з умовами й принципами її здійснення та ступенем забезпеченості цих рівнів.

Реальні можливості самореалізації в оптимальній мірі її представлення виявляються в період дорослості, коли її

розгортання відбувається на новому рівні реалізації людини в соціумі як реального «суб'єкта» розвитку. Потреба людини у творчій самореалізації в конкретній «соціально значущій» і «соціально оцінюваній» діяльності, потреба в творчому самовираженні і реалізації себе для себе завдяки представленості своїх здібностей суспільству та реальне прийняття такої представленості іншими з потребою передбачає реальну можливість її виконання. Така можливість забезпечується реальною «позицією» дорослої людини в соціумі, який «об'єктивно» бере участь у відтворенні, ступенем та рівнем її фізичного, психологічного, соціального й духовного розвитку.

Розгортання самореалізації в онтогенезі, що є «об'єктивно» твірною структурно-змістовою організацією «соціального розвитку» особи як «індивідуума», «суб'єкта», «особистості», передбачає рухому, проте визначену структуру руху-саморуху цього цілісного за своїм функціональним навантаженням процесу на вертикалі онтогенезу. Цей процес передбачає розширення можливостей самореалізації та всіх її твірних (самоствердження, самопрояв, самопредставлення, самопрезентація, саморозкриття тощо). Розширення та ускладнення конструктів, які утворюють самореалізацію, супроводжується поглибленням та ускладненням структури її взаємодії з процесом саморозвитку та посиленням їх взаємозумовленості [225].

Термін «самоактуалізація» означає, що людина самостійно переходить з рівня можливості на рівень дійсності, тобто розвивається; а термін «самореалізація» представляє, що людина втілює себе, свою сутність у предметній формі, тобто самоактуалізація завжди передує самореалізації і є її обов'язковою умовою.

Самоактуалізацію вважають, з одного боку, мотивом, збудником, рушійною силою процесу, з іншого – процесом, стимулятором розвитку мотиву.

У процесі розроблення проблеми акмеологічного розвитку А. Деркач та Е. Сайко [115], визначили феномен самоактуалізації як потребу в реалізації своїх здібностей та талантів, творчих потенцій тощо.

На наш погляд самоактуалізацію загалом слід розуміти у двох аспектах. У динамічному плані – це процес вияву або стимулювання внутрішніх суперечностей саморозвитку, осмислення та розв'язання екзистенційних проблем, що зумовлює перехід «індивідних», «особистісних» та «суб'єктних» «якостей» людини з потенційного в актуальний стан, тобто до їх саморозвитку, й забезпечує початок нової стадії самореалізації.

У змістовому плані – це інтегративна «особистісна якість», що забезпечує людині готовність і здатність долати внутрішні суперечності в процесі саморозвитку, мобілізувати свої акмеологічні ресурси для творчої реалізації життєвих планів та програм й ефективного розв'язання «особистісних» і професійних завдань.

Динамічний аспект самоактуалізації характеризується автономністю та спонтанністю.

У дослідженні Г. Олпорта запропоновано два типи функціональної автономії: перша допомагає підтримувати організм у стані функціонування, і пов'язується із механізмами зворотного зв'язку в нервовій системі; друга, власне функціональна автономія належить до набутих інтересів людини, її цінностей, установок і намірів: «Це головна система мотивації, яка забезпечує постійність у прагненні людини до відповідності з внутрішнім образом себе й досягнення більш високого рівня «зрілості» та «особистісного зростання». Власна автономія передбачає також, що люди не потребують постійної винагороди за те, що вони не залишають своїх зусиль» [347, с. 287].

На думку А. Маслоу, автономність – це «відносна незалежність від фізичного та соціального середовища» [201, с. 236], здатність формувати власні враження та судження, активно шукати й приймати рішення, відповідати за них, прокладати свою життєву дорогу, «автономність – це не тільки незалежність, але й також самовизначення, самоврядування, здатність прийняття відповідальності» [201, с. 234]. Учений зазначав, що самоактуалізуючі люди мають більшу «свободу волі» і менше «детерміновані» [201, с. 235].

Науковець уважав, що самоактуалізована людина не конвекційна, гранично спонтанна у внутрішньому житті –

думках, бажаннях, а через ритуали умовностей та стереотипів «часто проходить з гумором й максимальною вишукуваністю» [201, с. 229], усвідомлюючи, що світ наповнений умовностями. Спонтанність свідчить те, що людина яка самоактуалізується не використовує свою поведінку як інструмент впливу на інших людей, відмовляється від маніпуляцій. Відмова від маніпуляцій є основною думкою в працях Е. Шострома [363], у яких досліджено проблему актуалізації людини. Автор підкреслює важливість спонтанності у поєднанні із вільним вираженням та актуалізацією «особистісних потенціалів».

Отже, самоактуалізацію можна вважати специфічним видом інтегративної «особистісної» компетентності, тобто інтегративною «особистісною якістю», яка опосередковує всі види цілеспрямованої активності людини, дозволяє їй діяти самостійно та відповідально, забезпечує формування продуктивного алгоритму життєдіяльності й забезпечує підвищення її ефективності.

Саморозвиток та самореалізація в структурі онтогенезу є самостійними, але й «об'єктивно» зумовленими та невіддільними у своєму вияві процесами, які підпорядковані загальним законам розвитку «індивіда» в онтогенезі, зокрема законам розвитку «суб'єктності» «суб'єкта», його «суб'єктивності» та «самості» як базових властивостей людської системної визначеності, що вирізняє його з усього іншого живого. Водночас обидва процеси «самобудівництва» людини, які є умовою її відтворення та розвитку, віддзеркаленням її буття та відтворення «соціального світу» загалом, мають внутрішню специфіку та закономірності, зумовлені особливостями спрямованості розвитку кожного з них – себе в собі для себе в одному випадку та себе з-поміж інших для себе через інших, що полягає в реалізації себе не тільки носієм, але й творцем соціального в іншому.

2. ВИКЛИКИ ОСОБИСТОСТІ

Сучасна гуманістична парадигма освіти вбачає шлях до розкриття унікальних потенційних здібностей людини (мислити самостійно й творчо, діяти в нестандартних ситуаціях професійно й гуманно), в «індивідуалізації» навчального процесу, в якому той, хто навчається виступає в якості активного агента перетворювальної діяльності, й чиє «суб'єктивне» сприйняття реальності, в якій відбувається ця діяльність, пріоритетне стосовно її продуктів й результатів.

Специфічне відтворення позаприродного світу передбачає не тільки складні процеси мислення, пам'яті, уяви, але й особливий простір їх складних процесуальних зустрічей в осмисленні не просто дійсності й рефлексії на неї, а дійсності, що містить смисл цілеспрямовано й доцільно діючого «суб'єкта». «Щоб мати психіку, потрібно мати перш за все «суб'єкта», «суб'єкт» завжди «суб'єкт» «дії», але не будь-якої, а цілеспрямованої» [173, с. 262]. Можливість й необхідність бути «суб'єктом» це родова, по-різному реалізована властивість людини.

Л. Виготський вбачав особливість людської психіки в механізмові опосередкування її процесів культурними й соціальними знаками. За допомогою знаків, вважав він, людина оволодіває власними психічними процесами, конституює й спрямовує їх. Необхідна умова цього, як зазначав

Л. Виготський – процес соціалізації, в ході якого відбувається перетворення за допомогою знаків зовнішньої «соціальної функції» і діяльності у внутрішню, психічну. Й справді, соціалізація, входження до спільної діяльності, побудова взаємин з іншими людьми, засвоєння усього цього невіддільне від самоорганізації психіки людини.

Як зазначає М. Бахтін, «суб'єкт» як такий не може сприйматися й вивчатися як річ, оскільки як «суб'єкт» він не може, лишаючись «суб'єктом», стати безголосим, отже, пізнання його може бути тільки діалогічним» [40, с. 383].

В становленні, розгортанні діяльності щодо засвоєння світу, виготолення перших знарядь праці, полювання й іншому формувався особливий колективний досвід. Досвід – найбільш

давня форма долучення конкретного «індивіда» до формування «суспільного фонду культури», умова створення регулятивно-нормативних форм спілкування. В досвіді фіксуються способи «дій», відбувається взаємодія, навчання, долучення.

Жодний із соціальних законів не заперечує біологічних. Вони лише вбирають їх, опираються на них, використовують їх в особливих соціальних інтересах й цілях.

З «позиції» функціонального пояснення елементи «соціальної системи» поводять себе так, щоб зберегти цілісність системи й сприяти її нормальному функціювання.

Закономірності поведінки «соціальної системи» як цілого – це вже недо вторинне, побічний ефект «дії» «індивідів», з яких утворюється суспільство й результуючий вектор поведінки яких утворює «соціальний процес». Закономірності функціонування системи ніби то пробивають собі дорогу через діяльність окремих «індивідів».

Поведінка кожної людини, бо кожна людина характеризується певними нахилами. Одні люди можуть спокійно зустріти небезпеку, інші ж стають наскільки істеричні, що будь-кого виведуть із рівноваги. Деякі постійно уявляють незадоволення щодо оточуючих. Кожна людина, отже, – це не випадкова комбінація елементів, але організована система значень. Оскільки значення мають тенденцію стабілізуватися, кожна людина постійно прагне рухатися у визначеному напрямку. Хоча більшість значень, що становить орієнтацію людини стосовно її світу, конвенційні, це не значить, що вони обов’язково однакові. Значення є продуктами досвіду, а оскільки минуле у кожної людини різне, неминуче, що її система поглядів на світ неповторна. Поведінка може розглядатися як спроба людини утвердити свою єдність і цілісність. «Дія» розпочинається, коли виникає деяке порушення рівноваги, значною мірою залежить від самої людини.

Кожна людина унікальна, незамінна й неповторна. Деякі соціальні психологи завдають питання, чи може таке унікальне явище вивчатися з допомогою абстрактних понять й чи можуть взагалі бути сформульовані узагальнення. Але «індивідуальність» не означає, що людина недоступна аналізу; це значить лише, що

людській «особистості» характерні складні й неочікувані властивості, в структурі і композиції яких внаслідок їх складності й різноманітності неймовірна повторюваність. Все у природі своєрідне, але інших галузях це перечить розвитку наукового пізнання.

За припущенням існують дві крайнощі: «індивід» або по справжньому захоплений власною «дією», або ж цинічно ставиться до неї. Ці крайнощі є дещо більше ніж просто крайні точки певного континууму. Кожна з них дає людині «позицію», яка має свої особливі засоби безпеки й захисту, і тому той, хто наблизиться до одного із зазначених полюсів, буде схильним дійти до кінця. Розпочавши з відсутності внутрішньої віри у власну «роль», «індивід» може слідувати за логікою природного руху.

Коли «індивід» демонструє себе іншими, його «виконання» буде реально проявляти тенденцію до втілення й підтвердження власним прикладом загальновизнаних цінностей даного суспільства значно меншою мірою, ніж це робить його поведінка в цілому.

Тією мірою, якою виконання висуває на перший план загальновизнані офіційні цінності того суспільства, в якому воно здійснюється, можна за зразком Е. Дюркгейма та А. Радкліфф – Брауна, дивитися на це виконання як на церемонію експресивного оновлення й повторного підтвердження моральних цінностей даного людського співтовариства. Більш того, оскільки цей експресивний нахил у виконанні починає сприйматися як реальність, постільки виконання, яке в даний момент приймають як реальність, буде здобувати деякі характеристики святкової церемонії. Справді усе життя – це церемонійна «дія».

Саме понадситуативна активність, яка характеризує здатність людини переходити через ситуацію, має важливий зміст в розкритті сутності феномена самореалізації. Понадситуативна активність є основою творчого процесу, що здійснюється в діяльності та самоздійсненні людини в її «акмеологічному» розвитку на різних рівнях цього розвитку, в тому числі й на вищому рівні його «суб'єктно-особистісного» виконання, який

відповідає досягненню особливого психологічного стану – «акме». Такий рівень передбачає не тільки потребу в самореалізації, готовність до неї, але і здатність її здійснення в соціально оцінюваній та значущій діяльності.

«Суб'єктність» «суб'єкта» та його «суб'єктивність» базові відношення, які містять самовідношення, що містить оцінку себе в дійсності, бачення себе в цій дійсності у своєму «вимірюванні», у своїй оцінці серед інших, оцінці, що забезпечується його «самістю» та наявністю свідомості, оцінці, яка містить психологічний момент потреби виходу за межі себе, надають діяльності – діяльнісним активностям – особливий смисл, що визначає як сутність людини, так і її діяльнісну сутність людини. Ситуація діяльнісної активності задана ґенезою діяльності і самої людини.

В гуманістичній психології загальновизнано, що смисл життя кожної людини може полягати в її найповнішій самореалізації. Повнота самореалізації означає максимальну успішність розвитку своїх здібностей, використання «соціальних умов» для розкриття задатків та обдарованості, а разом і можливу користь, яку людина може принести своїм близьким, суспільству, в якому живе, людській цивілізації в цілому.

За Е. Фромом [337], потреба в самореалізації є екзистенційною потребою – психічний стан, вічний і незмінний у своїй основі. «Соціальні умови» можуть змінити тільки способи задоволення цієї потреби.

Професійна самореалізація базується на таких факторах: самоактуалізації, самовизначенні та саморегуляції.

Процес самоактуалізації передбачає усі сфери життє-діяльності «індивіда», але особливо яскраво може виявитися в професійній діяльності, якій людина присвячує більшу частину свого життя. Самоактуалізація містить реалізацію людиною своїх здібностей поруч із реалізацією «особистісного» потенціалу. Під професійним зростанням розуміється здобуття нових знань, умінь, навичок завдяки розширенню числа ситуацій, в яких вини стають потрібними, цей бік має раціональне вираження. Під «особистісним» зростанням розуміється наближення до розуміння та здійсненню смислу власного життя за допомогою

оволодіння «особистісного досвіду», що містить самопізнання та привласнення більшою мірою загальнолюдських цінностей, таких як відкритість, довіра, прийняття, воля, природність, демократичність, співучасть, незалежність; ця категорія характеризується такою «якістю» як чуттєве сприйняття.

Отже, процес самоактуалізації є єдністю професійного та «особистісного» зростання.

Важливо звернути увагу, що у психологічні дослідження професійного самовизначення часто втілюються елементи соціологічного підходу. В соціології самовизначення розглядається стосовно покоління в цілому і характеризує його входження в певні «соціальні структури» та «сфери життя» та його стабілізацію в цих «соціальних структурах» та «сферах». Види самовизначення: професійне, «особистісне», сімейне тощо – відповідають видам цих структур і сферам життя. Критеріями самовизначення є залучення до відповідних сфер життя,

Отже, професійне самовизначення є складовою частиною «особистісного» самовизначення, по-друге, професійне та «особистісне» самовизначення нерозривно пов’язані одне з одним і взаємодіють один з одним.

Поняття самоактуалізації в даному контексті пов’язане із професійним самовизначенням.

Проаналізовані вище теоретичні концепти взаємодії «особистості» та її соціально-професійного середовища дають можливість виокремити такі основні виклики сучасності, які постають перед «особистістю» та її життєдіяльністю:

1) **Проблема гуманізації та гуманітаризації освіти.** В сучасному світі існує нагальна потреба у взаємодії природничонаукового й гуманітарного знання, зумовлена тим фактом, що уявлення людини про світ формуються на базі першого (природничонаукові знання), а вже його осмислення відбувається у сфері гуманітарних наук. Як правило у пострадянській науковій літературі дану проблему часто ототожнюють з гуманізацією й гуманітаризацією освіти. Гуманізація, торкаючись всієї освітньої системи, означає, що освіта повинна повернутися до людини, її цінностей; процес гуманітаризації є лише одним із її механізмів.

У такому контексті гуманізація постає ключовою ланкою нового педагогічного мислення, оскільки акцентує увагу на людині та осмисленні останньою гуманізації своєї діяльності [93, с. 63].

Гуманізація та гуманітаризація освіти передбачають «олюднення» не лише атмосфери шкільного життя, а й процесів навчання та виховання, що потребує суттєвих змін і в характері взаємовідносин між учителями та учнями, освітніми організації навчально-виховного процесу, так і змісту навчання та виховання. З практичною реалізацією ідей гуманізації та гуманітаризації ми сьогодні пов'язуємо свої сподівання на успіх розбудови української школи. Гуманітаризація та гуманізація освіти – це не чергова данина педагогічній моді, не заклики до бездумного копіювання моделі зарубіжної школи. Дефіцит гуманності та гуманітарності породжує бездуховність освіти та школи, є джерелом технократичних установок у мисленні, що нерідко глобальні проблеми сучасності. Гуманізація та гуманітаризація мають стратегічне значення для розвитку не лише освіти, а й суспільства в цілому, яке, на жаль, ще не до кінця усвідомили та сприйняли педагоги та громадськість [95, с. 2].

Поки що немає конкретної відповіді на питання, як саме здійснити гуманізацію й гуманітаризацію освіти, наявна педагогічна практика намагаючись вирішити це питання пропонує два концентрованих підходи:

1. Збільшення набору гуманітарних дисциплін в навчальних планах вищих навчальних закладів у підготовці інженерів і спеціалістів природничонаукового профілю і природничонаукових – для спеціалістів-гуманітаріїв.

2. Зміна змісту й методів викладання традиційних навчальних предметів (наприклад, фізики), для того, щоб надати їм загальнокультурне звучання.

Перший підхід є формальним синтезом природничонаукової й гуманітарної культури, який практично всі фахівці визнають недостатньо ефективним, оскільки вивчення як гуманітарних, так й природничих дисциплін в розширеному обсязі ще не дає гарантій відповідного розуміння людини, суспільства,

оточуючого світу. А враховуючи те, що навчальний час завжди обмежений, збільшувати до нескінченості кількість предметів, що вивчаються просто неможливо.

Інші дослідники не схильні ототожнювати процеси гуманізації та гуманітаризації освіти. Гуманізація розуміється ними набагато ширше – як «теоретична і практична спрямованість усієї системи освіти, спрямована на забезпечення успішності процесу дорослішання і соціалізації кожної людини, її морального, психічного і фізичного розвитку формування спроможності до екобезпечної діяльності і активної участі в «суспільному житті», держави тощо» [128, с. 61].

Згідно сучасних поглядів на розвиток освіти, гуманітаризація не означає зменшення годин, що відводяться на вивчення природничих дисциплін порівняно з гуманітарними. Але як свідчить освітня практика, в реальності саме таким шляхом рухається практика. Наприклад, обсяг курсу фізики в технічних вузах з кінця 50-х років й до початку 90-х – скоротився майже в двічі, а з 90-х років знову продовжується її скорочення.

Наукова раціональність, що виробляється в природознавстві, значно ширша за прагматичне мислення, яке спрямоване на примноження матеріальних благ. Найбільша освітня складність полягає в тому, щоб продемонструвати, що людина, яка пізнає природу, вдосконалюється розумово, що природа має здатність підказувати людині відповідні стратегії мислення про світ загалом.

В даний час науки про Природу досягли таких вершин, що здатні здійснювати колосальний вплив на норми мислення й духовний світ людини. Саме тому їх й потрібно включати в її культурний простір.

Окрім того, гуманізація освіти в наукових і педагогічних колах розуміється як процес, одна з тенденцій розвитку освіти, принцип її побудови та принцип ї концепції виховання. Нерідко головним при цьому вважається гуманне ставлення до тих,, хто навчається, дотримання «засад гуманності», яку, в свою чергу, ототожнюють із гуманізмом, оскільки гуманність (людяність), будучи властивістю свідомості, чуттєвої сфери і поведінки людини, передбачає добре ставлення до оточення, спів-

переживання іншим, сприяння їхньому благу, за умов відсутності причин для іншої поведінки, а гуманізм підкреслює можливості «прогресивного розвитку «індивідів» і «спільнот» та розширення простору їхньої свободи» [30, с. 59].

«Особистісно-орієнтована» освіта, в силу своєї гуманістичної орієнтації, яка домінує в сучасній вітчизняній педагогічній практиці, по суті справи базується на ідеї персоніфікації й спрямована виключно на «індивідуальну» неповторність «особистості», й дещо відокремлюється від її соціальної зумовленості. В науковій літературі сучасності є думка, згідно якої видається досить проблематичним той факт, що «особистісно-орієнтована» освіта взагалі здатна стати універсальним й ефективним засобом становлення «особистості» фахівця. Як спосіб подолання невідповідності профілізації навчання «особистісному» розвитку, гуманітаризація має за мету долучення людини до культурних цінностей, орієнтацію її на зразки високої духовності в «якості» ідеалів для самоудосконалення. Цінність такого підходу в тому, що він актуалізує соціокультурний аспект інтеграції «особистості» й суспільства, хоч й не розкриває механізму її реалізації.

Згідно з цим підходом, гуманізація освіти включає реалізацію основних інструкцій, за якими учні переконуються в тому, що людина є не засобом, а самоціллю суспільства. З раннього дитинства пробуджується інтерес до навколишнього світу, інших людей, до самих себе, відбувається їх становлення як «особистості» [59, с. 137].

2) **Проблема глобалізації в освіті.** Виклики сучасного суспільства вимагають розвитку креативного потенціалу, творчих здібностей дорослої людини за умови успішної професійної кар'єри. Поряд із сучасними знаннями велике значення мають універсальні управлінські навички – уміння працювати в рамках проектного підходу, створювати команду, бути лідером, шукати та аналізувати інформацію, що дозволить дорослій людині бути набагато мобільнішою на ринку праці, переходити з однієї сфери в іншу. Освіта допоможе людині керувати собою, і це стане ключовою компетентністю.

Самоменеджмент (розвиток самостійності та відпові-

дальності) означає оволодіння базовими універсальними навичками: регулятивними, комунікативними, пізнавальними, а також способами діяльності, які застосовуються як під час освітнього процесу, так і при вирішенні реальних життєвих і професійних проблем [27, с. 167].

Розвиток глобалізаційних тенденцій у сфері освіти, а також «об'єктивна» необхідність підвищення конкурентоспроможності економіки та людського потенціалу суспільства неминуче вимагають модернізації парадигми змісту, економічної та інституційної організації освіти в напрямку відповідності світовим та європейським стандартам. Проте акцент на активну інтеграцію освіти в ринкові відносини в сучасних умовах життя суспільства означає його агресивну комерціалізацію та прагматизацію при фактичному усуненні вилученням держави від фінансування освітніх структури та формування соціального замовлення у сфері освіти та виховання. Крім того, глобалізація освіти спрямовує її на відтворення уніфікованих моделей світової культури орієнтує її на відтворення уніфікованих моделей глобальної культури і подальшу дистанційованість від духовних цінностей національної культури, що має приховану загрозу не лише втрати унікальних освітніх технологій національної культури, а й звуження «ролі» системи освіти в процесі відтворення культурної ідентичності. Реалізація цих поглядів може передбачати прискорення подальшої дезінтеграції та дестабілізації суспільства. Глобалізація розглядається як процес економічної, політичної та культурної інтеграції.

Основними викликами, які призвели до появи постіндустріальної моделі освіти, були створення Інтернету та цифрових технологій; зміна моделі створення, трансляції та збереження знань; зміни процесів фіксації освітніх досягнень, управління навчальною діяльністю та власною освітньою траєкторією. Відповідно, актуальним стає окреслення можливих напрямів адекватного реагування сучасним викликам з боку української освіти відповідно до потреб національної економіки. Постіндустріальні виклики не обмежуються наведеним вище переліком: Е. Тоффлер вважає, що інститут освіти відстає від темпів зростання постіндустріального виробництва «на порядки»,

тоді як зміни в постіндустріальній економіці відбуваються стрімко, відповідно нові глобальні виклики з'являтимуться постійно [28, с. 13].

3) **Проблема життєстійкості «особистості» в кризових ситуаціях.** Поняття життєстійкості (hardiness), запропонували американські психологи Сьюзен Кобейса та Сальваторе Мадді. Багатолітній досвід дослідницької праці змусив науковців звернути увагу на той факт, що життєві труднощі по різному впливають на поведінку людей. Одні, під впливом стресу мобілізуються, знаходять резервні «особистісні» ресурси, досягають успіху, а інші навпаки, впадають у стан апатії, байдужості, намагаються сховатися від нових можливостей, прагнуть зберігати попередній звичний стан, бояться змінювати що-небудь. Прикладні дослідження дозволили авторам визначити «особистісний» конструкт «hardiness» (життєстійкість), якій характеризує міру здатності «особистості» витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість не знижуючи успішність діяльності.

Ситуація життєстійкості та її активний прояв життєтворчість пов'язана з тим, що творення свого життя – це не просто процес змін і трансформацій життєвих програм і стратегій, заснованих на «ціннісних орієнтаціях», розвинутих саморефлексії і самопізнанні. Це акт вибору, причому вибору не між наявними, доступними для привласнення альтернативами життя, а вибору народження, в якому створюється людина здатна реалізувати це життя [261, с. 271].

Багато елементів західної ціннісної структури, перебуваючи в чужому культурному середовищі, зазнають серйозної трансформації, принципово вплинувши на сам їх зміст. У результаті замість свободи може з'явитися вседозволеність, замість вільного підприємництва – свобода злочинної діяльності в умовах повсюдної корупції, замість демократії – свавілля бюрократії, замість демократії – замасковане бутафорією свавілля державної бюрократії. Це пов'язане тим, що глобалізація ціннісних основ значно швидше руйнує старі, успадковані з минулого, ціннісні основи, а ніж створює нові, нові, вищі в цивілізаційному вимірі форми «суспільної свідомості», які

відображають умови існування людства у XXI ст. А це, у свою чергу, шлях до спонтанної заміни зруйнованих «суспільних структур» ціннісними форматами, які відроджують у модернізованій обгортці примітивне бачення світу, характерне для попередніх століть, передували епосі модерну: тобто дефакто може мати місце певна демодернізація. І такий тип суспільно-ціннісної еволюції можна вважати одним із парадоксів формату прозахідної неоліберальної глобалізації.

Зрозуміло, що домінуючій неоліберальній глобалізації, яка у культурному аспекті стала синонімом вестернізації, необхідна альтернатива – у вигляді альтернативного формату процесу, в якому б переваги безперешкодної ефективної економічної взаємодії були органічно поєднані з можливостями національного культурного саморозвитку. В таких умовах процес формування глобальних цінностей має базуватися лише на процесах взаємодії (а не асиміляції) культур різних народів і країн світу в процесі спільного пошуку відповідей на ключові виклики сучасному розвитку світу [297, с. 15].

Фундаментальною рисою сучасної цивілізації є орієнтація на розвиток освіти, науки і культури, на розширення інтеграційних процесів у сфері духовного буття людини і суспільства. Тому поряд з вирішенням економічних і політичних проблем особливого значення набуває вирішення проблем формування та збереження духовності не лише окремої «особистості», але й усього суспільства. Духовному збагаченню суспільства й «особистості» значною мірою сприяє оволодіння овітніми цінностями. Ось чому сьогодні освіта вважається одним із найважливіших ресурсів, який має формуватися та використовуватися свідомо та найбільш ефективно. Існує прямий зв’язок між ставленням суспільства до освіти та майбутнім. Освіта є основним засобом підготовки людини до життя у майбутньому відкритому суспільстві та відіграє важливу «роль» у створенні фундаментальних умов процвітання «особистості» та суспільства. Саме освіта спроможна перетворити країну на самостійну і сильну державу, та забезпечити формування цілеспрямованого покоління, здатного проявлятися адекватно та вирішувати численні проблеми. Зважаючи на це, освіта в Україні

дедалі більше викристалізовується як цілісна система, що розвивається відповідно до потреб державотворення, національних інтересів, європейського та світового досвіду [119, с. 108].

Сьогодні вчені відкрито говорять про те, що концепція глобального суспільства ризику У. Бека підтверджує його правду, стверджуючи, що ризики цього суспільства мають внутрішній характер. Суспільство виробляє не лише «добре», а й «погане», і це «погане» породжує «вікна можливостей». Тому в суспільстві ризику всі «соціальні інститути» та пересічні громадяни повинні бути готовими реагувати на мережеві ризики як у глобальному, так і в місцевому масштабі. Люди повинні постійно співвідносити свої життєві плани з ненавмисними ризиками. Дослідники зазначають, що сучасні «мережеві війни» не мають а ні фронтів, а ні меж. Їх осередки, війська та окремі воїни мобільні та гнучкі. Тому вони легко адаптуються до будь-якого «соціального середовища» і стають непомітними [165, с. 61].

Незалежно від того, чи спільність майбутнього зумовлена «особистим» вибором чи нав'язана обставинами, люди, об'єднані заради майбутнім, прагнуть знайти схожість між собою в минулому та сьогоденні. Подібність або відмінність передбачуваного майбутнього робить «соціальне порівняння» між групами можливим і релевантним. Виконуючи консолідаційну функцію, «соціальні уявлення» про майбутнє підвищують згуртованість груп, забезпечують її членів усвідомленням взаємозалежності у досягненні спільних цілей і почуттям спільності долі.

«Соціальні уявлення» про майбутнє виконують і ціннісно-мотиваційну функцію: колективні ідеали та мрії, які члени групи засвоюють під час первинної чи вторинної соціалізації, впливають на ціннісні орієнтації їх «особистості». Уявлення про майбутнє також можуть виконувати функцію захисту позитивної ідентичності, коли позитивна самооцінка членів групи відновлюється шляхом віднесення подій, що не реалізувалися, до найближчого чи віддаленого майбутнього. Адже «соціальні уявлення» про майбутнє виконують функцію адаптації до «соціальних змін» [233, с. 22].

3. РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ

Психічні явища формуються, розвиваються і виражаються в процесі діяльності та спілкування. Але вони належать не діяльності та спілкуванню, а їх «суб'єкту» – «індивідуальній соціальній» «особистості». Ні діяльність, ні спілкування самі по собі не мають духовних «якостей» і не існують самі по собі. Але цими «якостями» володіє «особистість». Нарешті, через аналіз діяльності і спілкування психологія виявляє – у всякому разі, вона повинна розкривати – психологічний склад «особистості», її внутрішній світ і дух.

Майже всі існуючі концепції представляють теоретичні моделі багатовимірної «особистості».

Вони привертають увагу до різноманітних психічних характеристик «індивідів», пов'язаних зі ступенем їх диференціації та інтеграції, а також складністю їхньої структурної організації.

«Особистість» за визначенням Л. Виготського, це цілісна психічна система, що виконує певні функції і виникає в людини для виконання цих функцій. Основними функціями «особистості» є творче освоєння соціального досвіду та включення людей у систему «суспільних відносин». Всі сторони «особистості» розкриваються тільки в діяльності і у відносинах з оточуючими. «Особистість» існує, виявляється і формується в діяльності та спілкуванні. Тому найважливішою характеристикою «особистості» є «соціальний стан» людини, всі її прояви пов'язані з життям оточуючих людей.

Розглядаючи детермінацію розвитку «особистості», постає проблема самодетермінації розвитку «особистості». У процесі розвитку на певному етапі «індивід» починає свідомо організовувати своє життя, а отже, певною мірою визначає її власний розвиток, у тому числі й психічний.

Загальна система факторів, що визначають розвиток «особистості», ускладнюється: збільшується кількість її рівнів і мір, багатогранність зв'язку між причинами, умовами, факторами, передумовами тощо. На різних етапах розвитку залежно від маси обставин у кожного «індивіда» конкретно

формується певна міра співвідношення «соціальної детермінації» і самовизначення.

Кожен «індивід» має досить великий потенціал, і цей потенціал лише частково розвивається в окремій діяльності. Тому її «об'єктивна» і більш-менш повна оцінка можлива за умови врахування всієї діяльності, яку здійснює «особистість». Важливим є те, що реалізація та розвиток потенціалу людини значною мірою залежить від стосунків з іншими та від того, як ця «особистість» залучена у взаємостосунки.

Як підкреслює Е. Ільєнков, «особистість» у цілому є своєрідним вираженням життєдіяльності «сукупності суспільних відносин у цілому». Ця «особистість» є унікальним вираженням потреби в обмеженому наборі тих відносин (не всіх), через які вона має безпосереднє відношення до інших «індивідів» (до деяких, але не до всіх) – «органів» цього колективного «тіла» – тіло роду людського [135, с. 394].

Будь-який «індивід» має досить великий потенціал, і цей потенціал лише частково розвивається в окремій діяльності.

Отже, об'єктивна і більш-менш повна оцінка «особистості» можлива за умови врахування всієї діяльності, яку виконує особа.

Важливо те, що реалізація та розвиток свого потенціалу значною мірою залежить від стосунків з іншими та від того, як ця «особистість» виражається

У спільній діяльності спрацьовують такі фактори, як конкуренція та співпраця.

Конкуренція виступає своєрідним «каталізатором» розвитку здібностей, а кооперація (оскільки передбачає розподіл функцій) суттєво впливає на спеціалізацію здібностей учасників, що відрізняються спільною діяльністю. У західній психології вважається, що основною функцією установок («суб'єктивних» відносин) є адаптація «особистості» до «соціального середовища» за принципом гомеостазу, схематизація та спрощення пізнання складного світу, самозбереження та самореалізація.

У найзагальнішому розумінні цього терміну «суб'єктність» відносин означає, що вони належать «індивіду» як «соціальному суб'єкту». Вони формуються і розвиваються в процесі накопичення та інтеграції всього життєвого досвіду

«особистості». Вони характеризують життєве становище «особистості» в суспільстві.

У процесі розвитку «суб'єктних відносин» формуються специфічні «утворення»: системи переваг, поглядів, смаків, уподобань. Створюється також відповідна образна система, в якій різні аспекти і складові реальності, в якій живе ця «особистість», показані з точки зору цієї «особистості», тобто «суб'єктивно» і прискіпливо (образи інших «індивідів», спільнот, суспільства в цілому, тощо).

Кожен вчинок окремої людини, якщо він є справді суспільно значущим вчинком, також провокує «дії» інших; чи їхня допомога, чи реакція. Тому кінцевий результат «дій» не завжди такий, як очікував «індивід». У зв'язку з цим виникають проблеми з передбаченням наслідків своїх «дій» та розумінням відповідальності.

Будь-яка «дія» окремої людини, якщо це справді суспільно значуща «дія», яка провокує «дії» інших людей, їх допомогу, або «протидію». Тому кінцевий результат «дій» не завжди такий, як очікує «індивід». У зв'язку з цим виникають проблеми з прогнозуванням наслідків своїх «дій» та розумінням відповідальності, що випливає з них.

Люди не є простим відтворенням соціального середовища. Якби це було правдою, то всі народи в межах однієї культури мало б відрізнялися один від одного. Суспільство «формує» подібних людей. Але не можна забувати, що кожна людина – окрема «особистість», унікальність кожної людини виявляється в її психології, думках, внутрішньому світі. Суспільство багато в чому формує людей, але люди не є сирим і пластичним матеріалом. Можна передбачити, як сама людина з усіма багатствами властивих їй «якостей» вплине на природу суспільства, в якому вона живе.

Природа людини розпізнається в самій людині або в тому, що впливає на неї в її оточення (біологічному, соціальному чи фізичному). З антропоцентричної ідеологічної моделі виникає дуалістичне бачення людини, що призводить до її виключення з природи та суспільства, а потім за допомогою детермінованих схем двох елементів розвитку людини, трансформованих у

давньогрецьких кентаврів. Міф – істота, яка наполовину є твариною, наполовину людиною, наполовину біологічною, наполовину соціальною.

Існує три найпопулярніші варіанти двофакторної теорії, або так званої «концепції подвійної детермінації розвитку» людської «особистості»:

- теорія конвергенції двох факторів (В. Штерн);
- теорія протистояння двох факторів (З. Фрейд);
- концепція взаємодії двох факторів.

В. Штерн вважає, що «особистість» є продуктом «соціального середовища», тобто «соціальних факторів», і генетичних задатків, які людина отримує від народження, тобто біологічних факторів. «Соціальні фактори» (середовище) і біологічні фактори (диспозиції організму) призводять до виникнення нового стану «особистості». Якщо кожна з двох протилежних думок може спиратися на серйозні підстави, тоді істина повинна полягати в їх поєднанні: Духовний розвиток – це не окрема простота вроджених характеристик і не просте сприйняття зовнішніх впливів, а результат конвергенції внутрішніх даних із зовнішніми умовами розвитку. Ця «конвергенція» справедлива як для основних характеристик, так і для феномену «особистісного» розвитку. Неможна про жодну функцію, жодну властивість, про яку можна було б запитувати: «Чи відбувається вона зовні? Чи в середині? Тому що обидві залучені (хоча й не однаково залежно від випадку) у їх реалізації [335].

«Особистість» – соціальний «суб'єкт», «суб'єкт» пізнання, активний «суб'єкт» суспільного розвитку. Відмінними ознаками «особистості» є наявність совісті, її місце в суспільстві, соціальна «роль», діяльність на благо суспільства. «Особистість» – це форма існування психіки людини, цілісної, здатної до саморозвитку, самовизначення, свідомої та саморегульованої предметної діяльності, з неповторним і окремим внутрішнім світом.

Одним з найяскравіших проявів людини є «індивідуальність» – особливе, неповторне поєднання психологічних властивостей людини, таких як характер, темперамент, особливості психічних

процесів (пізнання, пам'ять, думка, мова, емоції, воля), особливості її мотиваційної сфери [185, с. 4-5].

Буття «особистості» можна уявити як єдність багатьох різноманітних позитивних «соціальних явищ». За концепцією Е. Ільєнкова: «тіло» людини, що виступає як «особистість», – це її органічне тіло разом із штучними органами, які воно утворює з субстанції зовнішньої природи, «розкривається» і множить природні органи свого тіла і тим самим ускладнює свої загальні відносини з іншими «індивідами», прояви їх «природи» [136, с. 329].

По суті, «особистість» як «соціальний суб'єкт» одночасно відтворює відбиток біологічної організації людини. Необхідною і достатньою умовою «народження особистості» є «соціальний чинник», при якому участь людини в суспільному житті, її взаємини з іншими характеризуються активністю, самовираженням і самовизначенням. Ці «якості» «особистості» визначають рівень «соціальної зрілості особистості».

Кожна людина засвоює конкретні історичні форми та способи пізнання світу, формуючи тим самим «індивідуальну» та неповторну «особистість» за культурним змістом, сформовану власним життєвим досвідом та способами пізнання. У психолого-філософській літературі це питання історично розглядалося як проблема взаємовпливу «об'єктивних» і «суб'єктивних» факторів у розвитку «особистості».

Підвищення рівня організації «особистості» обов'язково призводить до зміни життєвих цілей, які ставить перед собою людина. Будь-який вищий рівень порядку («якості») виражається в самовизначенні людини. Важливою соціально-психологічною закономірністю розвитку «особистості» є те, що «особистість» несе відповідальність і представляє соціальні та колегіальні інтереси. Але вона може бути свідомим «суб'єктом» лише на певному рівні «соціальної зрілості», коли «особистість» вже самовизначилася і в зв'язку з цим удосконалює свою діяльність і підвищує свою відповідальність.

Характеристиками колегіальної діяльності є те, що середовище діє й виявляє себе як ціле; нові «якості» та «характеристики» його членів виключаються з його діяльності, і

ці «якості» існують лише тоді, коли люди взаємодіють і об'єднуються. За словами В. Бехтерєва, «особистість – це «соціальна істота» у справжньому розумінні слова, яка повторює не свої риси, а спільні для всіх погляди, дотримується спільних для всіх людей звичаїв, виражаючи вчинки, загальні для всіх людей. Люди в суспільстві зобов'язані виконувати соціальні вимоги» [45, с. 11].

Різні наукові напрямки розкривають поняття «особистості» з точки зору її соціальної природи. На цьому рівні вивчення «соціальні якості» «особистості» втрачають багатство своїх зовнішніх проявів і зводяться до основних базових «характеристик». На рівні загальносоціологічної теорії необхідно виявити такі сутнісні «соціальні форми», які у внутрішню картину з'єднуватимуть сукупність соціальних кордонів, виявлених дослідженням «особистості» на рівні експериментального дослідження.

У цей час «особистість» все частіше розглядалася з діяльнісної концептуальної точки зору. При цьому не слід забувати, що діяльність можна розглядати на різних рівнях існування людини: соціальному, біологічному, психологічному та фізіологічному. Відповідно, це буде визначатися інакше. Через функціонування як реалістичний процес внутрішнє і зовнішнє взаємопов'язані, точніше, зовнішнє проникає всередину (соціальні стосунки трансформуються, трансформуються в межі «особистості»), а внутрішні характеристики як би виявляються, проникаючи в зовнішнє («об'єкт» – сама «особистість», зміни і перетворення «суспільних відносин», матеріального і духовного світу).

Універсалізуючи закони неорганічного, органічного та надорганічного світу (під якими В. Бехтерєв розумів людське суспільство), вчений прагнув пояснити явища «суспільного життя». Що стосується законів, взятих з фізики, біології та інших природничих наук, він відносив: закон збереження енергії, закон тяжіння, закон ентропії та інші. В. Бехтерєв переносить свою енергетичну перспективу з «особистості» на колектив. Він писав: «Слід визнати, що якщо рефлексологія окремої «особистості» базується на енергетичній науці…, то колективна рефлексологія

може стати наукою, здатною встановити закони «суспільного життя», тільки якщо вона матиме енергетичну «позицію» [45, с. 224-225].

Як зазначає О. Соколова, «…у психології сучасного світу існує щонайменше три різних визначення «особистості». Одне, найпопулярніше у світовій психології: «особистість» збігається з поняттям «суб'єкта», тобто містить усі природні та соціальні характеристики людини… Друге – вужче – визначення «особистості» містить лише «соціальні якості» «індивіда», засвоєні ним в системі історичних і конкретних «суспільних відносин». Третє, визначене послідовниками школи О. Леонтьєва, передбачає критерії зовнішньої та внутрішньої регуляції поведінки та свідомості «суб'єкта», які постають як «зовнішня детермінація» – зовнішня, щодо того, що стосуються глибинного екзистенціального «Я» людини, і зовсім інше – коли відносини «суб'єкта» зі світом виходять на новий рівень регуляції. Самодетермінації.

На думку В. Пєтухова та В. Століна, у першому випадку треба говорити не про «особистість», а про «соціальний суб'єкт», у другому – про «особистість». [302, с. 84-85].

За характеристикою Е. Ільєнкова: «… масштаб «особистості» людини вимірюється лише масштабом практичних завдань, у процесі вирішення яких вона виникає, і оформляється у своїй визначеності та розглядається у справах, що хвилюють її і стосуються не тільки власну персону, а й багатьох інших людей. Таким чином, сила окремої «особистості» завжди є силою того колективу, того «ансамблю» «індивідів», який у ній ідеально поданий, сила «індивідуалізованої» спільності прагнень, потреб, мети, які нею керують». [136, с. 319-358].

«Особистість», за визначенням Л. Виготського [77], це цілісна психічна система, яка виконує певні функції та виникає в людини для виконання цих функцій. Основними функціями «особистості» є творче освоєння «соціального досвіду» та участь людини в системі «суспільних відносин». Всі сторони «особистості» розкриваються тільки в діяльності і у відносинах з оточуючими. «Особистість» існує, виявляється і формується в діяльності та спілкуванні. З огляду на це, найважливішою

характеристикою «особистості» є її «соціальний стан», який пов'язаний з життям оточуючих людей у всіх їх проявах.

Як зазначалося вище, у радянській психології необхідність розмежування понять «індивід» і «особистість» визнавалася практично у всіх загальнопсихологічних напрямах, незалежно від різного розуміння цих понять, яких дотримуються їх представники.

Деякі автори розрізняють описове і нормативне визначення «особистості», показуючи, що в першому випадку кожна людина є «особистістю», у другому – кожна людина також є «особистістю», але тут «особистість» – це «міра відповідності людини певному ідеалу».

Критерієм для встановлення ієрархії умов експлуатації поняття «особистість» В. Ядов взяв період часу, протягом якого експлуатаційна ситуація може вважатися відносно стабільною. Згідно з цим стандартом виділяють рівні «суб'єктивних» ситуацій, групового спілкування, різних сфер «соціальної діяльності» та загальносоціальних умов способу життя. При взаємодії потреб і умов функціонування в «індивідуальній» структурі сформуються такі рівні тенденцій: базові фіксовані установки, фіксовані «соціальні установки», загальна орієнтація на «особистісні» інтереси та система «ціннісних орієнтацій» щодо життєвих цілей і засоби її досягнення. Розташування різних рівнів, у свою чергу, визначає ієрархію «індивідуальних» рівнів поведінки. Фіксовані базові установки визначають прості поведінкові «дії», «соціальні установки» – «дії», загальна орієнтація – поведінку, ціннісні орієнтації – життєдіяльність у цілому. Ставлення впливає на поведінку в поточній ситуації в залежності від цілей, які ставить перед собою «суб'єкт».

Концепція диспозиційної регуляції «соціальної поведінки» «індивіда» виступає одночасно у двох формах: як пояснювальний принцип, завдяки якому аналізується проблема співвідношення схильностей і поведінки, і є предметом дослідження, оскільки в процесі аналізу цього, проблема допомагає уточнити уявлення про природу функціонування системи обробки. Вивчення зв'язку між схильностями «індивіда» та реальною поведінкою

призводить до обговорення причин різниці між схильностями та поведінкою.

Системою відліку для визначення «особистості» у другому випадку буде певний ідеал. Безсумнівно, стандартне визначення «особистості» є орієнтиром для кожної людини, але ідеал людської «особистості», з одного боку, тісно пов'язаний з проблемою її типологізацією, з іншого – змінюється від однієї епохи до іншої, має своє конкретно-історичне визначення та обґрунтування. Зазвичай він (ідеал «особистості») реалізується конкретними історичними особами, пов'язаними з певними характерними рисами. Потреба в певному ідеалі «особистості» постійно виникає в той чи інший період розвитку суспільства. Це залежить від драматичних обставин, історичних подій і соціально-економічних завдань, які вирішуються на цьому етапі. Очевидно, що ідеал «особистості» – це певний тип, тип цілісності, гармонійності її структурних елементів.

У певному сенсі описовий підхід більше тяжіє до емпіричного вивчення «особистості», тоді як пошук ідеалу «особистості», нормативність передбачають не тільки опис, але й обґрунтування, доказ того, чому цей тип «особистості» є ідеалом. Нормативна логіка дослідження «особистості» фактично є конкретним виявом теоретичного рівня її дослідження. І теоретичний, і експериментальний рівні мають свою специфіку та унікальність.

Серед мотивів, які безпосередньо поєднані з емоціями людини, можна назвати: духовні прагнення, потребу у вдосконаленні. «Особистість» як така, «долає» межі соціуму та культури, а також межі експериментування трансцендентної уяви, оскільки вона стверджує не лише загальнолюдські цінності, але й відкритість до творчості.

Сучасні бачення «особистості» в плані самореалізації вбачають у ній основний ресурс розвитку людства. Західноєвропейська традиція аналізу проблем «особистості» є багатовіковою традицією зі своїми тенденціями, підходами та засобами. В Україні теоретичне розуміння «особистості» значною мірою здійснюється з психологічної точки зору [71, с. 9].

Багато досліджень розкривають поняття «особистості» з точки зору її соціальної природи. На цьому рівні вивчення, «соціальні якості» «особистості» втрачають багатство своїх зовнішніх проявів і зводяться до основних базових характеристик. На рівні загальносоціологічної теорії необхідно виділити сутнісні «соціальні якості», які можуть внутрішньо пов'язувати комплекс соціальних характеристик, виявлених при вивченні «особистості» на рівні емпіричного дослідження.

Поняття «особистості» вужче, зосереджене на «суспільній» природі людини. Іншими словами, «особистість» – це та сама людина, абстрагована лише від свого біологічного та природного аспекту, що розглядається як «суспільне» та «соціальне» утворення. Це член суспільства, який виконує певні «соціальні функції» [211, с. 11].

У цей час «особистість» все більше розглядається з «позиції» діяльності. Не слід забувати, що діяльність можна розглядати (класифікувати) на різних рівнях існування людини: соціальному, біологічному, психологічному та фізіологічному. Відповідно, вона буде визначатися інакше.

Користуючись термінологією О. Леонтьєва, зазначимо, що цінності перетворюються на «особистісне» значення і навпаки – «особистісне» значення знаходить «життєві значення» [171].

Виходячи з категорії діяльності в теоретичному аналізі «особистості», слід водночас не перебільшувати її значення, а ще більше абсолютизувати. Справді, те, що людина стає «особистістю» тільки в діяльності і через діяльність, не означає, що поняття діяльності безпосередньо пояснює нам усі прояви «особистості», всю систему «індивідуальних» відмінностей. Такий висновок випливає з простого аргументу, що «особистість» є не тільки продуктом, але й умовою діяльності, що означає, що принаймні в одному відомому значенні ми також повинні пояснювати саму діяльність через «особистість». Звідси, Б. Ананьєв, І. Кон справедливо підкреслюють розмежування понять «людина як особистість» і «людина як суб'єкт діяльності», хоча, безумовно, між «людиною» як «особистістю» і «людиною» як «суб'єктом» діяльності є багато спільного.

«Суб'єкт» – це людина, діяльність якої характеризується чотирма «якісними» характеристиками: незалежністю, сутністю, співпрацею та творчістю. Деякі вчені відзначають, що формування «особистості» – це процес, що складається з багатьох етапів безперервних змін, «якісні характеристики» яких залежать від конкретних умов і обставин. Якщо спочатку формування «особистості» визначається її зв'язком з навколишньою дійсністю, сферою практичної діяльності, засвоєними знаннями і нормами поведінки, то її подальший розвиток «особистості» визначається тим, що вона стає не тільки «об'єктом», а й предметом взаємодії.

Людина стає «соціальним суб'єктом» від народження. Формування характеру, поведінки та «особистості» людини в основному визначається сукупністю «соціальних факторів» (ставлення оточуючих людей, зразки для наслідування, ідеологія, «особистий» досвід) і закономірностей фізичного розвитку. Тому важливо знати сукупний вплив усіх факторів, що визначають розвиток «особистості» на різних вікових етапах. Не менш важливо проникнути в глибинні механізми цього процесу і зрозуміти, як накопичений у суспільстві виробничий, етичний і науковий досвід стає надбанням «особистості» і визначає її розвиток як «особистості». Тут слід говорити про спеціально організовану контрпродуктивну діяльність «особистості», яка називається самовихованням.

Різниця у змісті понять «особистість» і діяльність дозволяє зробити висновок, що «соціальну якість» не можна визначити виключно через поняття діяльності. Тому необхідно звернутися до інших видів «особистої» підготовки, але їх слід розглядати не ізольовано, а через призму діяльності. Це пояснюється саме тим, що характер діяльності та рівень її розвитку, як уже зазначалося, є суттєвою характеристикою «особистості». Крім того, «особистість» слід розуміти як процес виконання цілого ряду різних ієрархічно співвіднесених видів діяльності. Тому автори слушно підкреслюють, що якщо праця створює людину, то поділ праці формує різноманіття людських характерів. Це важливий момент у розвитку «індивідуального» геному «соціального фенотипу» та «соціальної цілісності».

Якщо раніше при вивченні «особистості» на перше місце ставилися зовнішні умови і зовнішні параметри, то тепер акцент робиться на іншому: «особистість» розкривається через аналіз «внутрішнього змісту», у свою чергу, розкривається зовні і таким чином змінюється. Певним чином. За О. Леонтьєвим [171], – лежать відносини підпорядкованості людської діяльності, що породжуються ходом їх розвитку.

Відповідно до класичних моделей людської природи сьогодні сформульовані такі підходи до «особистості»:

– людина як тварина або енергетична система (ключ до розуміння «особистості» полягає у розкритті її лібідо, біологічних потягів, руйнівних інстинктів, агресивних імпульсів у фрейдизмі чи соціобіології),

– людина як актор («особистість» є «сумою ролей», які вона грає, як, напр., у психодрамі Дж. Морено, трансактному аналізі Е. Берна),

– людина як автомат, машина або інформаційний процесор, комп'ютер («особистість» є «системою частин», жорстко пов'язаних причиннонаслідковими зв'язками у механістичних модерністських моделях біхевіористів чи соціальних когнітивістів),

– людина як науковець, дослідник («особистість» створює власні теорії відносно своєї природи і перевіряє їх у власному досвіді у теорії «особистісних» конструктів Дж. Келлі),

– людина як «соціальна конструкція», вплетена у складні «суспільні процеси», де мова є і продуктом, і продуцентом дійсності («особистість» у постмодерністському дискурсі К. Джерджена конструюється завдяки «комунікативним процесам» і має передусім лінгвістичну, а не біологічну, психологічну чи когнітивну природу) [324, с. 8].

Природа людини розпізнається в самій людині або в тому, що впливає на неї в її оточенні (біологічному, соціальному чи фізичному). З антропоцентричної, ідеологічної моделі виникає дуалістичне бачення людини, що призводить до її виключення з природи та суспільства, а потім за допомогою детермінованих схем двох елементів розвитку людини, трансформованих у давньогрецьких кентаврів. Міф – істота, яка наполовину є

твариною, наполовину людиною, наполовину біологічною, наполовину соціальною.

Термін «Особистість» вживають психоаналітики (З. Фрейд, К. Юнг), представники гуманістичної психології (А. Маслоу, Г. Олпорт). У згаданих течіях «особистість» є в певному сенсі «унікальною», неповторною, чітко виділеною з периферійного «соціального фасаду», тобто «соціальною маскою», «особистістю», «соціальним індивідом». Таким чином, «індивід» стає ядром «особистості» і, як «унікальна» істота, протиставляється світу. У радянській психології необхідність розмежування понять «індивід» і «особистість» визнавалася майже в усіх загальнопсихологічних напрямах, незважаючи на різне тлумачення цих понять, яким підкорялися їх представники.

Як вважає українська дослідниця С. Мітіна, «особистість» – це приналежність людини до певної «соціальної системи», психологічних властивостей, що виражаються в «соціальних відносинах», стабілізуючих і визначаючих її моральну поведінку. «Особистість» часто визначають як «особистість» з точки зору сукупності «соціально набутих якостей» [211, с. 10].

Поряд з розмежуванням понять «індивід» і «особистість» в радянській і зарубіжній психології для опису «особистості» використовувалися різні тріади: «тіло», «індивід, суспільство» і «особистість» (М. Ярошевський, Р. Харре); «індивід», «особистість» і «індивід» (С. Рубінштейн), Б. Ананьєв ввів поняття «індивід», «особистість», «активний суб'єкт» і «індивідуальність».

Під поняттям «індивід» мається на увазі «особистісні» природні властивості людини; через поняття «особистість» – соціальний статус людини в суспільстві, її «соціальні функції» – «ролі», цілі та ціннісні орієнтації, що визначають соціальну біографію людини. За «активним суб'єктом» Б. Ананьєв розумів людину, що володіє свідомістю і активно перетворює світ у знання, працю тощо, а під «індивідуальністю» – сукупність «індивідуальності», «особистості» і «зайвого», експлуатаційні фактори».

Деякі автори розрізняють дескриптивне і нормативне визначення «особистості», показуючи, що в першому випадку

кожна людина є «особистістю», у другому випадку кожна людина також є людиною, але тут людина є «особистістю», як «мірило людини», відповідність певному «ідеалу». У другому випадку орієнтиром для визначення «особистості» буде певний «ідеал». Безсумнівно, нормативне визначення «особистості» є орієнтиром для кожної людини, але «ідеал» людської «особистості», з одного боку, пов'язаний з проблемою її фенотипу, з іншого – він еволюціонував з минулого часу, має своє конкретно-історичне визначення та обґрунтування. Як правило, він – «ідеал особистості» – реалізується конкретними історичними особами, пов'язаними з певними характерними рисами. Потреба в загальнолюдському «ідеалі особистості» постійно виникає на тому чи іншому етапі розвитку суспільства. Це залежить від драматичних обставин історичних подій і вирішуваних на даному етапі соціально-економічних проблем. Очевидно, що «ідеалом особистості» є також певний тип, що має завершений вигляд, гармонійність його структурних елементів.

У певному сенсі описовий підхід більше тяжіє до емпіричного дослідження «особистості», тоді як пошук ідеальної «особистості», нормативності, є більш імпліцитним і не стільки описовим, скільки обґрунтуванням, доказом того, чому цей тип «особистості» ідеальний. Нормативна логіка дослідження «особистості» є фактично формою вираження теоретичного рівня її дослідження. Зрозуміло, що теоретичний і експериментальний рівні мають свою специфіку та унікальність.

На рівні емпіричного дослідження «особистість» та її цілісність розглядаються як різновид «соціального явища», як сукупність «соціальних характеристик». І в цьому випадку «соціальні якості» «особистості» проявляються в повноті життя, фактично вони приховані за феноменами «індивідуального буття». Цей підхід дуже важливий і необхідний в залежності від рівня розуміння кожної людини.

4. СУБ'ЄКТ ТА ОСОБИСТІСТЬ

«Суб'єкт» – це особа, або організована група осіб, соціальна, етнічна та політична спільнота, суспільство загалом, що здійснюють властиву їм діяльність, спрямовану на практичне перетворення предметної дійсності, теоретичне й духовно-практичне освоєння об'єктивної реальності; носій означених «якостей», що уможливлюють виконання ним суспільно значущих функцій. «Суб'єкт» – це той, хто здійснює якусь «дію», або від кого направлена певна діяльність. І відповідно спрямована ця діяльність на «об'єкт».

«Об'єкт» – це лише та частина об'єктивної реальності, яку «суб'єкт» уже залучив у рамки своєї діяльності.

У взаємостосунках із навколишнім середовищем людина виконує роль «суб'єкта», що усвідомлює нову дійсність. Становлення людини як «суб'єкта» особливої цілеспрямованої діяльності, як «суб'єкта», який діє творчо і організовує діяльність в основних вимірах людини і того, що вона створює, здійснюється тому, що «суб'єкт у своїх діях, у своїй творчій самодіяльності не тільки вияв'ляється, але він також створюється і визначається» [282, с. 94].

… Активним може бути названий не будь який процес, який можна було б назвати діяльністю, а є лише процес, існування якого безпосередньо залежить від «суб'єкта». Це процес ініціації («запуску») діяльності, її виконання, контролю над її динамікою [241, с. 37].

У його взаємозв'язках, у яких відбувається лише діяльність «суб'єкта», забезпечується реальність розвитку нових форм і рівнів розвитку живих істот, відбувається становлення «соціального» як реальності універсального буття, де зростання у самоставленні [282, с. 94]. Перетворюється на цілі, які становлять основу для розвитку людини як професіонала.

«Суб'єктивний» досвід можливий тільки при розгляді себе як «об'єкта», що знаходиться в мережі «об'єктивних» відносин з іншими предметами і людьми.

Навпаки, зовнішні предмети починають виступати для «суб'єкта» як світ незалежних «об'єктів» від нього і його

свідомості, тільки коли відбувається перший елементарний акт самопізнання. Він не тільки визнає свою участь у мережі «об'єктивних» відносин, але й визнає унікальність свого власного становища у світі. Тоді «позиція» подається, по-перше, в тому, що його тіло займає таке місце в системі просторово-часових зв'язків, яке не займає жодний інший «суб'єкт»; по-друге, в тому, що лише він має «внутрішній доступ» до власних «суб'єктивних» станів [170, с. 126].

Ідея «суб'єкта» присутня в змісті поняття «самість», як основа «індивідуальності», імпліцитні моделі якої впливають на спосіб і результати «взаємодії» зі світом [274, с. 16].

Ми вважаємо, що «самість» – це самовідчуття людини, що ґрунтується в першу чергу на переживанні нею своєї тілесності. В основному це пов'язано з усіма відчуттями: а) інтероцептивних (здійснюють обмінні процеси у внутрішньому середовищі організму і збереження гомеостазу); б) органічних (зміни внутрішнього середовища організму, які стимулюють активність, спрямовану на відновлення ресурсів організму та підтримання гомеостазу); в) пропріоцептивних (діяльність рецепторів м'язів, сухожиль, суглобових сумок); г) екстероцептивних (вплив зовнішніх подразників на рецептори, розташовані на поверхні тіла [257, с. 243]. Іншими словами, «самість» – це біологічна система, існування якої залежить від фізіологічних процесів «суб'єктивно» переживаються і відображуються як відчуття себе таким, що живе, бажає самозбереження і подальшого свого існування. «Самість» континуальна у продовженні онтогенетично заданої «екзистенціальної» основи.

У деяких випадках вона містить рефлексивне ставлення до себе, засноване на оволодінні і володінні засобами мови, що використовуються для усвідомлення «об'єктивної» і «суб'єктивної» реальності. Психологічно «самість» розкривається «індивіду» при переході від самовідчуття живої «істоти» до усвідомлення себе як «істоти» що живе. Процес усвідомлення заснований на використанні «індивідом» наявних у нього пізнавальних засобів. Усвідомлення є, по суті справи, рефлексією актуального або минулого досвіду. Його важливою ознакою є те, що «індивід» включає себе у структуру досвіду як активного

агента, від імені якого відбуваються події, що утворюють зміст досвіду. Минулий досвід складає основу «суб'єктивної» раціональності і змушує людину вибірково реагувати на зовнішні «дії». Ми можемо оцінити минулий досвід, посилаючись на внутрішні умови, апперцепцію, установку тощо.

Роздуми про сутність «суб'єкта» є певною мірою спекулятивними, оскільки базуються переважно на операціях зі змістом понять, життєвих і практичних узагальнень, головним критерієм яких виступає переважно здоровий глузд. З'ясування сутності питання пов'язане зі з'ясуванням «ролі» вихідного поняття у визначенні ланцюжка наступних трансформацій, зміст яких розкриває значення первісного поняття.

Вище зазначалося, що найближчим значенням поняття «суб'єкт» є поняття «самість». Якщо за вихідне поняття взяти поняття «самість», що найближче до нього за значенням, але навіть більш диференційоване за вказівкою на ознаку усвідомлення своїх бажань і установок, то стає можливим побудувати ряд поняття, кожен подальший «елемент» в якому є конкретизацією попереднього: «самість» – «суб'єкт» – «Я-концепція» – «особистісний смисл» – «мотив» – «мета» – «дія» – «об'єкт» – «результат» – «винагорода» [69, с.72].

У дослідженнях українських учених (Л. Бурлачук, О. Головаха, О. Кронік, О. Коржева, Л. Сохань та ін.) «життя» розглядається як взаємозв'язок «подій» з їхніми «суб'єктивними» переживаннями. Згідно цього підходу, психологічна доля «особистості» визначається способом переживання «життєвих подій».

Загальнофілософський рівень – це рівень, який займається питаннями про сутність людини, та сутність процесу самореалізації. «Об'єктом» дослідження є людина, що розуміється як родова істота і людство в цілому.

На соціологічному рівні вирішуються питання про шляхи і способи самореалізації «особистості» в конкретних соціокультурних умовах її існування.

«Об'єктом» дослідження тут є «соціум», конкретна «суспільна структура». На психологічному рівні аналізуються «особистісні якості» і конкретні зовнішні умови, що дозволяють

ції «особистості» ефективно самореалізуватися. Тут досліджується мотиваційна основа самореалізації, протилежний вплив «об'єктивної» і «суб'єктивної» ефективності самореалізації на «особистість» і діяльність «суб'єкта».

На рівні «індивідуальності» люди можуть досягти найвищих досягнень, оскільки «індивідуальність» виражається у зв'язку та єдності властивостей людини як «індивіда», особи і «суб'єкта» діяльності. Саме ця єдність є основою для найповнішого розвитку та розкриття здібностей людини, допомагає їй робити свій унікальний внесок у «суспільний розвиток».

Таким чином, кожна людина одночасно постає як «індивід», «особистість» і «суб'єкт діяльності», але не кожному вдається стати «індивідуальністю». Правда також, що кожна людина є структурним цілим, але кожна людина не є цілісною «особистістю», тобто досягає гармонійної взаємодію всіх «якостей», властивостей і способів діяльності [310, с. 13].

Нова концепція у вивченні розвитку «суб'єктності» протягом життя людини висловлена в працях А. Деркача та Е. Сайко [113; 115]. Автори стверджують, що у людини є базові внутрішні потреби в самореалізації, ці потреби носять «соціальний характер», визначається створеним ними особливим світом і особливим способом буття. Вираження цієї потреби пов'язане з віковими особливостями розвитку онтогенезу: у віці одного року означає «дістати», «дотягнути» – розкритися у можливостях «дії», у три роки – «Я сам», у сім років – самоствердження у формуванні розуміння «Я» та інших, у підлітковому віці це самовираження серед інших на рівних, з відчуттям дорослості, потреби самовиразитися в у справах, важливих для інших, у вчинках, корисних суспільству, в молодості – це здатність самовираження у виборі життєвого шляху, у зрілому віці – це здатність і можливість самореалізуватися в необхідній і соціально значущій діяльності.

Виходячи з вищевикладеного, можна стверджувати, що термінологічно поняття «суб'єкт» і «особистість» розділені лише в радянській і пострадянській психології. Аналізуючи причини появи понять «особистість» і «суб'єкт», слід зазначити, що радянська психологія багато в чому була детермінована

«соціальною ситуацією» (С. Рубінштейн і О. Леонтьєв). Одна й та сама «соціальна ситуація» пояснювалася вченими різними способами і призвела до різних наукових концепцій.

Рух «особистості» по вертикалі життєвого шляху, пов'язаний зі зміною групових ситуацій мікросередовища, з одного боку створює якісно детерміновану дольову структуру «особистості», з іншого боку, є проблемою формування в ній соціально-психологічної готовності до нових форм спілкування та діяльності.

Роздумуючи в цьому напрямку, О. Леонтьєв [172] стверджував, що «особистість» це «індивідуальне» буття «суспільних відношень». В той же час він не заперечував що є і більш високий рівень «особистісного розвитку» пов'язаний не тільки із соціальною спрямованістю ієрархії мотивів, але із ступенем структурованості цієї ієрархії. Хоч термінологія О. Леонтьєва суттєво відрізнялася і від К. Левіна, леонтьєвська ієрархія детально розглянута К. Левіном [169] і від А. Маслоу [201]. О. Леонтьєв приходить до висхідної ідеї про те, що духовні, «соціальні мотиви» є важливим показником «особистісного розвитку» та їх домінування в ієрархії мотивів є свідченням про «особистість» «другого рівня», яка активною і здатною на вчинок, тобто на «дію», яка залежить не від тиску середовища, а лише від власної інтенції власних цілей та установок. У цьому контексті, така «особистість» «другого порядку», тотожна поняттю «суб'єкт». З точки зору мислення О. Леонтьєва будь-яка структурована ієрархія мотивів, або ж один головний мотив, який є показником «зрілості особистості».

О. Леонтьєв писав про важливість «суспільної» (соціальної) практики, її відображення створює значення і смисли, які формують свідомість «особистості». Посилаючись на ідеї І. Сєченова та Л. Виготського, найважливішими діячами кола його опонентів, він наголошував на важливості інтеріоризації, надаючи пріоритет «соціальному чиннику» в розвитку людини як «особистості». Він говорить про те, що «соціальна ситуація» (стан знаходження і добування їжі у тварин) є стимулом зародження і розвитку психіки з перших етапів її появи-існування.

Уже в перших своїх творах О. Леонтьєв вважав діяльність головною твірну психіки, двигуном її розвитку, яка «на один крок» випереджає необхідний для її забезпечення рівень «психічного життя». Ця діяльність також є методом, що дозволяє діагностувати виникнення психіки, її еволюцію та «якісні» зміни. Розкриваючи динаміку формування мотивів, трансформацію «змістовних мотивів» у «реальні мотиви дії», а також взаємозв'язок мотивів і цілей, О. Леонтьєв доводить першочергове значення культури, «міжособистісного» спілкування для складного процесу розвитку від «індивіда» до «особистості».

У творчості С. Рубінштейна спостерігається нахил до ідей Магдебурзької школи. Тому він не міг ігнорувати ідеальне буття, ідеальний «особистісний простір», роблячи висновок, що розвиток «суб'єкта» пов'язаний з його духовно-моральним удосконаленням.

Долаючи розрив між «суб'єктивним» та «об'єктивним» С. Рубінштейн [282] наголошує, що «об'єктивність» полягає не в тому, що «особисте» знання є однаковим для всіх (це неможливо, воно по суті «суб'єктивне»), а в тому, що це знання є завершеним, єдино цілим. У цій завершеності та цілісності і виявляється його «об'єктивність». У цьому погляди С. Рубінштейна та О. Леонтьєва частково збігаються. Подібність цих поглядів полягає ще й у тому, що, акцентуючи увагу на «об'єктивності» внутрішнього світу «суб'єкта», його духовного стану, С. Рубінштейн також пов'язує цю реальність з активною діяльністю людини, але вже не такої, що лише пізнає, скільки творить цей світ. І чим повніше і досконаліше це творіння, тим воно «об'єктивніше» і тим сильніше впливає на навколишній світ та на інших людей.

Не заперечуючи «ролі» соціуму С. Рубінштейн заперечує тотальний конформізм, не заперечує важливості зовнішнього впливу, він акцентує увагу на внутрішньому світі «суб'єкта», його «самості». Тому для нього більш важливим є аналіз внутрішніх умов, які опосередковують вплив зовнішніх впливів. Розглядаючи «роль» діяльності, включення «суб'єкта» в контекст «життєвих зв'язків» зі світом, він водночас зазначає, що

мотивація не тільки пов'язує людину зі світом, але й стимулює розвиток активності, за допомогою якої змінюючи світ, людина змінюється сама. Тому основною ідеєю в його концепції є не детермінація діяльності «суб'єкта», а ідея здатності «стояти над полем», створюючи і зберігаючи внутрішню сферу активності та саморозвитку «суб'єкта».

З характерною для О. Леонтьєва активною «соціальною позицією» та наміром розширення «соціального простору» взаємодії, С. Рубінштейн протиставить активність, спрямовану на розширення внутрішнього простору, збереження та розширення внутрішньої інтенційності, розвиток самосвідомості та самоусвідомлення.

Якщо О. Леонтьєв розглядає мистецтво як засіб передачі смислу від творця до слухача, тобто екстеріоризації смислу, то для С. Рубінштейна культура стає творчою в «особистому» просторі людини, особливо в набутті шляхом інтеріоризації значень та сенсів які вже наявні в культурі.

Якщо «особистісний досвід» також може бути отриманий людиною у власній «індивідуальній» діяльності, то поява «надособистісних» феноменів свідомості неможлива без спілкування з іншими. Таким чином, діяльність не тільки «суб'єктивує» образ світу і мотивацію «особистості», але й уводить її у поле культури.

На думку С. Рубінштейна, мистецтво допомагає «індивідуалізації» внутрішнього світу людини, яка спочатку сприймає твір мистецтва, а потім відтворює його під новим кутом зору. Аналіз змісту понять «особистість» і «суб'єкт» показує, що в обох випадках йдеться про вплив «соціального оточення» та власної мотивації, які детермінують поведінку людини.

Для відтворення «соціальної системи» та збереження її «соціальних структур» суспільство намагається сформувати стереотипи та «соціальні норми» (групові, класові, етнічні, професійні та інші), зразки рольової поведінки. Щоб не бути в «опозиції» з суспільством, «особистість» засвоює цей «соціальний досвід», входячи в соціальне середовище, систему «соціальних відносин». Однак завдяки своїй природній активності «особистість» все ще зберігає і розвиває тенденцію

бути автономною, незалежною та вільною, формуючи власну «позицію» та неповторну «індивідуальність». Наслідком цієї тенденції є розвиток і трансформація не лише самої «особистості», а й суспільства.

«Суб'єкт» – це діяч, ініціатор, творець, розпорядник різних видів діяльності і пізнання, інакше кажучи, людина, яка здійснює різні види активності, що визначають «суб'єктний» рівень розвитку «особистості». Узагальнюючи теоретичний аналіз проблеми «суб'єкта» в психологічних наукових документах, можна побачити, що поняття «суб'єкт» не тільки описує сутнісну характеристику діяльності «суб'єкта», але й є внутрішньою сутністю психічної діяльності людини [223, с. 59].

Термін «особистість» у значенні «Personalitat» використовують психоаналітики (З. Фрейд, К. Юнг), представники гуманістичної психології (А. Маслоу, Г. Оллпорт), а також автор теорії унікальної «індивідуальної особистості», Г. Мюррей. У згаданих течіях «особистість» є в певному сенсі «одиничне», неповторне, з чітко виділеною з периферійного «соціального фасаду», тобто «соціальної маски», персони, «соціального індивіда». Таким чином «індивід» стає ядром «особистості» і, як «одинична» істота, протистоїть світу.

«Суб'єкт» існує лише в опозиції до підпорядкування, тому будь-яка спроба протистояти субординації нав'язує це підпорядкування». Отже, така амбівалентність формує блокування свободі «дії», що, звичайно, становить загрозу існуванню «суб'єкта». Вихід із цього амбівалентного кола полягає в тому, що зовнішня влада перетворюється на владу внутрішню, яка унезалежнюється від формотворчого впливу зовнішньої влади. Таким чином, людина набуває здатності регулювати сама «суб'єктивного» самозбереження, самовідновлення, самовдосконалення та саморозвитку [38, с. 16].

В радянській психології необхідність розведення понять «індивід» і «особистість» визнається практично в усіх загальнопсихологічних напрямках, яких би різних інтерпретацій цих понять їх представники не притримувалися.

Поряд з розмежуванням понять «індивід» і «особистість» в радянській і зарубіжній психології для опису «особистості»

використовувалися різні тріади: «організм», «соціальний індивід» і «особистість» (М. Ярошевський, Р. Харре); «індивід», «особистість» і «індивідуальність» (С. Рубінштейн). Б. Ананьєв ввів поняття «індивід», «особистість», «суб'єкт діяльності» та «індивідуальність». Під поняттям «індивід» мається на увазі «індивідні» природні властивості людини; через поняття «особистість» – «соціальний стан» людини в суспільстві, її «суспільні функції» – «ролі», цілі та ціннісні орієнтації, що визначають соціальну біографію людини.

Під «суб'єктом діяльності» Б. Ананьєв розумів людину як володіючу свідомістю та активно перетворюючу світ у пізнанні, праці тощо, а під «індивідуальністю» – інтегративне цілісне об'єднання «індивіда», «особистості» та «суб'єкта діяльності».

Український психолог В. Татенко вважає, що … «суб'єкт – це не те саме, що діяльність, це наддіяльність». «…Суб'єкт» як «суб'єкт» діяльності ніколи не може бути зведений до неї, він завжди багатший за конкретну форму, в якій він «об'єктивує» себе [321, с. 248].

Через всю концепцію В. Ядова [374] висловлюється думка про те, що лише рухаючись від специфічних особливостей діяльності «індивіда», людина, яка реалізує своє ставлення до світу, можна розрізнити соціально-конкретні риси «особистості» та прогнозувати систему її поведінки. Одиницею аналізу «соціальної поведінки» «особистості» В. Ядов обирає «диспозицію» – визначеність «суб'єкта» щодо оцінки та певної поведінки, яка є психологічним виявом взаємозв'язку між потребами та конкретними умовами діяльності. Рівні ієрархії «диспозицій» походять від двох взаємодіючих ланцюгів – ієрархії ряду умов діяльності, в яких «особистісні» потреби можуть бути визначені, та ланцюга потреб.

Принципом побудови ієрархії потреб тут є принцип розподілу потреб за різними напрямками в різних сферах активності, а критерієм класифікації – послідовне розширення граней активності «особистості», де першопричиною є потреба досягнення двох протилежних цілей: злиття із «соціумом» й виділення свого «Я» в якості автономної одиниці.

Адже «суб'єкт» – це «індивід» чи група, які не тільки діють активно, але їх діяльність є самостійною, самодіяльною, такою, що продукує певні соціокультурні форми [234, с. 112].

На рівні емпіричного дослідження «особистість» та її цілісність розглядаються як своєрідні «соціальні явища», як сукупність певних «соціальних рис». І в цьому випадку «соціальна якість особистості» проявляється в повноті життя, фактично вона прихована за феноменами буття «особистості». Цей підхід дуже важливий і необхідний як рівень розуміння «особистості».

У цей час «особистість» все більше розглядалася на основі поняття діяльності.

«Особистість» як «суб'єкт» активності організовує і структурує своє життя, регулює його перебіг, робить вибір і рухається вперед в обраному напрямку. Під категорією «суб'єкт» розуміється така «якість особистості», в якій вона цілеспрямовано і оптимально спрямовує всі свої психологічні ресурси на вирішення професійно-«особистісних» завдань. Вищі «особистісні» утворення (свідомість, активність) виконують функцію організації, регуляції, забезпечення цілісності «особистості», «суб'єктом» якого він стає у своїй еволюції. У концепції «суб'єкта» життя «особистість» розглядається як джерело і рушійна сила життєвої динаміки. Поняття «суб'єкт» включає не тільки психічну активність, а й психологічну репрезентованість «особистості» в «міжособистісному життєвому просторі». Це поняття показує, як «особистість» ставиться до дійсності, як вона заявляє про себе, структурує і категоризує навколишню дійсність, тобто її тип взаємодії з дійсністю [80, с. 75].

При цьому не слід забувати, що діяльність можна розглядати на різних рівнях існування людини: соціальному, біологічному, психологічному та фізіологічному. Відповідно вона і буде визначатися інакше. Через діяльність, як реальний процес співвідносяться, внутрішнє і зовнішнє, точніше, зовнішнє проникає всередину («суспільні відносини» трансформується, в «особистісні» межі), а внутрішні властивості як би виносяться

зовні, проникаючи назовні («особистість» «об'єктивує», змінює і трансформує суспільні відносини, матеріальний і духовний світ).

На думку окремих дослідників, проблема «суб'єкта» за своєю природою включає визначення системотвірної основи психічного життя в рамках категорій: «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність». У найзагальнішому теоретичному вигляді його можна представити в такому ланцюжку визначень: а) людина є саморегульованою соціобіологічною системою; б) «Особистість» – це сукупність психологічних «якостей» людини як «суб'єкта» «соціальних відносин і діяльності», що виражаються в соціально психологічній та «міжособистісній» взаємодії; в) система «якостей» (рис), що виступають як сукупність психологічних елементів в загальних схемах (моделях) поведінки людини в соціальній, психологічній і «міжособистісній» взаємодіях, визначаючи її «індивідуальну» своєрідність і динаміку; г) «індивід» – це людина як окрема й відособлена «біосоціальна» істота; д) «індивідуальність» виражається в неповторності людської психіки як «суб'єкта» власної життєдіяльності в унікальних умовах суспільного буття «особистості»; д) психологічні риси характеризуються сукупністю стійких психічних властивостей і «якостей», висхідних до «індивідуальної» історії «суб'єкт-суб'єктних» і «суб'єкт-об'єктних» стосунків, які визначають особливості внутрішнього світу «індивіда» [69, с. 71].

Розвиток «особистості» як «суб'єкта» праці супроводжується зміною її «кількісних» і «якісних» характеристик. При цьому розвивається світогляд «особистості», формується самосві-домість, здібності, таланти, ставлення до дійсності і набувається практичний досвід.

Сучасна педагогічна наука розглядає «особистість» як єдине ціле, в якому «біологічне» не може бути відокремленим від «соціального». Зміни в біології «особистості» впливають не тільки на особливостях її діяльності, а й на способі життя. Однак вирішальна «роль» тут належить мотивації, інтересам, цілям, тобто результатам «соціального життя», які визначають весь стан «особистості», дають їй сили для подолання фізичних недоліків і

особливостей характеру «особистості» (темперамент, сором'язливість, спрямованість тощо).

Основними функціями «особистості» є творче освоєння «суспільного досвіду» та включення людини у систему «суспільних відносин». Всі сторони «особистості» розкриваються тільки в діяльності і у відносинах з оточуючими.

«Особистість» існує, виявляється і формується в діяльності та спілкуванні. Тому найважливішою характеристикою «особистості» є «соціальний стан» людини, всі його прояви якого пов'язані з життям оточуючих людей.

Свого часу В. Бехтерєв вважав, що «особистість – це істота «соціальна» у справжньому розумінні слова, яка повторює не власні особливості, а спільні для всіх погляди, реально проявляє спільні для всіх людей звичаї, виявляє вчинки спільні для всіх людей. Людина в суспільстві неодмінно повинна підкорятися вимогам суспільства [45, с. 11].

У педагогіці та психології виділяють три основні напрями в питанні «особистості» та її розвитку: біологічний, соціологічний і біосоціальний.

Представники біологічного напрямку, розглядаючи «особистість» як суто природну «істоту», пояснюють всю поведінку людини дією властивих їй від народження потреб, потягів та інстинктів (З. Фрейд та інші). Людина вимушена підкорятися вимогам суспільства і водночас регулярно задовольняти свої природні потреби. Щоб приховати цю постійну боротьбу з собою, вона «одягає маску» або замінює відсутність задоволення природних потреб будь-якою діяльністю.

Представники соціологічної орієнтації вважають, що хоча людина народжується як «істота біологічна», однак протягом життя вона поступово «соціалізується» завдяки впливу тих соціальних груп, з якими вона спілкується. Чим нижчий рівень розвитку «особистості», тим яскравіше і виразніше в ній виявляються біологічні межі, насамперед інстинкти володіння, руйнування, сексуальності тощо.

Уявлення про біологічну спрямованість вважають, що психічні процеси (відчуття, сприйняття, мислення тощо) носять біологічну природу і що спрямованість, інтереси та здібності

«особистості» формуються як «соціальні явища». Таке розуміння «особистості» не може пояснити її поведінку чи еволюцію.

Розуміння «соціальної якості особистості» не може обмежуватися лише аналізом специфіки та структури діяльності (цілі, засоби, результати тощо).

Це яскраво доводить той незаперечний факт, що потреби визначають діяльність, а тому безпосередньо впливають на «соціальну якість особистості». Потреби не визначають формально не тільки як джерело, але й суттєво і якісно характер діяльності «особистості». Потреба є центральною визначальною ланкою в реальній предметній діяльності людини. Тому цілком зрозуміло, що ми не можемо розглядати «соціальну якість особистості», не звернувшись до такого важливого чинника, як потреба.

Конкретна реконструкція надприродного світу включає не лише складні процеси мислення, пам'яті та уяви, але й особливий простір їх складних процесуальних зустрічей у розумінні не просто реальності та рефлексії про неї, але реальності, яка містить смисл цілеспрямовано й доцільного «суб'єкта». «Якщо є психіка, то спочатку повинен бути «суб'єкт», «суб'єкт завжди є «суб'єктом» дії, але не будь якої цілеспрямованості» [173, с. 262]. Можливість і необхідність бути «суб'єктом» є родовою і по-різному реалізованою властивістю людини.

Становлення та розвиток «суб'єктної активності» визначається низкою психологічних факторів, які сприяють формуванню творчої людської «особистості», здатної реалізувати себе в «особистому» та професійному житті.

«Суб'єктивну активність» розуміють як важливе джерело і засіб розвитку «суб'єктності», що виражається в цілеспрямованих діях щодо самовдосконалення та утвердження своєї «позиції» [223, с. 59].

«Особистість» – це мисляче тіло, «соціальне тіло», яке існує гнучко і має властивості простору і часу. Категорії «рух», «простір» і «час» повинні знайти «особистісне значення». Тому їх необхідно аналізувати як «соціальний рух», «соціальний простір» і «соціальний час».

З цього приводу К. Абульханова-Славська пише: «Протиріччя між нескінченними просторово-часовими можливостями людського існування і межами людського життя в його «індивідуальній» формі є рушійною суперечністю відтворення «індивідуальної життєдіяльності». «Об'єктивно» в житті «індивіда» завжди є потреба «вчасно здійснити себе», в житті, яка є виступає нього у формі тимчасових потреб і системній організації його життя (суспільна діяльність, сім'я тощо). і заохочуйте його до активності. Це прагнення «здійснити себе» є свідченням причетності «індивіда» до форм людського життя, його бажання здійснити своє «суспільне» «призначення». Це свого роду «мотивація» життя в часі, яка спонукає до відтворення подій і ситуацій у часі [2, с. 76].

Практичну реалізацію взаємозв'язку «суб'єкта» та «особистості» спостерігаємо при визначення «якостей» «особистості».

Різниця у змісті понять «особистість» і «діяльність» дозволяє зробити висновок, що «соціальну якість» не можна визначити виключно через поняття діяльності. Тому необхідно звернутися до інших видів «особистої» підготовки, але їх слід розглядати не ізольовано, а через призму діяльності. Це пояснюється саме тим, що характер діяльності та рівень її розвитку, як уже зазначалося, є суттєвою характеристикою «особистості». Крім того, «особистість» слід розуміти як процес виконання цілого ряду різних ієрархічно співвіднесених видів діяльності. Тому окремі автори слушно підкреслюють, що якщо праця створює людину, то поділ праці формує різноманіття людських характерів. Це важливий момент у розвитку «індивідуального» геному «соціального фенотипу» та «соціальної цілісності».

Якщо раніше, досліджуючи «особистість», на перше місце ставили зовнішні умови та зовнішні параметри, то зараз люди наголошують на іншому: «особистість» розкривається через внутрішній аналіз, звідти виявляється зовні, і таким чином змінюється в певному сенсі.

Таким чином, на думку деяких дослідників, потреби є психологічним феноменом. Природа потреб бере початок від проявів «індивідуальної» чи «суспільної» свідомості. Інші

схильні визначати потреби як єдність «об'єктивного» і «суб'єктивного», і, нарешті, третя група дослідників розглядає потреби як «об'єктивне» явище, вважаючи потреби реальними потребами «індивіда», «соціальної групи» або суспільства певні явища або предмети навколишнього світу. Ці визначення потреб приводять до думки, що в системі понять загальної психології, соціальної психології та інших наукових напрямків це поняття потребує іншого класифікаційного значення.

Тому цілком правомірно пояснювати потреби в рамках загальної психології як певний потяг, бажання, прагнення, як щось «суб'єктивне». Аналізуючи потреби і діяльність, підкреслюємо, що, з одного боку, потреби неминуче ведуть людську «особистість» до діяльності, а з іншого боку, тільки в діяльності можуть реалізуватися і розкритися людські здібності. Потреби і процес їх задоволення призводять не тільки до формування нових видів діяльності, але й формують позитивні здібності «суб'єкта». У зв'язку з цим можна сказати, що потреба в розвитку здібностей «особистості», і що здібності, їх розвиток включає постійне нововведення, удосконалення та підвищення

Перехід від потреб до цілеутворення не відбувається сам по собі. Потреби і цілі пов'язують інтерес. Але якщо ми визначаємо інтерес як усвідомлену потребу, це призводить до ототожнення інтересу та мети. Тут дійсно є певна ідентичність, тому що ці речі генетично пов'язані з потребами в кожній ситуації. Однак, на відміну від інтересів, цілі відображають не тільки необхідну потребу, але й засоби її задоволення, а також можливі результати. Як нам здається, дослідники вважають інтерес ближчим до істини проявом потреби задовольнити те чи інше бажання. Слід зазначити, що потреба в задоволенні матеріальних потреб відіграє визначальну «роль», безпосередньо пов'язану з соціально-економічним життям суспільства.

5. ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ТА ОСОБИСТІСТЬ

Поняття «індивідуальність» означає сукупність унікальних властивостей, що відрізняють одну людину від іншої, характеризуючи її унікальність. «Індивідуальність» може виражатися в зовнішності, поведінці, способі мислення, схильностях, інтересах, цінностях та інших аспектах життя. «Індивідуальність» визнається однією з основних складових людської «особистості». Вона формується під впливом багатьох різних факторів, таких як генетичні фактори, середовище, культурні традиції, освіта тощо. «Індивідуальність» не є статичним явищем, вона може змінюватися протягом життя людини.

Є кілька наукових традицій, коли йдеться про «індивідуальність». Відповідно до першого погляду, логічним продовженням розвитку «особистості» є формування «індивідуальності». «Індивідуальність» – це новий і найвищий рівень розвитку «особистості». Це принципово нове утворення в структурі людини. Це унікальний і незамінний профіль «особистості». Вихідною точкою для розгляду сформованої «індивідуальності» є більш-менш «зріла» «особистість», тобто людина інтегрована в суспільство, «суб'єкт» повноцінної діяльності, що володіє сформованим інтелектом.

Друга традиція. «Індивідуальність» розуміється як одиничність, як унікальне поєднання загальних «особистісних» рис, що відрізняються за ступенем вираження, але притаманних всім людям. Однак дуже чіткою ознакою є гіпертрофія, яка наближається до нормальних і патологічних меж, потенційно спричиняючи патологію. З цієї точки зору, чим яскравіше виражена «індивідуальність», тим ближче людина до патології. (Як говорять психіатри: «Немає акцентуації – немає характеру»). Опис «індивідуальності» з цієї точки зору є визначенням векторів потенційних патологічних змін «особистості». У розриві між нормою і патологією виразні «індивідуальні» особливості можуть призвести до нестандартного сприйняття і розуміння навколишнього світу, до нестандартних і нетривіальних способів діяльності, що в залежності від результатів можуть бути оцінені як творчість чи як дезадаптація.

Третя традиція. «Індивідуальність» розуміється як доповнення до загальних «особистісних» рис, що характеризують популяцію і виражають загальні тенденції її розвитку, тенденції, що виявляються в одній конкретній людині, генетично пов'язані з її конкретними випадковими і незакономірними, випадковими обставинами розвитку. У цьому випадку «індивідуальні» риси є другорядними, неважливими з точки зору розуміння загальних законів розвитку «особистості», і важливими лише з точки зору психологічної практики при роботі з цією людиною. «Індивідуальність» у цьому розумінні є доповненням до «особистості» як носія суттєвих рис і визначається як сукупність «особистісних» та «індивідних» рис, які відрізняють конкретну людину від інших.

Деякі автори виокремлюю описове і нормативне визначення «особистості», показуючи, що в першому випадку кожна людина є «особистістю», у другому – теж «особистістю», але в даному випадку «особистість» є «мірою відповідності людини певному ідеалу». У другому випадку орієнтиром для визначення «особистості» є певний «ідеал». Безсумнівно, орієнтиром для кожної людини слугує нормативне визначення «особистості», але «ідеал» людської «особистості» тісно пов'язаний, з одного боку, з проблемою її типологізації, з іншого – він змінюється з кожним століттям і має своє історичне визначення й виправдання. Потреба в певному «ідеалі особистості» постійно виникає в той чи інший період розвитку суспільства. Це залежить від драматичних обставин, історичних подій і соціально-економічних завдань, що вирішуються на кожному етапі. Очевидно, що «ідеал особистості» – це певний тип, вид цілісності, гармонійності її структурних елементів.

Щодо співвідношення понять «індивід», «особистість», «індивідуальність», то наведемо найсуттєвіші положення щодо них: 1) «індивідом» народжуються, 2) «особистістю» стають, 3) «індивідуальністю» стають, відстоюючи її. Не кожен «індивід» є «особистістю» і «індивідуальністю», але кожна «особистість» є і «індивідом» і «індивідуальністю» [346, с. 39].

Використовуючи категорію діяльності в теоретичному аналізі «особистості», не можна ні перебільшувати її значення, ні

тим більше його абсолютизувати. Звичайно, те, що людина стає «особистістю» тільки в діяльності і через діяльність, не означає, що поняття діяльності безпосередньо пояснює всі прояви «особистості», всю систему «індивідуальних» відмінностей. «Особистість» є не тільки продуктом, а й умовою діяльності, отже, принаймні в якомусь сенсі саму діяльність можна пояснити через «особистість».

Діючи як реальний процес, внутрішнє і зовнішнє взаємопов'язані, точніше кажучи, зовнішнє проникає у внутрішнє (суспільні відносини трансформуються в характеристики «особистості»), а внутрішні властивості виносяться назовні, проникаючи назовні («особистість» опредмечує, себе, змінюючи і перетворюючи трансформувати суспільні відносини, предметний і духовний світ). Останніми роками на проблемах «індивідуальності» та «особистості» в різних проявах зосереджені такі українські дослідники: Т. Алєксєєнко, І. Бех, Л. Канішевська, М. Лебедик, В. Моргун, В. Радул, та інші.

У філософії та педагогіці «індивідуальність» розуміється як «неповторний, самобутній спосіб існування конкретної «особистості» як самостійно активного «суб'єкта», «індивідуальної» форми суспільного життя людини».

«Особистість» соціальна за своєю природою та «індивідуальна» за способом існування. «Індивідуальність» являє собою власний світ «індивіда», який за своїм змістом детермінований соціальними умовами та є «індивідуальною» за походженням, структурою та формою. Природа «індивідуальності» пояснюється унікальністю конкретного «індивіда», його здатністю бути собою в рамках «соціальної системи». «Індивідуальність» виражається через поведінку людини в ситуаціях спілкування та через культивування нею різноманітних здібностей в актах діяльності [237, с. 225].

У педагогіці «індивідуальність» – це «сукупність рис, що визначають самобутність людини, її відмінність від інших людей, своєрідність психіки «індивіда», її неповторність» [307, с. 134].

Як правило, явище «індивідуальності» подається у наукових дослідженнях можливістю – «шансом», «ресурсом», що закладені в розвитку роду людського в його тенденції до змінюваності.

Цей шанс, або можливість «індивідуалізації» забезпечується ресурсами, якими володіє новонароджений «індивід», і ресурсами, які оновлюють (чи ні) його «особистість». Це механізм самоактуалізації, визначений А. Маслоу [398]. Близькою до цієї ідеї є думка інших учених про вищі психологічні функції як «опанування» нижчими функціями. Мова йде не про співвідношення вищих і нижчих психічних функцій, а про здатність «особистості» організувати всю свою психіку в «індивідуальну» систему, що забезпечує її відтворення в життєдіяльності – на життєвому шляху.

Засади «індивідуальності» повинні створюватися чинниками, які задовольняють вимоги трьох принципів причинності та критерію сумісності. Є чотири аспекти: духовність, «особистість», характер, темперамент. Системні властивості є результатом «дії» глибинних сил «несвідомого». Таким чином, «вимір» активності глибинних сили (у безпосередній чи опосередкованій міжсистемній взаємодії) по суті є мірою системної властивості «індивідуальності».

Вищим і найбільш суттєвим механізмом самореалізації «особистості» в житті «індивіда» є «стратегія життя», тобто приведення у відповідність способу життя зі своєю «індивідуальністю».

«Індивідуальність» – конкретна інтегральність «особистості», один із «полюсів» «самості» або «суб'єктності».

«Індивідність» – конкретна інтегральність, втіленість сутності, другий, опозиційний «індивідуальності» «полюс» «самості» або «суб'єктності».

Протиріччя між мотивами діяльності «індивідуальності», що виражаються у формі конфлікту чи гармонії, взаємодії з ідеалами та нормами «соціальної спільноти», можуть бути вирішені засобами вчинків, що змінюють родову програму «соціальної спільноти», або різноманітних перебудов мотивів «індивідуальності» в процесі взаємодії з «соціальною спільнотою». У випадках, коли протиріччя носить гармонійний характер взаємодії, вчинки і «дії» «індивідуальності» сприяють подальшому інтересу «соціальної спільноти». Якщо ж протиріччя проявляються у вигляді конфліктів, то активність

«індивідуальності» може спонукати перебудову родової програми даної «спільноти», зумовлюючи інший напрямок еволюції цієї системи.

Поряд з розмежуванням понять «індивід» і «особистість» в пострадянській і західній психології при характеристиці «особистості» використовуються різні тріади: «організм», «соціальний індивід», «особистість» (М. Ярошевський, Р. Харре); «індивід», «особистість» і «індивідуальність» (С. Рубінштейн).

Б. Ананьєв ввів поняття «індивід», «особистість», «суб'єкт діяльності» і «індивідуальність». Під поняттям «індивід» мається на увазі «індивідні» природні властивості людини; через поняття «особистість» – «соціальний стан» людини в суспільстві, її «соціальні функції» – «ролі», цілі та ціннісні орієнтації, що визначають соціальну біографію людини. Під «суб'єктом діяльності» Б. Ананьєв розумів людину яка володіє свідомістю та активно перетворює світ у пізнанні, праці тощо, а під «індивідуальністю» – інтегративне поєднання «індивіда», «особистості» та «суб'єкта діяльності».

Унікальна цінність кожної окремої «особистості» створюється завдяки розвиненому «соціальному інтересу», який спрямований на спілкування з людьми, відкритістю і сміливість, вираженою стурбованістю «особистості» у встановленні товариських взаємостосунків з оточуючими і прагненням «особистості» до самоствердження, потребою у визнанні та потребою у підвищенні рівня професіоналізму та компетенції» [127, с. 142].

Розглядаючи соціалізацію … як складний динамічний процес, що виникає як єдиний рух двох суперечливих, але тісно пов'язаних частин – соціалізації та «індивідуалізації» – зазначають окремі дослідники. У цьому процесі такі його компоненти, як усвідомлення, засвоєння і навіть реалізація «індивідом» соціального, подаються, виокремлюються в ступені «соціальної зрілості» «індивіда», оволодінні ним нової «соціальної позиції». Конфлікт тут не між соціалізацією та «індивідуалізацією», ні між соціальними відносинами та «індивідом», а між тим фактом, що «індивід» є собою, що містить новий рівень свідомості, самосвідомості, самовизначення,

здатності до «дії», і тим «соціальним простором», який він займає, вимагаючи від нього нового руху свідомості, привласнення та реалізації ним «соціального» [270, с. 4].

«Особистість» «соціальна» за своєю суттю й «індивідуальна» за способом свого існування.

Отже, соціалізація – це становлення «особистості» в певній культурі, в тій чи іншій соціальній системі. «Індивідуалізація» – розгортання власної внутрішньої програми розвитку. Розвиток людини – це переплетення двох незалежних процесів: соціалізації та «індивідуалізації». Де соціалізація – це мистецтво бути таким, як усі, а «індивідуалізація» – це мистецтво бути собою. Соціалізація – це те, що робить людей схожими. «Індивідуалізація» допомагає їм відрізнятися. «Індивідуалізація» є більш «зрілим» процесом.

За характеристикою Е. Ільєнкова: «… масштаб «особистості» людини вимірюється лише масштабом тих реальних завдань, у процесі вирішення яких вона і виникає і оформляється у своїй визначеності, і розглядається в справах, які хвилюють і цікавлять не лише власну персону, а й багатьох інших людей. Тому сила «особистості» – це завжди «індивідуально» виражена сила того «ансамблю», «індивідів», який в ній ідеально поданий, сила «індивідуалізованої» спільності прагнень, потреб та цілі, які керують нею керують» [269].

Механізмами соціалізації підростаючої людини є: здатність до «ідентифікації» (ототожнення) себе з іншими, що дозволяє виявляти і засвоювати нові значення від інших (людей, груп, суспільства); можливість до «індивідуалізації» (відокремлення), що дозволяє людині привласнити цей зміст, персоніфікувати його.

Основою перетворення «соціальних відносин» між людьми в «індивідуальні відносини» «особистості» є механізм інтеріоризації та екстеріоризації, який «діє» в процесі спільної діяльності. У понятті «інтеріоризація» ми повинні розрізняти три різні грані.

Перша грань – «індивідуалізація». Розкриття цієї грані дозволило психологам вказати на основний генетичний закон культурного розвитку: від інтерпсихічного, соціальної

колегіальної діяльності людей до «індивідуального», інтрапсихічного, власне до психологічних форм її діяльності. Сутність цього шляху пояснюється перетворенням зовнішньої соціальної мови «мови для інших» у внутрішню мову – «мову для себе». Друга грань поняття «інтеріоризація», який показує перехід від «МИ» до «Я», далі виражається терміном «інтимізація». Основою дослідження цієї грані є вивчення самосвідомості «особистості».

Третя грань – «інтеріоризація» як створення внутрішньої сфери свідомості.

Відповідно до існуючих концепцій, ми знаємо, що випадковість у самовираженні притаманна «індивідним» проявам, тоді як прагматична «невипадковість», в межах певних завдань, є питанням «суб'єктивного» психічного механізму, який виникає внаслідок процесу соціалізації. Аналіз здібностей і наслідків соціалізації став принципом, що розкриває сутнісні сили людини.

Процес соціалізації «особистості», що розглядається з точки зору оволодіння «соціальним досвідом» в умовах цілеспрямованої, організації (професійне навчання), виявляється сукупністю всіх освітніх впливів. Отже, соціалізація, з одного боку, в якості результату передбачає оволодіння людиною певними знаннями, стереотипами та моделями поведінки відповідно до загальновизнаних систем цінностей, сприяючи тим самим інтеграції в «соціальне життя». З іншого боку, соціалізація «об'єктивно» обмежує перспективи становлення «особистості», оскільки встановлені суспільством норми і правила, освітні та інші «гальмівні впливи» нівелюють її «індивідуальні» прояви.

На думку деяких дослідників, у процесі соціалізації на основі «суб'єктивної» структури, яка залежить від типу рівня «суб'єктивного» існування, в якому головним і єдиним є «індивідність» «якостей», виникає новий тип рівня розвитку – «соціокультурний», початковим етапом якого є – «соціодинамічне буття».

Е. Дюркгейм розглядав «особистість» соціалізованою, яка прийняла систему правил, які існують у суспільстві і можуть подолати «індивідуальні» інтереси в ім'я суспільних [270, с. 4].

На думку Р. Харре, який використовує ідеї Л. Виготського про соціалізацію як перехід від інтерпсихічного до інтра-психічного в результаті спільної діяльності та спілкування. Для побудови теорії «індивідуальної» психології «особистості» необхідно відмовитися від декартової опозиції «зовнішнє – внутрішнє». Щоб замінити декартову систему координат Р. Харре представляє простір психології «особистості» наступними осями: осі «індивідуальне-колегіальне»; вісь «особисте-соціальне»; вісь «публічне-особистісне». Вісь абсцис, за Р. Харре, є віссю «здійснення» в концептуальному просторі психології «особистості» [269, с. 123].

Ми знаємо, що протягом життя завжди відбувається зміщення фокусу від «індивідуального» до «суспільного» в людській природі (і дуже часто без бажання «індивіда»). При цьому, як говорив Р. Вельдер, «якими б не були люди, як би вони не відрізнялися чи не були схожими їх заняття, спосіб життя, характер, рівень інтелекту, в силу тільки одного долучення до загальної сукупності, в них починає формуватися певна колегіальна душа, що дозволяє відчувати, думати та діяти у спосіб, який відрізняється від характеристик кожного з них. Виниклі ідеї, думки та емоції можуть бути реалізовані лише «індивідами» об’єднаними в масу [269, с. 81].

Інтеріоризацію Е. Дюркгейм розглядає як один із елементів соціалізації, який передбачає формування базових категорій в «індивідуальній» свідомості на основі «індивідуального» досвіду в сфері «суспільних відношень» й уявлень [270].

«Індивідуальність» – неповторна своєрідність будь-якого явища, окремої істоти, людини; протилежність загального, типового, в соціальній психології – колегіального (групового). Саме явище «індивідуальності» подається можливістю – «шансом», «ресурсом», що закладені в розвитку роду людського в його тенденції до змінюваності.

«Індивідуальність» – це неповторна і оригінальна «особистість», яка реалізує себе в життєтворчості. За визначенням Б. Ананьєва, якщо «особистість» є вершиною всієї структури «особистісних» властивостей, то «індивідуальність» – це глибина «особистості» і «суб’єкта діяльності».

Закони розвитку і прояви «індивідуальності» дослідники пояснюють по-різному. Щоправда, одні вчені шукають «індивідуальність» у генетичних програмах, інші бачать її в умовах «соціального оточення». «Індивідуальність» людини не є чимось випадковим, вона є результатом сприятливих чи несприятливих обставин розвитку дитини в період перинатального та постнатального розвитку. Можливість «індивідуалізації» є ресурсом, яким володіє новонароджений «індивід» і який та «актуалізує» (чи ні) його «особистість».

Це механізм самоактуалізації, визначений А. Маслоу [392]. Близьким до цієї ідеї є погляд Л. Виготського на вищі психологічні функції як на «опанування» нижчими функціями.

Тут слід говорити не про співвідношення вищих і нижчих психічних функцій, а про здатність «особистості» організовувати всю свою психіку в «індивідуальну» систему, яка забезпечує її відтворення в життєдіяльності – на «життєвому шляху» [279, с. 10].

Самодетермінація – організація «особистістю» внутрішніх умов. «Індивідуальність особистості» проявляється не тільки в її внутрішньому «складі», у способі інтеграції усього «арсеналу» її природніх, психічних та «особистісних якостей», але й у її інтеракції як системи з іншими системами.

Проблематика саморозвитку багатоманітна, тому активно досліджуються цілі, мотиви і форми саморозвитку, чинники, процеси детермінації, механізми, особливості на різних вікових етапах, аналізуються процеси супроводу процесів саморозвитку. Зокрема процес саморозвитку «особистості» досліджується у контексті різноманітних психологічних проблем: «особистісного зростання» (Н. Бітянова, І. Булах, К. Роджерс), «самореалізації особистості» (Л. Коростильова, Д. Леонтьєв, Н. Сарджвеладзе), самоактуалізації (А. Маслоу, К. Роджерс), саморегуляції (М. Боришевський, Н. Пов'якель), «духовності особистості» (І. Бех, В. Москалець, Е. Помиткін, М. Савчин), творчої активності (В. Дружинін, Н. Лейтес, В. Моляко), «особистості як суб'єкта життя» (А. Брушлинський, Н. Волянюк, С. Максименко, В. Роменець, Л. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Татенко), «проблеми життєвого шляху особистості» (К. Абульханова-Славська,

Б. Ананьєв, Л. Бурлачук, В. Панок, Т. Титаренко, В. Ямницький, Е. Еріксон), «психології часу особистості» (Т. Березіна, Є. Головаха, З. Кіреєва, О. Кронік, К. Левін).

«Індивідуалізація» людини на біологічному рівні – як організму, як «індивіда» розпочинається ще в перинатальному періоді. Тому при народженні кожна людина має певні природні характеристики і є «індивідуальністю» через свої біологічні відмінності від інших. Природний віковий розвиток забезпечує засвоєння і вираження все більшого спектру біологічних задатків, який стає передумовою для виникнення новоутворень «особистісної» спрямованості. Тому фізична незалежність (відокремлення організму дитини від організму матері) у поєднанні з фізіологічною незалежністю (здатністю самостійно задовольняти свої органічні потреби) стають передумовами і є початком «індивідуалізації» «індивіда». Цей процес набагато складніший, коли ми говоримо про «індивідуалізацію» «особистості». Розвиток «особистості» розглядається саме як процес соціалізації та «індивідуалізації». «Індивідуалізація» і соціалізація є взаємозалежними складовими унікального процесу розвитку «особистості», який певною мірою породжує самодетермінацію, самокерування «особистості», яка свідомо організовує своє життя і тим самим визначає власний розвиток.

Найвищим і найсуттєвішим механізмом самореалізації «особистості» в житті є «стратегія життя», тобто пристосування способу життя відповідно до «індивідуальності» кожної людини. «Стратегія життя» – це інтеграція, узагальнення в житті того, що необхідно певній «особистості», і узагальнення того, що насправді їй принципово не відноситься. Стратегія – це реалізація життя як системи, що має «індивідуальний» характер. Це може бути вища життєздатність «особистості» як «суб'єкта», де інтегруються життєві здібності – свідомість, активність (ініціатива та відповідальність) та організація часу. Саме ці вищі глобальні життєві здібності інтегруються в загальну здатність будувати стратегію. Стратегія поєднує «особистість», «індивідуальність», «суб'єкт».

Процес саморозвитку – це позитивний поетапний процес, але він не є однорідним цілісним процесом або окремою діяльністю,

а здійснюється в багатьох взаємопов'язаних формах, включаючи самоактуалізацію, самореалізацію та самовдосконалення. У процесі самоствердження людина переконується сама чи оточуючих у наявності власних «якостей» і «характеристик». Самовдосконалюючись, вона набуває нових знань, навичок, «якостей особистості», обмежень або долає небажані «якості». У процесі самоактуалізації розвивається і задовільняється потреба бути «особистістю» [250, с. 65].

На думку психологів, «особистість» – це «індивідуальне» буття «індивіда» в «суспільних відносинах». При цьому вони не заперечують, що існує більш високий рівень «особистісного розвитку», який пов'язаний не тільки з соціальною спрямованістю ієрархії мотивів, а й зі структурним рівнем цієї ієрархії. Хоча термінологія окремих психологів суттєво відрізняється від термінології К. Левіна та А. Маслоу, вони прийшли до висхідної ідеї про те, що духовні (соціальні) мотиви є важливим показником «особистісного розвитку», а їх домінування в ієрархії мотивів є доказом «особистості» «другого рівня», яка є активною і здатною на вчинок, тобто на дію, що залежить не від тиску середовища, а лише від власних намірів, від власних цілей і установок. У цьому контексті така «особистість другого порядку» тотожна поняттю «суб'єкт». На думку цих вчених, будь-яка структурована ієрархія мотивів, у якій виокремлюються головні мотиви (або один головний мотив), є показником «зрілості» «особистості».

У процесі досягнення «особистістю» «зрілості» кількість факторів, що детермінують розвиток «особистості», збільшується, зв'язки між ними стає більш складними, але це не обмежує розвиток «суб'єктності» та відповідальності, унікальності та внутрішньої свободи. Зрештою, зовнішні детермінанти все більше опосередковуються характеристиками гнучкої та постійно мінливої внутрішньої структури, трансформуючись, «індивідуалізуючись» та втрачаючи свою універсальну, безлику природу.

«Зріла особистість» визначено ставиться до навколишнього оточення, власних виборів та рішень, до набутого досвіду та перспектив на майбутнє, до життя як такого.

Соціум у відповідь формує також досить визначене ставлення: підготовлену, самостійну та «зрілу особистість», яку важко ігнорувати, до неї не можна ставитися нейтрально. Її можна або любити, приймати, підтримувати або ненавидіти, спростовувати, відкидати [324, с. 14.].

Гуманістичні підходи К. Роджерса та А. Маслоу до «особистісного зростання», які наголошували на власній активності та відповідальності людини, її спрямованість на процес самовдосконалення, вважаються представниками пост-модерністської психології антисоціальними, надто зануреними в психологізм проблеми. «Особистість» зі своїм потенціалом ніким не задана, вона не розгортається, а конструюється, створюється в процесі взаємодії людини зі своїм оточенням, у процесі засвоєння та використання певного словника, що відтворює нормативну систему суспільства. Людська поведінка – це певний текст, а комунікація – ключовий момент у поясненні «соціального життя» [324, с. 17].

Як зазначає С. Кузікова, що в теоретичній моделі саморозвитку «особистості» як структурні складові системи розглядається: потенціал саморозвитку «особистості» (психологічний зміст актуального та найближчого розвитку), психологічні ресурси саморозвитку (потреба, умова та механізми їх здійснення), мотиваційно-вольові регулятори саморозвитку, які забезпечують пересування «особистості», «суб'єкта» власних змін (мотиви, цілі, засоби та готовність до саморозвитку). Становлення «суб'єкта» саморозвитку має свої закономірності, утворені стійкими причинно-наслідковими зв'язками між зовнішніми та внутрішніми умовами. Їх урахування сприятиме активізації становлення «особистості» як «суб'єкта саморозвитку» [161].

Розкриваючи динаміку формування мотивів, перетворення «тих, які є знаннєвими» мотивами в «реально діючі», а також взаємозв'язок мотивів та цілей, було доведено першочергове значення культури та «міжособистісного» спілкування для складного процесу сходження від «індивіда» до «особистості».

«Якістю індивідуальності» в історії культури може бути як окрема «особистість», або група, або клас, коли необхідно діяти в

невизначених обставинах. Змінюються лише масштаби проблемно-конфліктних ситуацій, а отже, і наслідки дій у цих ситуаціях, їх роль в історичному процесі» [269, с. 195].

Успішна ідентичність у сучасних умовах визначається не лише здатністю не тільки розвивати «індивідуальність», а й знаходити сприятливий соціокультурний контекст для розкриття талантів і здібностей. Ключовими психологічними факторами цього процесу є рефлексивність (рефлексивна складність), потреба в самопізнанні, потреба в гармонії, культурний багаж, творча активність.

«Індивідуальна ідентичність» включає також ідентичність у сфері «міжособистісних» і внутрішньогрупових відносин: «Я» – помічник, самотник, лідер, оратор». Слід зазначити, що ідентифікація з внутрішньогруповими ролями (погана поведінка, призвідник, аутсайдер) є водночас проявами групової «ідентичності особи». Тому ці «рольові ідентичності» можна розглядати як своєрідний місток між груповою та «індивідуальною ідентичністю».

Підсумовуючи результати досліджень представників вказаних теоретичних напрямків, можна виділити наступні найважливіші моменти в поясненні феномену ідентичності: 1) ідентичність – це складне «особистісне» утворення з багаторівневою структурою. Зазвичай існує два рівні ідентичності: «особистісний» і «соціальний». «Особистісна ідентичність» визначається як відчуття людиною власної унікальності, неповторності свого життєвого досвіду, тотожності самій собі. «Соціальна ідентичність» – це внутрішня солідарність людини із соціальними ідеалами та стандартами. Питання співвідношення особистісної ідентичності з «соціальною ідентичністю», як і раніше, залишається відкритим. На думку Е. Еріксона, ідентичність відіграє роль інтегративної освіти, дозволяючи людині поєднати в цілісний образ уявлення про себе як про «індивідуальність» і себе як члена «соціуму»; 2) переживання ідентичності актуалізується в конкретних моментах життя людини. Ідентичність можна розглядати як процес вирішення життєво важливих проблем. Водночас кожне прийняте рішення щодо себе та свого життя (самовизначення)

суттєво сприятиме формуванню структури ідентичності як її елемента.

К. Роджерс пропонує теорію динамічного впливу концепції самовідношення на формування «якостей» «індивідуальності суб'єктів» свідомості у гуманістичному, екзистенційному та феноменологічному аспектах [279].

К. Роджерс вважає, що самовираження «суб'єкта» не обов'язково бере участь у формуванні та трансформації «якостей» його «індивідуальності», оскільки дії «суб'єкта» здійснюються відповідно до його «ціннісних орієнтирів» [279].

К. Роджерс вважає, що особливості формування «якостей індивідуальності суб'єкта» визначається його прагненням до самоідентифікації, самоактуалізації, самовизначення та самореалізації, а отже, «індивідуальність» є похідною від синтезу усіх аспектів самозахоплення, самоповаги, самооцінки, почуття власної гідності та впевненості у свої сили, орієнтованого на ідеальний образ «Его», який реалізується «суб'єктом» протягом усього «життєвого шляху».

К. Роджерс відстоює концепцію динамічної природи конструкту, що характеризується кардинальними трансформаціями у відтворенні «суб'єктами самоздійснення» соціокультурного досвіду та людських стосунків [279].

Констатуючи неповторність кожної «особистості», К. Юнг зазначав, що «хоча об'єктивно – психічне (яке, в сутності, й неможливо помислити інакше як універсальну однорідну даність) означає одну й ту ж психічну передумову для всіх людей, воно все ж таки повинно «індивідуалізуватися», тому що в нього немає іншого вибору, крім виразу себе через окремого «індивіда» [370, с. 119].

Таким чином, термін «індивідуація» К. Юнг використовував для позначення процесу, за допомогою якого «людина стає психічно «індивідуальною», нероздільною єдністю або «цілим». Він зазначає, що «процес «індивідуації» використовується для позначення процесу, за допомогою якого «людина стає психічно «індивідуальною», нероздільною єдністю або «цілим» [369, с. 59]. Він підкреслював, що «процес «індивідуації» неправильно ототожнювати із становленням «Его» в свідомості» [369, с. 59].

У дитинстві душа починає існувати в несвідомій, але завершеній формі. Дисбаланс неминучий для дитини, тому що одна частина «особистості» розвивається свідомо, а інша залишається несвідомою і зникає в середині життя . У той же час несвідоме відіграє активну роль в управлінні цим процесом (вибірково надаючи матерію свідомості та поєднуючи те, що було оброблено, у цілісну «самість»). Тому мета «індивідуації», на думку К. Юнга, відбувається «зміщення» центру «особистості» з «Его» (центру свідомості) до серединної крапки між «Его» і несвідомим [148, с. 107]. Процес становлення «самості» («індивідуацію»), який «не виключає себе зі світу, а збирає в себе світ» К. Юнг ще називає «шляхом до себе» або «самореалізацією» [369, с. 59].

Стверджуючи унікальність кожної «особистості», К. Юнг зазначав, що «хоча «об'єктивно» психічний розум (який за своєю природою не можна вважати єдиним універсальним) даним) для кожного, все ж він повинен бути персоналізований, тому що у нього немає іншого вибору, як виражати себе через один «індивід» [370, с. 119]. Він зазначає, що «процес «індивідуації» помилково ототожнюється з формуванням «Я» у свідомості».

Стосовно досліджуваного питання, цікавим є те, що, згідно з поглядом К. Юнга, кожна людина має не тільки «індивідуальні» риси, а й риси певного психологічного типу, які визначаються природними особливостями цієї людини. Для визначення типу «особистості» за К. Юнгом необхідно враховувати: спрямованість людини в процесі «індивідуалізації» як основну «позицією себе» («суб'єкт» – інтроверт або на зовнішнє, «об'єкт» – екстраверт); домінантну функцію (мислення, відчуття, інтуїція) [371, с. 351].

Здатність «особистості» будувати «життєву стратегію» робить її «індивідуальністю» в масштабах «соціуму», «культури», в «індивідуальність» визнану суспільством.

Сам феномен «індивідуальності» також представлений як можливість – «шанс», «ресурс», притаманний розвитку людства в його тенденції до змінюваності.

«Індивідуальність» не означає, що людина є недоступна для аналізу, це лише означає, що людській «особистості» характерні

складні і несподівані властивості, в структурі і композиції яких в наслідок їх складності та різноманітності, є неймовірна повторюваність. Все в природі оригінальне, але в інших сферах це суперечить розвитку наукового пізнання.

6. ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Будь-яке суспільство потребує формування такої «особистості», яка б на належному рівні могла виконувати завдання цього суспільства, тому в сучасних умовах необхідно виокремити «твірні якості особистості», що зможуть забезпечити ефективність її життєдіяльності.

«Особистість» несе в собі абсолютну відкритість світу. Це реальність, яку ми знаємо і яку ми створюємо водночас. «Особистість» не є чимось окремим, як «об'єкт»; «особистість» є моделлю Всесвіту, макрокосмом еволюції та розвитку. Становлення «особистості» відбувається в процесі засвоєння людьми «соціального досвіду» та «ціннісних орієнтацій» певного суспільства, що дозволяє їм стати членом суспільства. Цей процес називається соціалізацією. Людина вчиться виконувати конкретні «соціальні ролі» – спосіб поведінки, яку від неї очікують у зв'язку зі своїм становищем у суспільстві. «Соціальні ролі» визначаються культурним контекстом і залежать від ментальних моделей. Можна сказати так: більшість людей стають «особистістю» в процесі розвитку своєї «особистості» в певних конкретних історичних умовах. Таким чином, формування «особистості» є результатом взаємодії людей і суспільства. Водночас протягом життя людина може втратити певні риси характеру внаслідок важкої хвороби, хронічного алкоголізму, наркоманії тощо [319, с. 189].

Окремі дослідники, вважають, що глобальна освіта в сучасних умовах є найбільш ефективним засобом позитивного розвитку процесів глобалізації, оскільки лише освічене суспільство й освічене людство можуть розумно й практично протиставити позитивні процеси розвитку негативним, запобігти анархії та насильства. В нинішньому тисячолітті тільки засобами

глобальної освіти можна забезпечити активну участь світової науки й громадськості в процесі розвитку цивілізації.

У механізмові функціонування й розвитку «соціуму» змінюється статус людини. Замість «природного індивіда» (фізична сила, витривалість), «суспільного індивіда» (соціальність, виконавчість) приходить «особистість» як «авторська особистість» (людський капітал, людські ресурси). Визначається це тим, що постіндустріальне виробництво виступає процесом зростаючої інноваційності на швидкозмінній інформаційній та науковій основі.

Враховуючи те, що система освіти – це те, що забезпечує сучасний стан й майбутнє кожної країни в умовах всесвіту, що змінюється, сьогодні ми спостерігаємо процеси об'єднання різних суспільних систем, прискорення розвитку інтеграційних процесів і разом з цим посилення конкуренції в різних сферах життєдіяльності суспільства.

Сучасні процеси, які відбуваються в усьому світі, характеризуються нестійкістю, короткочасністю, кон'юнктурністю і, на жаль, подекуди й антиморальністю. У зв'язку з цим, існує потреба ще раз звернути увагу дослідників на проблеми, що стосуються життєдіяльності кожного «індивіда», категоріальні проблеми, у яких міститься зміст загальних (твірних) «якостей особистості».

Соціальність – це насамперед динамічна характеристика «соціуму», тому що вона завжди конкретна, є продуктом і відображенням реальних умов буття, що постійно змінюються, динамічної сукупності «суб'єктів», яким завжди тісно в прокрустовому ложі суспільного. По-друге, саме соціальне легітимує суспільні форми, а вони здатні легітимізувати себе самостійно. Саме врахування потреб, створених повсякденною соціальністю, дозволяє розглядати процес інституціоналізації як фундаментальний у суспільному розвитку. Організаційний дизайн цього процесу, який часто керується законними «соціальними структурами», має бути спрямований на реальні цілі, а не на уявні соціальні цілі – задоволення потреб, що виникають у процесі «соціальної взаємодії» «індивідів» [86, с. 10].

«Особистість» ми розуміємо як цілісність «соціальних властивостей» людини, продукт суспільного розвитку й залучення «індивіда» до системи «соціальних відносин» за допомогою активної предметної діяльності й спілкування. «Індивід» стає «особистістю» в процесі освоєння «соціальних функцій» і розвитку самосвідомості, тобто усвідомлення своєї самототожності й неповторності як «суб'єкта» діяльності й «індивідуальності», однак саме як член соціуму.... Формування «особистості» здійснюється в процесах соціалізації «індивіда» й спрямованого виховання: освоєння ним соціальних норм і функцій («соціальних ролей») за допомогою оволодіння різноманітними видами й формами діяльності [307, с. 244].

«Особистісні» властивості є виявленням «соціальних якостей» «індивіда» [307, с. 243].

З точки зору своєї соціальної природи «соціальна якість особистості» втрачає багатство свого зовнішнього прояву і зводиться до основних істотних властивостей. На рівні соціолого-педагогічної теорії необхідно виявити ті сутнісні «соціальні утворення», які внутрішньо поєднали сукупність соціальних меж, виявлених при вивченні «особистості» на рівні емпіричного дослідження. Взаємодія, що зв'язує людей, носить не тільки синхронний, а й діахронний характер, що забезпечує спадкоємність соціального порядку культури у формі успадкування тих чи інших досягнень (точніше, системи).

Останні часто називають соціокультурною спадщиною даного суспільства, що включає в це поняття духовні цінності, культурні традиції, стійкі традиції сприйняття і поведінки світу, моральні норми, моделі мислення, політичні і правові практики, естетичні уявлення. При цьому частиною спадщини є і «соціокультурний досвід», знання, здобутки, що стали традицією, і здобутки, які в певний час були знехтуваними, переосмислені, «допрацьовані».

Під «особистістю» слід розуміти процес здійснення сукупності різних видів ієрархічно співвіднесеної діяльності. Діяльність – це динамічна, саморозвивальна ієрархічна система взаємодій «суб'єкта» зі світом, у процесі яких відбувається народження психічного образу, його втілення в «об'єкті», а також

його реалізація й трансформація опосередкованого психічним способом «суб'єкта» в предметній дійсності. При цьому, якщо «особистість» виконує роль «суб'єкта», то її «індивідуальне» буття формується переважно під впливом зовнішніх впливів, різноманітних умов і обставин. Якщо «особистість» є «суб'єктом», вона максимально творить своє «індивідуальне» буття, змінює обставини і тим самим змінює себе [314, с. 182].

Згідно з К. Юнгом, «…особистість – результат найвищої життєвої стійкості, абсолютного сприйняття «індивідуально» сутнісного й максимально успішного пристосування до суспільно значущого за умови найвищої свободи вибору» [370, с. 191].

Гуманістична психологія розглядає «особистість» як унікальну цілісну систему, відкриту до самоактуалізації, притаманну лише людині. Основоположник гуманістичної психології К. Роджерс вважав, що кожна людина має здатність до «особистісного» самовдосконалення. Водночас важливим компонентом у структурі «особистості» є «Я-концепція». Вона формується в процесі взаємодії «суб'єкта» з навколишнім середовищем, є інтегральним механізмом саморегуляції поведінки людини і може бути позитивною, негативною та амбівалентною (суперечливою).

Рівень задоволеності людини життям залежить від того, наскільки її досвід, її «реальне Я» та її «ідеальне Я» співвідносяться між собою. Якщо реальний життєвий досвід суперечить «Я-концепції», то буде невідповідність (невідповідність) між уявленнями про себе та актуальним досвідом. При цьому найважливіша характеристика психологічно «зрілої особистості» є відкритість для досвіду, гнучкість і удосконалення свого «Я» [356, с. 13-14].

«Якість» розуміємо як філософську категорію, «…що виражає невіддільну від буття «об'єкта» його істотну визначеність, завдяки якій він є саме цим, а не іншим «об'єктом». «Якість» відбиває стійкі зв'язки складених елементів «об'єкта», характеризує його специфіку, що дає змогу відрізняти один «об'єкт» від інших. Саме завдяки «якості» кожен «об'єкт» існує й мислиться як щось відмежоване від інших «об'єктів». Водночас

«якість» виражає й те загальне, що характеризує весь клас однорідних «об'єктів» [307, с. 440-441].

Бажано не обмежувати психологічне тлумачення «особистості» фіксацією функції цієї «якості», яка виражає відношення між цією особою та культурою (ця функція дозволяє особі бути відносно автономним та «індивідуально» своєрідним «суб'єктом» культури); Також необхідно з'ясовувати шляхи реалізації цієї функції. Тому всі ті більш-менш стійкі властивості особи, які слугують засобом досягнення такої реалізації, можна вважати компонентами «особистості» як «якості» особи. Але ці компоненти проявляються по-різному, залежно, насамперед, від спрямованості (підсистеми «особистості», що включно ціннісно-мотиваційні складові) [33, с. 5-6].

«Якості особистості», узагальнені властивості «особистості» – спрямованість «особистості», досвід, особливості психічних процесів, біопсихічні властивості, характер та здібності [246, с. 53].

Свого часу В. Сластенін стверджував: «Які б «якості» та «властивості» «особистості» вчителя ми не розвивали, … жодна «якість» не може існувати поза «цілісною особистістю» й завжди є її проявом, змінює свій зміст і будову залежно від її структури» [299, с. 87].

Проблема емоційної чи достовірної, наукової інформації при характеристиці стану «особистості», її «дій» та вчинків завжди була в полі зору різних дослідників.

Вітчизняні дослідники Г. Бал, Л. Бурлачук, Я. Галета, В. Ф. Моргун та інші у своїх дослідженнях систематично сконцентровують свою увагу на різноманітних аспектах проблем, пов'язаних із вивченням особливостей, характеристик та відповідних «якостей особистості».

У сучасному світі успіх «особистості» вимірюється певними досягненнями, особливо в кар'єрі, рівнем доходів, перспектив, станом здоров'я, «якістю» дозвілля, щастям в особистому житті і, звичайно, гармонійним внутрішнього стану. Через суспільні зміни та вплив засобів масової інформації сучасна успішна людина, яка виступає зразком для наслідування має бути всебічно розвиненою, збалансованою, успішною в багатьох

сферах життя та постійно прагнути ставати кращою. Для людей, які намагаються вписатися в образ успішної людини, такі вимоги на несвідомому рівні здатні викликати внутрішній конфлікт і навіть тривогу, оскільки такий образ є ідеалізованим, а значна відмінність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» може спричиняти внутрішній конфлікт і сприяти дисбалансу «особистості». Навпаки, якщо людина може зрозуміти власні сильні і слабкі сторони, подолати труднощі і перешкоди на шляху до досягнення своїх цілей, брати відповідальність за свої вчинки і життя в цілому, сприймати всі негативні ситуації в житті як досвід, то така «особистість» буде внутрішньо перебувати у рівновазі і матиме всі шанси досягти успіху, який для неї є прийнятним.

Відомо, що важливим компонентом щасливого і повноцінного життя людини є розуміння і прийняття себе, яке багато в чому залежить від чіткості «Я-концепції особистості». Отже, ясність уявлень про себе визначає розуміння людиною своїх установок і переконань, своїх «властивостей» і «якостей» характеру, своєї унікальності в цілому, що позитивно позначається на емоційному стані людини і сприяє гармонізації внутрішнього світу загалом [101, с. 39-40].

Головною особливістю людини, що зумовлює значущі характеристики її природи, є системотвірна єдність особливої «об'єктивно» заданої творчої активності – діяльності та «суб'єктності», що містить необхідність, потребу, здатність та можливість зміни, розширення, проектування такої діяльності, ставлення до неї як до умови свого буття та свого зростання-розвитку в ньому.

Феномен вияву «само» як «якісного» стану розвитку «особистості» активно обговорюється в рамках гуманістичної школи (З. Фрейд, Е. Фромм, А. Маслоу, К. Роджерс). Теорію «само» активно доповнюють також ідеї «смисла життя» (В. Франкл) «актуалізаторської діяльності» (Е. Шостром).

Дослідженням характеристик «особистості» займалися та займаються І. Бех, Л. Виготський, Е. Ільєнков, К. Платонов, В. Журавльов та інші.

В сьогоднішніх умовах ця проблема досліджується в більшості у взаємозв'язку із професійним становленням «особистості».

Модель регулятивної детермінації на основі методу системного аналізу може слугувати узагальненням щодо існуючого кола моделей, що стосуються процесу «соціалізації особистості». Відповідно до цієї моделі при з'ясуванні природи «особистості» пояснюються її основні інваріантні параметри: детермінуючого (потреби) і регулюючого (соціальна настанова) та інші специфічні параметри (риси характеру, компетентність відповідно до соціальних інституцій, уміння, звички, гендерні властивості тощо). Усі ці характеристики не є вродженими, а набуваються «індивідом» впродовж його життя.

Доцільно вважати, що поняття «соціалізація» відображається механізм і процес набуття параметрів, які не є вродженими, оскільки умовою гармонійного включення «особистості» в структури і технології соціуму є наявність цих набутих параметрів. Набуття «особистістю» характеристик «суб'єктності» є процесом соціалізації, який включає, перш за все, формування соціогенних потреб і засвоєння системи соціальних настанов, а також набутті компетентності, знань, необхідних для реалізації цих потреб, та здатності ув'язувати їх шляхом мотивації в мотиваційні програми життєдіяльності на більш-менш тривалий відтинок часу [349, с. 195].

Критерієм виконання життєво стратегічних планів і програм є «самореалізація особистості». Остання має набувати знання, виявляти волю і толерантність, керуватися у своїх «діях» совістю [349, с. 195].

«Особистість» трансформується у функціональну систему, в якій вона сама (як «суб'єкт») відповідним чином інтегрує, зв'язуючи, зіставляючи, використовує різні рівні своєї психологічної організації. При цьому провідним є один «системотвірний» «рівень», «якість», інколи їх певна комбінація.

«Особистісний розвиток», самоактуалізація є чи не найважливішим фактором досягнення високого рівня професіоналізму, розвитку професійно значущих «якостей». Важливою характеристикою професійного самовизначення

«особистості» є її ставлення до себе як до «суб'єкта» професійної діяльності, що саме це відзначається в більшості психологічних досліджень. Тому стійкий позитивний настрій є ознакою завершення даного процесу.

Основним завданням історико-еволюційного підходу у вивченні «особистості» є завдання виявлення закономірностей розвитку людини, яка змінюється у світі.

Соціально-історичний образ життя як джерело розвитку «особистості» задає «індивіду», який з'явився на світ, певний сценарій, втягуючи його у специфічний розпорядок «дій». Жорсткість такого розпорядку «дій» залежить передусім від того, наскільки варіюються в певному соціально-історичному образі життя свобода вибору певних видів діяльності. Умовно мозаїку соціально-історичному розвитку в ході людської історії можна розмістити біля двох полюсів – полюсі корисності та полюсі гідності.

Сьогодні глобалізаційним процесам в освіті приділяється особлива увага. Глобалізація освіти пояснюють як кардинальне, якісно нове явище «соціального життя», у якому освіту підпорядковано інтересам великих іноземних транснаціональних корпорацій, що нав'язують свої стандарти навчання, мову спілкування без урахування національних особливостей, що витісняють рідні мови як носії самобутніх культур.

Ті зміни, які відбуваються в структурі образу «Я», багато в чому описують зміни у ставленні «особистості» до себе як до професіонала і можуть бути подолані в рамках окремої стадії професійного становлення «особистості». Слід зазначити, що зміна критеріїв ставлення до себе часто проявляється у вигляді зміни критеріїв щодо кар'єри. І в міру того як розширюється образ людини-професіонала, перетворюючись на широку систему «ролей», змінюється і ставлення до професії в цілому. Професійна діяльність сама по собі є одним із соціально значущих способів формування через «ролі» взаємин «особистості» з оточуючими та зі світом у цілому [208].

Так, М. Гінзбург характеризує важливу особливість подвійної природи людини, конкретизує її одночасну належність до духовного й матеріального: «… з одного боку, людина є

нескінченністю, з іншого – як істота біологічна вона смертна, тобто скінченна, і її самореалізація за потреби розгортається в часі, звідки постійна незадоволеність цією реалізацією» [87, с. 43].

Здатність «особистості» до побудови «стратегії життя» перетворює її на «індивідуальність» у масштабах соціуму, культури, в «індивідуальність», визнану суспільством.

Саме явище «індивідуальності» є можливістю – «шансом», «ресурсом» у розвитку людського роду в його тенденції до змінюваності. Цей шанс, або можливість «індивідуалізації» стає тим ресурсом, який має новонароджений «індивід» і який актуалізує (або ж ні) його «особистість». У цьому й полягає механізм самоактуалізації, позначений А. Маслоу [200].

Близька до цієї ідеї й думка Л. Виготського про вищі психологічні функції як «оволодіння» нижчими. Йдеться насамперед не про співвіднесеність вищих та нижчих психічних функцій, а про здатність «особистості» до організації своєї психіки як «індивідуальної» системи, що забезпечує її відтворення в життєдіяльності – на життєвому шляху [3].

Самодетермінація – організація «особистістю» внутрішніх умов.

«Індивідуальність особистості» проявляється не тільки в її внутрішньому «складі», у способі інтеграції усього « арсеналу» її природніх, психічних та «особистісних якостей», але й у її інтеракції як системи з іншими системами.

У наукових джерелах існує багато класифікацій «особистісних» професійно важливих «якостей» викладача, актуальність яких постійно змінюється. Деякі дослідники поділяють їх на професійно-педагогічні (професійно важливі), «якості», скоріше схожі на здібності та особистісні. Тому К. Гнєзділова поділяє «особистості якості» на моральні (гуманність, чесність, порядність), загальні (соціальна спрямованість, поведінка, мотиви, ціннісні орієнтації), вольові (самостійність, належність, діяльнісні), інтелектуальні (логіка, об’єктивність) та емоційні (саморегуляція) [90].

«Ділові якості особистості» – це внутрішні «якості» особи. Наприклад, поняття «відповідальність» пов’язане з внутрішньою

мотивацією обов'язку, наміру, свободи вибору в прийнятті рішень, необхідністю дотримання правових норм. «Ділові якості особистості» стикаються з правовим регулюванням трудових обов'язків, високої «якості» виконання будь-якої роботи, професійних особливостей, таких як підвищення за службовим розрядом, де «відповідальність» є основою успішного виконання трудових обов'язків [251, с. 16].

«Лідерські якості» необхідні, зокрема, студенту, майбутньому педагогу для того, щоб здійснювати педагогічну взаємодію з іншими «суб'єктами» освітнього процесу. Тому в сучасній вищій освіті необхідно зосередитися на формуванні «лідерських якостей» у студентів, щоб майбутні педагоги уникали суперечностей між пізнавальним та розвивальним потенціалом емоційного інтелекту [50, с. 238].

Поняття «професійно важливі якості» тісно пов'язане з поняттям «професійна компетентність». І. Зимня визначає компетенції як «деякі внутрішні потенційні приховані психологічні новоутворення: знання уявлення, програми (алгоритми) «дій», систем цінностей і відношень, які потім виявляються в людських компетентностях.

Зосібно В. Розін пропонує впровадити нове поняття, яке уможливить виокремлення різних режимів «життєдіяльності індивіда» й допоможе аналізувати їх. Режим «життєдіяльності індивіда» задається на перетині зовнішньої ситуації («спонукання», спілкування й самовизначення та внутрішньої, що вже задана психічними структурами (реальності, емоції, енергетичний стан тощо) [280, с. 62].

«Самоідентифікацію» розглядають важливою передумовою процесу «соціалізації особистості», що прокладає шлях до певних життєвих перспектив і базується на відповідних цілях, цінностях та ідеалах «індивіда». Однак вплив «об'єктивних» умов на процес «самоідентифікації» не є одностороннім і однозначним.

«Життєве самовизначення» можна оцінювати як вибір стратегії та стилю життя, розуміння сенсу свого існування та діяльності, яка йому відповідає. При цьому необхідно враховувати унікальність і самостійність «особистості» у прийнятті рішень щодо напрямків розвитку та пріоритетів духовного

вдосконалення. Важливим показником «самоідентифікації» є усвідомлення необхідності сприяти розвитку суспільства, досягненню своїх життєвих цілей, завдяки чому «особистість» сама створює і оцінює власну цінність і самореалізується [291, с. 114].

Механізм функціонування й розвитку «соціуму змінює статус особи. Замість властивостей «природного індивіда» (фізична сила, витривалість), «суспільного індивіда» (соціальність, виконавчість) маємо ознаки «авторської особистості» (людський капітал, людські ресурси). Це зумовлено тим, що постіндустріальне виробництво є процесом інноваційності, що має швидкозмінне інформаційне та наукове підґрунтя. Рушієм постіндустріалізму, усіх галузей його життєдіяльності (матеріально-виробничої, соціальної, політичної, духовної, сімейно-побутової) є «авторська особистість».

«Індивідуальністю» в історії культури може бути як певна «особистість», так і група, клас, коли доводиться діяти в невизначених ситуаціях. Змінюються лише масштаби проблемно-конфліктних ситуацій, а отже, і наслідки «дій» у цих ситуаціях, їх «роль» в історичному процесі [25, с. 280].

Концептуальне з'єднання між рівнями аналізу «особистості» в системах «роль-для-усіх» та «роль-для-групи» є можливим на основі розробленої В. Ядовим концепції диспозиційної регуляції соціальної поведінки «особистості» [373]. «Вирішальна» сила цієї концепції дозволяє створити соціально-психологічний портрет «особистості» як представника певної групи.

Концепцію В. Ядова об'єднує ідея про те, що тільки рухаючись від специфічних властивостей діяльності «індивіда», що реалізує його ставлення до світу, можна виділити соціально-конкретні риси «особистості» й передбачити систему її вчинків [373, с. 281]. Одиницею аналізу «соціальної поведінки особистості» дослідник уважає «диспозицію» – спрямованість «суб'єкта» на оцінку й певний спосіб поведінки, що є психологічним вираженням взаємовідношень потреб та конкретних умов діяльності.

Ієрархічні рівні «диспозиції» є похідними від двох взаємодіючих рядів – ієрархічного ряду умов діяльності, у яких

можуть бути опредмечені потреби «особистості», та ряду потреб [25, с. 281].

Критерієм для встановлення ієрархії умов діяльності В. Ядов визначає тривалість часу, протягом якого ситуацію діяльності можна розглядати як відносно стійку.

Відповідно до цього критерію виокремлюють рівні предметних ситуацій, групового спілкування, різних сфер «соціальної діяльності» (праця, дозвілля, сімейне життя) та спільних «соціальних умов способу життя». За взаємодії потреб та умов діяльності в «особистісній» структурі утворюються такі рівні «диспозицій»: елементарні фіксовані установки, спільні фіксовані установки, спільна спрямованість інтересів «особистості» та системи ціннісних орієнтацій щодо цілей життєдіяльності та засобів їх досягнення. «Диспозиції» різних рівнів визначають ієрархію рівнів поведінки «особистості». Фіксовані елементарні установки детермінують найпростіші поведінкові акти, соціальні установки – вчинки, спільна спрямованість – поведінку, ціннісні орієнтації, життєдіяльність загалом. Те, яка «диспозиція» визначить поведінку в актуальній ситуації, залежить від мети, поставленої «суб'єкту».

Використовуючи категорію спільної діяльності, А. Петровський упроваджує в соціальну психологію малих груп ідею розвитку «соціальної групи». Ця ідея реалізується за допомогою поняття «рівень розвитку групи», де колектив є групою високого рівня розвитку. У колективі, на думку А. Петровського, більш яскраво, порівняно з іншими групами, виявляється та, що досліджується. Науковець вивчав багаторівневу структуру «міжособистісних стосунків»: перший рівень – спільна діяльність, другий – ставлення кожного члена групи до спільної діяльності, третій – феномени «міжособистісних» взаємин у групі, опосередковані змістом спільної діяльності, четвертий – поверхові виявлення «міжособистісних стосунків» на зразок симпатій та антипатій, що виникають переважно в процесі безпосереднього емоційного контакту між учасниками групи [25, с. 289].

На підставі зазначеного виникає новий соціально-психологічний феномен «міжособистісних взаємин» – феномен «колективістського самовизначення» [25, с. 291].

Суть цього феномену полягає в тому, що ставлення «особистості» до «впливів» із боку групи опосередковане цінностями та ідеалами, виробленими в спільній діяльності колективу. Саме «колективістське самовизначення», коли виявляється свідома солідарність із цінностями та завданнями колективу, знімає уявну дихотомію «конформізм чи неконформізм». Альтернатива «егоїзм чи альтруїзм» замінюється феноменом «колективістської ідентифікації», який виявляється в опосередкованому цінностями та цілями спільної діяльності ставленні до учасника цієї діяльності (до самого себе як до інших членів колективу) [25, с. 292].

У тих культурах, де переваги має корисність, знеособлена соціотипічна поведінка має переваги порівняно з «індивідуальною» поведінкою в житті «особистості» [25, с. 305]. Культура, орієнтована на корисність, передбачає насамперед рівновагу, самозберігання. У таких культурах зменшується дитинство, а старість не цінується.

Культури, зорієнтовані на гідність як фундаментальну значущість соціально-історичного способу життя, цінують «особистість» незалежно від того, можна щось отримати від такої «особистості» для реалізації будь-якої справи чи ні. У таких культурах діти, люди у віці та інваліди вважаються святими [25, с. 305]. Саме ці культури в історико-еволюційному процесі стають більш підготовленими до прийняття «індивідуальних» рішень у критичних, кризових ситуаціях.

За усіх відмінностей культур корисності чи гідності в кожній із них існують механізми невизначеності, що передбачають «індивідуальну» поведінку «особистості» [25, с. 306].

У дослідженнях розвитку «особистості» однобічний еволюціонізм спричиняє те, що культуру та психологію попередників, інших поколінь уважають простішою, примітивнішою, грубішою, нижчою. До того ж забувається, що вони не нижчі й не простіші, а інші, ніж культура тих, хто їх вивчає. Подоланню однобічного еволюціонізму під час вивчення

соціогенези процесів розвитку людини сприяє положення про історичну гетерогенність мислення. Це положення полягає у відстоюванні ідеї про існування різних пізнавальних структур у представників відповідного суспільства, про соціогенетичну багатопланову «особистість» [25, с. 266].

«Особистісна зрілість» – це багатогранне явище, що виявляється у ставленні до себе, свого «Я», у ставленні до «міжособистісної взаємодії» з іншими, у ставленні до особистого та професійного життя та їх наслідків. У рамках гуманістичної психології показником «особистісного розвитку» вважається «психологічна зрілість особистості». Так, А. Маслоу описав рівень «зрілості» людини, який безпосередньо залежить від рівня самоактуалізації, тобто здатності розуміти і задовольняти різні виміри піраміди потреб [277].

Г. Оллпорт описує «зрілу особистість» як «особистість, яка виявляє здатність займатися багатьма різними видами діяльності та вміє отримувати від них задоволення» [226].

Підсумовуючи теоретичні погляди психології на визначення феномену «зрілості особистості», можна сказати, що формування «зрілої особистості» є динамічним і складним процесом. Кожна людина дорослішає по-своєму, залежно від впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант. Таким чином, «особистісна зрілість» – це характеристика стану розвитку «особистості», що проявляється високим ступенем «особистісної» конструктивної активності та «особистісної» функціональної продуктивності [207, с. 209-210].

Педагоги, як і психологи, розглядають «соціальне становлення особистості» як складний процес пристосування підростаючого покоління до життя, певної «соціальної спільності». Тому в психолого-педагогічних публікаціях «соціальна зрілість особистості» частіше трактується як цілісний цикл «індивідуального» розвитку людини, який включає дитинство, юність і дорослість. Поняття «соціальна зрілість особистості» свого роду універсальне, існує на різних етапах розвитку суспільства, але в різних умовах має різний зміст.

Зростання рівнів організації «особистості» обов’язково веде до зміни життєвої мети, поставленої людиною. Будь-який рівень

вищого порядку («якості») знаходить свій вияв у самовизначенні людини. Важливою соціально-психологічною закономірністю, розвитку «особистості» є те, що «особистість» є носієм і виразником суспільного і колегіального інтересів. Але вона може бути їх свідомим «суб'єктом» лише на певному рівні «соціальної зрілості», коли «особистість» самовизначалася і в зв'язку з цим вдосконалює свою активність і підвищує відповідальність [267, с. 175].

«Соціальна зрілість» – узагальнена характеристика розвитку «особистості»... У буденному житті часто ототожнюють поняття «соціальна зрілість» та «зрілий вік». Деякі дослідники вважають, що «соціальна зрілість» є характеристикою «рівня розвитку особистості» й досягає її не кожен.

У дослідженні болгарського вченого М. Драганова [122, с. 315] виокремлено такі критерії «соціальної зрілості»: перетворення «особистості» на повноцінний «суб'єкт» суспільної діяльності та досягнення певного «мінімуму» в розвитку.

Поняття «зрілість» характеризує певний стан виховної системи, а саме досягнення цілісності. «Зрілість» системи передбачає й відповідний розвиток її елементів, тобто здатність кожного із них повністю реалізувати свої функції. Однак «зрілість» системи не може бути тільки сукупністю її «зрілих» елементів. Вона також передбачає й повноту взаємозв'язків її елементів, оскільки цілісність – результат їх взаємодії [150, с. 190].

Важливими (але, ще не достатніми) ознаками «соціальної зрілості особистості» можна вважати відповідність певної «особистості» основним сутнісним характеристикам історичного типу «особистості», а також відповідність її «індивідуального» способу життя способу життя її суспільства [150, с. 190].

«Соціальна зрілість» – системна «якість», стан, рівень розвитку «особистості» як єдиного цілого. «Соціальну зрілість» ми визначаємо за практичними «діями» «особистості», за ступенем узгодженості «особистого» та «суспільного» життя, суспільних та «особистих» інтересів.

«Соціальна зрілість» не може бути сформованою лише зовнішніми впливами певних інститутів виховання на

«особистість». Вона досягається внаслідок нерозривної єдності виховання й самовиховання, роботи «індивіда» над власним вдосконаленням [150, с. 198].

«Особистісний розвиток» відбувається лише у сфері активної взаємодії людини з навколишнім світом. Вирішення цього протиріччя полягає в «утриманні» цих двох ліній розвитку. Людина, яка зосереджуються лише на собі та віддаляєься від світу, є «дисгармонійною особистістю», а її розвиток спотворюється. Але людина, нездатна до глибокої рефлексії і саморегуляції, теж є дисгармонійно поверховою, безвідповідальною і безперспективною. Зрештою, така «позиція» зумовлює недостатність саморегуляції та кризу відповідальності. Зрештою, «особистість» в цілому може бути зведена лише до зовнішніх проявів, являючи собою простий набір «соціальних ролей-масок».

Як бачимо, самосвідомість людини формується та функціонує лише в спілкуванні та взаємодії з іншими людьми й завдяки їм. Тільки через «дзеркало» – через інших – люди здатні створити адекватне уявлення про себе.

«Соціальна відповідальність» є показником «соціальної зрілості особистості». У молодості відбувається якісний стрибок «особистісного розвитку» від усвідомлення себе дорослим до розуміння власної відповідальності у виборі власної поведінки, «ролей», цінностей, цілей і засобів їх досягнення. Важливою складовою «соціальної відповідальності» є мотиваційна складова, яка дозволяє виявити когнітивну та поведінкову складові. При визначенні специфіки мотиваційної складової «соціальної відповідальності» слід використовувати методичний прийом вивчення «Я-ідеалу» [192, с. 13].

За слушним зауваженням Л. Виготського, «особистість стає для себе тим, чим вона є в собі, через те, чим вона стає» [79].

Будь-який «індивід» не може жити поза суспільним життям. «Особистість» є «індивідуальним» буттям й «індивідуальною» мірою «суспільних відношень». Чим багатшою є сукупність соціальних та природних сил, тим яскравішою є «індивідуальність», чим бідніша – тим примітивнішою є й сама людина.

Саме тому Л. Виготський стверджував: «Усі вищі психічні функції є інтеріоризованими «соціальними взаєминами», основою «соціальної структури особистості». Їх склад, генетична структура, спосіб «дії» – тобто, уся їхня природа «соціальна» [79].

В особистому житті втілюється тільки та діяльність, яка виконується людиною вільно, тобто є його самодіяльністю, внутрішньою потребою. Саме така діяльність і дає змогу людині реалізуватися, розкрити свою «індивідуальність», розвинути здібності та таланти.

«Особисте життя» змінюється в процесі розвитку суспільства й тому є конкретно-історичним явищем. «Особисте життя» – найбільш консервативна частина життя людини, де особливо міцно втримуються старі традиції, ритуали, звичаї [150, с. 65–70].

Відомо, що протягом життя спостерігається постійне перенесення акцентів з «індивідуального» на суспільне в людській природі (часто без бажання «індивіда»). Водночас, як стверджує Р. Вельдер, «якими б не були люди, як би не відрізнялися чи були схожими їх заняття, спосіб життя, характер, рівень інтелекту, через долучення до маси в них починає формуватися деяка колективна душа, що дозволяє відчувати, думати й діяти по-іншому, ніж властиво кожному із них окремо. Ідеї, що виникають при цьому, думки й почуття можуть реалізуватися тільки «індивідами», об’єднаними в масу» [70, с. 192].

Успішна ідентичність у сучасних умовах зумовлена здатністю не тільки розвивати «індивідуальність», а й відшукувати для своєї підтримки соціокультурний контекст, що розкриває таланти й здібності. Основними психологічними факторами в цьому процесі стають рефлексивність (рефлексивна складність), потреба в самопізнанні, потреба в гармонії, культуральний багаж, творча активність.

Одним із творців концепції постматеріалізму вважається Р. Інглхарт. Його дослідження продемонстрували «культурне зрушення», що відбулося у всіх сьогоднішніх постіндустріальних суспільствах, – перехід від цінностей виживання до цінностей самовираження.

Високий рівень «екзистенційної» безпеки сприяє більш толерантному й відкритому погляду на світ, тоді як зниження рівня безпеки, викликає авторитарний рефлекс, що забезпечує «підтримку сильним лідерам, міцну внутрішньогрупову солідарність...» [137, с. 25].

На основі вищих психічних функцій змінюється спосіб самоконтролю, самоорганізації в поведінці. Так, А. Деркач та Е. Сайко виокремлюють двобічну зумовленість рівнів самоорганізації реальним рівнем розвиненості, потенціалом «суб'єктивності індивіда», актуалізацією творчої активності, потребою в реалізації своїх можливостей та зовнішньою необхідністю, призначенням людини, джерелами ініціації поведінки в суспільстві, проектами розвитку «самості» [116, с. 177].

«Професійне самовизначення особистості» розпочинається з усвідомлення необхідності підготовки до вибору професії, проходить стадію накопичення професійних і психологічних знань, культивування професійної спрямованості, на основі яких формується професійний план. Потім він проходить стадію самооцінки і переходить до самовиховання значущих «якостей», накопичення трудового досвіду і прийняття рішення про вибір професії. Центральним у цьому процесі є «особистість» як цілісний «індивідуалізований» «суб'єкт» з інтегральною системою фізичних, соціально-психосоціальних і фізіологічних «якостей», як самоідентифікуюче, самореалізуюче і само-стверджуюче утворення, що відображається в побудові функціональної структури професійної орієнтації, спрямованої на «особистість», корегування її ставлень, інтересів, мотиваційної сфери, когнітивних потреб тощо [259, с. 30].

У поєднанні зовнішніх вимог із внутрішнім самовираженням, у їх зіткненнях та розв'язанні таких зіткнень визначаються «суб'єктивні» умови…, виникає ідея «справедливості» існування та допустимості прав, формується морально-правова та соціально-політична свідомість у контексті гармонізації прав та обов'язків.

У сучасній психології «самореалізацію особистості» найчастіше характеризують як усвідомлюваний і «суб'єктивно»

значущий процес розкриття своїх здібностей і можливостей в діяльності і стосунках. Як науку «особистісної самореалізації» людини протягом всього її життя… [149, с. 63].

Цікавою є теорія К. Роджерса щодо динамічного впливу концепції самовіднесеності на формування «якостей індивідуальності суб'єктів» свідомості в гуманістичному, «екзистенційному» та феноменологічному аспектах [279].

Науковець стверджував, що самопрезентація «суб'єкта» необов'язково бере участь у формуванні та трансформації «якостей» його «індивідуальності», оскільки «дії», які застосовує «суб'єкт», реалізуються відповідно до його ціннісних орієнтирів. К. Роджерс уважав, що специфіка формування «якостей індивідуальності суб'єкта» зумовлена його прагненням до самоідентифікації, самоактуалізації, самовизначення та самореалізації, а отже, «індивідуальність» є похідною синтезу всіх аспектів самозахоплення, самооцінки, самоповаги, почуття власної гідності та впевненості у своїх силах, орієнтованого на ідеальний образ «Его», що реалізується «суб'єктом» протягом усього життя. Дослідник відстоював концепцію динамічної природи конструкта, що характеризується кардинальними трансформаціями в процесі відтворення «суб'єктами» самоздійснення соціокультурного досвіду та людських стосунків.

Свідома поведінка є конструктивною та творчою, тобто такою, що утворюється як наслідок пристосувань до постійно змінюваного поля сприйняття [359, с. 162].

Становлення «індивідуального стилю» відбувається на основі способів, яким особа віддає перевагу при виконанні трудових завдань. «Індивідуальний спосіб діяльності» вважається насамперед певною послідовністю трудових «дій» і специфікою їх виконання. «Індивід» намагається виконувати діяльність у спосіб, який відповідає його особливостям і тому є зручним. Але той стиль, якого дотримуються під час виконання трудових завдань, не завжди є найкращим способом досягнення високих показників продуктивності. Цей стиль роботи вважається псевдостилем. Тому формування «індивідуального стилю діяльності» є особливим завданням, яке необхідно вирішити в процесі трудової підготовки. При цьому ми не повинні надто зосереджуватися на

компенсаторних механізмах, які забезпечують процес адаптації людини до умов діяльності, а скоріше зосередитися на корекції та фільтрації псевдостилів (способу діяння, який хоч і відповідає особливостям психологічного і фізіологічного розвитку «індивідів», але негативно впливає на показники ефективності діяльності), на розвиткові позитивних для засвоєння та виконання діяльності можливостей. Тобто, для продуктивної та якісної діяльності особливе значення має становлення в особи скоригованого відповідно до вимог діяльності та оптимального її виконання абстрактним «суб'єктом» «індивідуального стилю діяльності». Тому становлення «індивідуального стилю» на основі механізмів регулювання передбачає формування принципово раціонального способу діяльності, відповідного «об'єктивним» і «суб'єктивним» умовам її виконання [346, с. 50-51].

Останнє десятиліття XX ст. запропонувало культурологічний підхід до осмислення процесів виховання та освіти, за якого гуманітарний смислоформувальний аспект та гуманістичні основи стають основними.

Культурологічний підхід до осмислення педагогічного процесу – це питання не нової техніки та новітніх технологій, а насамперед світогляду педагога, методологічного осмислення ним педагогічних реалій, нерозривно пов'язаного з цим професійного розвитку та збереження відповідного потенціалу.

Вивчаючи «особистісні якості» викладача, необхідно звернути увагу на теоретичні висновки С. Максименка про те, що «особистість є складною системою, яка саморозвивається. Щоб вивчати саму «особистість», нам необхідно віднайти методи і форми навчання, які не переривали і не зупиняли її штучно, а викликали, співіснували з нею. В ідеалі це співіснування, засноване на принципі зв'язку: ми повинні дозволити «індивіду» («об'єкту» навчання) вільно функціонувати та розвиватися за своїми законами, але водночас надати йому керовані можливості (природні і соціальні), підпорядковані емпіричній фіксації та перевірці» [184, с. 12]

А. Маслоу припустив, що ефективні викладачі характеризуються загальною орієнтацією на актуалізацію, вони, як правило, тепло ставляться до людей, демонструють

автентичність, емоційну підтримку та щире співчуття до студентів [202, с. 288].

Е. Бернс описує необхідність оволодіння викладачами такими важливими «якостями», які важливі для ефективної професійної діяльності: 1) прагнення до максимальної гнучкості; 2) здатність до емпатії; 3) здатність надавати «особистісну» підтримку; 4) створення гармонійного освітнього середовища для самосприйняття студентом; 5) конструктивна взаємодія, сприятлива атмосфера спілкування зі студентами; 6) емоційна врівноваженість та стійкість, впевненість у собі, життєвий тонус [41].

Список можна продовжувати майже нескінченно: поглядів на «особистісні якості», важливі для викладача, як стверджують багато авторів, які заглиблюються в цю тему. Така різноманітність поглядів зумовлена безмежністю самої «особистості», складністю явищ педагогічної діяльності, різноманіттям особливостей педагогічного процесу, різноманітністю та варіативністю «дій» і діяльності педагогічного процесу, відмінності в теоретичних підходах до врахування «особистості» та, як вважає Є. Рогов, «залежністю «особистісних якостей» викладача від суспільно-історичних умов» [51].

Визначити проблематику сучасного буття та сучасної людини в контексті культури означає побачити, відчути проблему й шляхи становлення, освіти «особистості». У такому разі проблема цілісності «особистості» в освітньому процесі набуває нових аспектів осмислення.

Межі наукової думки сьогодні значно розширилися. Дослідження залучають в мислиннєвий і діяльнісний процеси знання не тільки споріднених наук, із якими вона має безпосередні зв'язки, а й з іншими науками, з якими вона пов'язана опосередковано.

Внутрішній стан людини вміщує все ставлення до світу, яке виявляється свідомо чи несвідомо в актуальній чи потенційній формах. Як істота людина спрямована до нескінченності, оскільки й нескінченність прагне реалізуватися в кінцевому. Це передбачає розвиток духовного потенціалу ставлення людини до

світу, до людини й до самої себе й повинно стати передумовою, підґрунтям пізнавально-практичних прагнень людини.

Узагальнюючи сказане, зазначимо: сучасні швидкоплинні суспільні процеси потребують динамічної «особистості». Змінюючись у цих процесах, динамічна «особистість» найбільш яскраво виявляє такі твірні її «якості»: «зрілість», «самодетермінація», «самостійність», «культура», «відповідальність»

7. Я-КОНЦЕПЦІЯ ТА САМІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього стає зрозумілим як «дія» зовнішніх причин через внутрішні умови, знімає в проблемі розвитку протиставлення зовнішньої, соціальної зумовленості і внутрішнього спонтанного розвитку, дозволяє подолати дуалізм біологічного й соціального, уявивши, що соціальне не просто надбудовується над біологічним, а є природою людини, оскільки природа людини є продуктом історії.

Як зазначається, професійна спрямованість передбачає розуміння й внутрішнє прийняття цілей і завдань професійної діяльності, інтереси, які до неї відносяться, ідеали, установки, переконання, погляди. Всі ці риси й компоненти професійної спрямованості слугують показником рівня її розвитку й сформованості в «особистості», характеризуються стійкістю (нестійкістю), домінуванням суспільних або «вузько-особистісних» мотивів, далекою або близькою перспективою.

Більшість концепцій подають теоретичні моделі «особистості» багатовимірними. У них зазначається велика різноманітність психічних властивостей «особистості», що відносяться до різних рівнів диференціації й інтеграції та складність їх структурної організації. Будь-яка «особистість» має достатньо великий потенціал, який реалізується в певній діяльності лише частково. Тому його «об'єктивна» і більш чи менш повна оцінка можлива за умови розгляду сукупності видів діяльності, які виконуються «особистістю». Важливо, що

реалізація й розвиток її потенціалу суттєво залежить від того, у які зв'язки з іншими людьми «особистість» залучається і як саме.

Дослідження К. Роджерса та Р. Бернса про складну структуровану картину «Я-концепції особистості». К. Роджерс вважає, що «Я-концепція» включає уявлення про власні характеристики та здібності «індивіда», уявлення про можливості взаємодіяти з іншими та навколишнім світом, ціннісні орієнтації на предмети та «дії», а також уявлення про цілі та ідеї, можуть мати позитивну або негативну спрямованість.

Р. Бернс пояснює феномен «Я-концепції» як сукупність установок, спрямованих на себе й виділяє три складники «Я-концепції»: 1) «реальне Я» – установки, відносяться до того, як «індивід» сприймає свої актуальні здібності, «ролі», свій статус, тобто його уявлення про те, яким він є насправді; 2) «дзеркальне Я» (соціальне) – установки, пов'язані з уявленнями «індивіда» про те, як його бачать інші; 3) «ідеальне Я» – установки відносяться до уявлень «індивіда» про те, яким він хотів би стати.

За У. Джеймсом, «Я-об'єкт» включає все, що можна назвати своїм. Відповідно до цього критерію він виділив чотири складники: «духовне-Я», «матеріальне-Я», «соціальне-Я», «фізичне-Я».

Такі психологічні підходи є найбільш комплексними та продуктивними в тлумаченні структурних компонентів «Я-концепції».

Гострота проблеми «особистості» в сучасній психолого-педагогічній ситуації простежується в науковій літературі й інноваційних пошуках, коли виникає потреба в цілісному педагогічному процесі «суб'єкт-суб'єктних» відносин, «особистісно» орієнтованого підходу, гуманітаризації освіти. Проблема «особистості», її цілісності, причому не тільки «особистості» вихованця, а й вихователя обговорюється як противага «безособистісній» педагогіці, технологізму і автоматизму методів освіти. Тому вихователь повинен бути ознайомлений з основними теоріями «особистості», мати уявлення про «особистість» як багатовимірну сутність, що володіє потенціалом вільного творчого зростання і прагне виявити свою «індивідуальність», що розширює діапазон бачення вихователем

педагогічних ситуацій і можливостей педагогічної «дії», а також можливостей свого «особистісного» зростання.

Проблема «особистості», шляхи її становлення є наступним рівнем філософських концепцій, теорій освіти. Педагог протягом останніх двох десятиліть знаходиться в новій соціокультурній ситуації, що значно відрізняється від тієї, яка склалася й існувала тривалий час у нашому суспільстві.

Таким чином, позитивна «Я-концепція», зокрема, педагога характеризується диференційованістю «Я-образу», відмінним від чіткої професійної ідентифікацією («Я хороший педагог»); наявністю власне «особистісних» компонентів у структурі уявлень про себе (інтерес до професії, прийняття, розуміння та повага оточуючих тощо); відносною стійкістю, стабільністю уявлень про себе як про «особистість» і майбутнього фахівця; високою (адекватною) самооцінкою щодо професійних здібностей, «особистих якостей» і результатів професійної діяльності; високим рівнем самоповаги та аутосимпатії; очікування від інших позитивного ставлення до себе (як до професіонала); емоційною стабільністю; сильною активацією самовидячної поведінки; наявність позитивної мотивації до навчального, професійного та «особистісного» самовдосконалення; здатність до вольових «дій» для подолання недоліків власного «Я»; домінування внутрішніх тенденцій центру управління.

Негативна «Я-концепція» педагогів характеризується когнітивною простотою та недостатньою диференційованістю елементів їхнього «Я-образу» як професіонала; серйозний конфлікт між «Я-реальним» та «Я-ідеальним»; в основному через низьку самооцінку педагогічних здібностей і професійної діяльності; низький рівень самооцінки; очікування від оточуючих насамперед негативного оцінного ставлення; емоційна нестійкість, високий рівень тривожності.

Р. Бернс зазначає, що «Я-концепція» вчителя безпосередньо пов’язана з його дбайливим ставленням до дітей, а також відображається на успішності та поведінці учнів у класі. Для педагогічної діяльності питання професійної самосвідомості набуває особливої актуальності, оскільки результати діяльності

вчителя перш за все відображаються на результатах навчальної діяльності учнів. Зокрема, «Я-концепція» вчителя, що включає «актуальне-Я» (як вчитель бачить і оцінює себе в даний момент), «ідеальне Я» (людина, якою вчитель прагне бути), «рефлексивне Я» (спосіб, яким, з точки зору вчителя, його сприймають і оцінюють інші в його сфері знань) є «особистісним» регулятором, професійного саморозвитку та самовиховання педагога [219, с. 119].

Як зазаначав Л. Виготський, «соціальне середовище є справжнім важелем виховного процесу, і вся роль учителя полягає в управлінні цим важелем» [77, с. 83]. «Ставлення людини до середовища завжди повинне мати характер активності, а не простої залежності» [77, с. 237].

На думку Г. Костюка, «індивідуальний» розвиток людини відбувається шляхом інтеріоризації зовнішніх умов розвитку, що базується на практичних, розумових і мовних «дій». У результаті у людини формується здатність оперувати «об'єктами» в образах, думках, перетворювати їх і водночас виявляти ці процеси назовні, екстероризувати їх [155].

У процесі соціалізації у молодих людей формується досвід розуміння своїх можливостей і здібностей, необхідних для досягнення життєвої мети. «Мета є результат, що передбачається в свідомості, доступний розумінню самого «суб'єкта», а також – інших людей» [238, с. 278].

Як зазначалося, розуміння студентами своїх здібностей в досягненні мети відбувається через усвідомлення своїх професійних здібностей, досягнення ними позитивного ставлення до майбутнього в професії, професійної спрямованості. У цьому разі у молодої людини виявляється прагнення, підкріплене цим ставленням, до самореалізації в діяльності. Це дозволяє встановити психостазис, який припускає відповідальне ставлення до професійної діяльності.

З точки зору психології «особистості» та соціальної психології основними механізмами формування «Я-концепції» як системи уявлень про себе є: дзеркальне відображення – інтерналізація думок та значимих оцінок інших (Мід, Кулі, Розенберг); соціальне порівняння – порівняння свого тепе-

рішнього зі своїм минулим, домагань з досягненнями, а також порівняння себе з іншими людьми (Фестінгер), самопрезентація та самоверифікація – побудова моделі презентації того чи іншого аспекту свого «Я», антиципація можливих реакцій на дане пред'явлення з боку інших людей, порівняння антиципованої реакції з реальною, поточний моніторинг адекватності/ неадекватності реакцій та коректування при необхідності (Сванн); самоатрибуція – формуючи уявлення про саму себе та причинність вчинюваних «дій», людина покладається на інформацію з трьох основних джерел: аналіз внутрішніх імпульсів, спостереження за своєю поведінкою, аналіз обставин, за яких ця поведінка реалізується. Чим суперечливі та невизначені внутрішні імпульси, тим більшою мірою людина покладається на свої вчинки та обставини (Бем та ін.).

Крім соціально-перцептивних механізмів формування самосвідомості, виділяються також механізми соціалізації «особистості»: інтеріоризація, ідентифікація, стереотипізація, рефлексія, децентрація тощо. В результаті «дії» вказаних механізмів формуються змістові компоненти та структура «Я-концепції». «Я-концепція» наповнюється різним змістом, оскільки знання про себе на основі певних принципів відбираються, диференціюються, зберігаються в пам'яті (мають різну доступність при їх актуалізації), а також упорядковуються, ієрархізуються та інтегруються з іншими психологічними компонентами внутрішнього світу.

Розкриваючи змістовні характеристики людини, не можна не звернути увагу на сприйняття і розуміння нею себе самої, відношення до себе і поведінки із самою собою. У кожної людини в певний момент життя виникає споглядальний образ самої себе, відбувається, так би мовити, оволодіння тими або іншими рисами «особистості» й конкретними властивостями себе як одиниці діяльності, одночасно виявляється більше чи менше емоційне навантаження, оцінка себе й виробляються способи «дії», що стають типовими в поведінці й застосовуються в буденному житті.

Розкриттю проблеми «Я» саме в такому аспекті до теперішнього часу присвячена значна кількість досліджень. У

цих дослідженнях образ себе і розуміння себе як «особистості» і як «суб'єкта» діяльності змінюється у людини з переходом її з одного вікового ступеня на інший, а також залежно від її статі, професії і належності до певної етнічної спільності з її традиціями і культурою.

Вперше проблему «Я-концепції» висвітлив і описав В. Джеймс. Він вважав, що глобальне, «особистісне» «Я» включає два компоненти: «Я свідоме» (чистий досвід) і «Я-як-об'єкт» (зміст цього досвіду), які існують поруч. Тоді другу половину глобального «Я» стали називати «Я-концепцією» або «Я-образом».

Ч. Кулі та Дж. Мід підкреслюють важливу роль «соціальних взаємодій» у формуванні «Я-концепції», яка, у свою чергу, вважається ключовою детермінантою «соціальної поведінки» людей. К. Кулі запропонував теорію «Я-дзеркального», яка стверджує, що уявлення людини про те, як її оцінюють інші, суттєво впливає на її «Я-концепцію».

Відомий психоаналітик З. Фрейд вважав, що внутрішнім джерелом розвитку «Я-особистості» суперечність між його реальним та ідеальним компонентами (боротьба «Его» і «Супер-Его»). Представники гуманістичної психології описують феноменологію «особистості», тобто те, як людина сприймає, розуміє і пояснює себе і реальні «події» свого життя.

А. Маслоу вбачає внутрішню суперечність у невідповідності реального рівня самоактуалізації «індивіда» його можливому рівню. У результаті «суб'єкт» шукає нові способи поведінки, які дозволять йому досягти більшої самоактуалізації. У своїй концепції самоактуалізації А. Маслоу дає опис вимог, яким повинен відповідати «індивід». К. Роджерс наголошував на здатності людини «особистісного» самовдосконалення.

Центральним поняттям у його теорії є поняття «Я», оскільки кожна людина вирішує: Хто я? Що я можу зробити, щоб стати тим, ким хочу бути? Образ «Я» складається в умовах «особистісного» «життєвого досвіду».

Поняття «Я-концепція» визначається окремими авторами як відносно стійке, більш-менш усвідомлене поняття, що переживається як унікальна система уявлень «індивіда» про себе,

на цій основі він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе (І. Кон, С. Максименко, М. Боришевський, П. Чамата, І. Пасічник, Р. Каламаж, Н. Жигайло) [130, с. 70-71].

Феноменом, що прослідковується в дослідженнях характеристик «Я», є роль «само» в регулюванні поведінки і діяльності. Людина може певним чином поводитися і виконувати «дії» на рівні свого «буденного Я», однак вона не може здійснювати свої вчинки і «дії» на рівні свого «вищого Я». У більшості людей їх буденна поведінка визначається буденним «життєвим Я», і воно, за А. Маслоу, ініціюється дефіцитарними потребами.

Загалом, «Я-концепцію» вважають результатом розвитку «особистості», на певному етапі розвитку «особистості» (Оллпорт). Це формування цілісного відчуття «Я», коли особа може самостійно формулювати цілі, виявляти наполегливість у вирішенні окреслених соціально значущих, суспільних та інших завдань тощо. Сформована в ранній юності здатність до самопізнання та (як завершальний етап формування «Я-концепції» за Г. Олпортом), зумовлює безперервний і нескінченний процес пошуку «особистістю» своєї ідентичності (політичної, культурної, соціальної, статевої гендерної, національної, етнонаціональної тощо), що може тривати протягом усього подальшого життя [325, с. 151].

Проте в критичних або екстремальних ситуаціях у деяких із них регулювання поведінки й діяльності починає виконувати «вище Я», і при цьому у них актуалізуються побутові потреби. Водночас у цих же дослідженнях описані люди (стосовно загалу їх небагато), для яких основні цінності життя і культури стали їхніми «суб'єктивно» значущими цінностями, і їхня життєдіяльність переважно регулюється їх «вищим Я».

У багатьох концепціях сутність самосвідомості визначається через її структуру. Зокрема, Л. Виготський підкреслював, що передумовою появи самосвідомості як вищого етапу розвитку свідомості є розвиток процесів відокремлення від світу, здатності розмежовувати зовнішню і внутрішню реальність. На думку вченого, самосвідомість – самопізнання, яке пов'язане з когнітивним розвитком і створює можливості для саморозвитку

(свідомого розмірковуваного управління власним розвитком), «самооформлення». З точки зору культурно-історичної концепції Л. Виготського, структура, тип і характер розвитку самосвідомості розкриваються під впливом соціального середовища, тому самосвідомість є соціальна свідомість, перенесена всередину.

Л. Виготський описує структуру самосвідомості через: накопичення знань про себе, зростання їх зв'язності та обгрунтованості; поглиблення знань про себе, психологізація (поступове входження в образ уявлень про свій внутрішній світ); інтеграція (усвідомлення себе єдиним цілим); усвідомлення власної «індивідуальності»; розвиток внутрішніх моральних критеріїв оцінки себе та своєї «особистості», які запозичуються з «об'єктивної» культури; розвиток «індивідуальних» особливостей самосвідомості [75].

Водночас вивчення сучасної спеціальної наукової літератури показує, що у психології «особистості» вже склалися певні передумови для поглиблення теоретико-методологічного аналізу і обґрунтування категорії «Я-концепція». Насамперед, це дослідження з проблеми самовіднесеності, самооцінки, самовизначення, самоствердження, уявлення «особистості» про себе в умовах спільної діяльності, впливу «Я-концепції» на мотивацію, духовні потреби, ціннісні орієнтації, на соціально-психологічну адаптацію «особистості», розвиток професійного «Я».

«Я-концепція» об'єднує систему самооцінок і утворює цілісне ставлення до себе, включаючи рівень домагань, загальну спрямованість мотиваційної сфери. Так, сучасні дослідження підкреслюють, що «мотивація досягнень, націленість на успіх і фактичні успіхи в діяльності свідчать про адекватну самооцінку. Мотивація уникнення невдач пов'язана з неадекватною самооцінкою: завищеною або заниженою. «Я-концепція» в даному випадку постає як система саморегуляції людини, що виявляється в самоповазі чи самолюбстві самодостатності чи приниженні себе [230, с. 26].

Найбільш повно змістовні та динамічні характеристики «Я-концепції» визначені через описову і оцінну складові, що дає можливість розглядати «Я-концепцію» як сукупність установок

вкладених у себе. У більшості визначень установки, підкреслюються три основні елементи: переконання, які можуть бути як обгрунтованими і необгрунтованими (когнітивна складова установки); емоційне ставлення до цього переконання (емоційно-оціночний компонент); відповідна реакція, яка може бути яскраво виражена в поведінці (поведінковий компонент) [74, с. 28-29].

Професійна самосвідомість є опосередковуючою ланкою між «особистістю» та професійною діяльністю, тому процес формування позитивної «Я-концепції» дозволяє досягати ефективних результатів як в «особистісному» так і професійному зростанні.

У класичній західноєвропейській гносеології найбільший вплив на процес осмислення проблеми самосвідомості мав французький мислитель Рене Декарт, який вважав самосвідомість внутрішнім спогляданням «суб'єктом» змісту власного внутрішнього світу, яке пов'язувалося насамперед з поняттям рефлексії, що забезпечує співвіднесення нового знання з наявним інтелектуальним досвідом, тобто розумом як «суб'єктом» мислення, що гарантує єдність самосвідомості [107].

Повний відрив психічного (безпосередньої субстанції) від «об'єктивного» світу і самого «суб'єкта» здійснив основоположний вплив на всі подальші вчення про свідомість, в яких самосвідомість вважалася здатністю «суб'єкта» мати знання про власні психічні стани.

У класичній німецькій філософії категорія самосвідомості завжди асоціюється з моральністю. Так, І. Кант вважав самосвідомість необхідною передумовою моральності і моральної відповідальності і висунув ідею структури самосвідомості [140]. Відповідаючи на це питання, філософ пише, що людське «Я» характеризується двояко: з одного боку, воно, як частина чуттєвого світу, підпорядковується закону причинній закономірності, необхідності; з іншого боку, як носій духовного начала, належить до надприродного світу вищих цінностей і є законодавцем морального світу волі та абсолютних цінностей. І. Кант висунув ідею про те, що людина реалізує себе як «особистість» завдяки самосвідомості, яка відрізняє її від тварини і дозволяє їй вільно підпорядковувати своє «Я» моральному

закону. Таким чином, поняття самосвідомості, сформоване в європейській культурі, розглядається лише як іманентна, що йде з глибин духу, внутрішня активність «суб'єкта», як рефлексія пізнання «суб'єктом» самого себе, тобто усвідомлення власних психічних «якостей» і станів. Друга лінія розвитку концепції самосвідомості пов'язана з визначенням її соціальної детермінації. Одна з перших спроб виокремити соціальний чинник самосвідомості належить американському психологу У. Джеймсу [116].

Різні теоретичні конструкції і методологічні підходи до вивчення «Я-концепції» не співвідносяться один з одним, оскільки різні учені, ураховуючи у своїх дослідженнях різні цілі і завдання, мають суперечливі погляди на цю категорію, її структурні і змістові складники. Більшість учених уважають проблему «Я-концепція» вузькоспеціальною, у межах свого конкретно-наукового підходу (соціально-психологічного, медичного, вікового і т.д.).

«Я-концепція» відображає прояв самосвідомості, динамічну систему уявлень дорослої людини про себе. Вона формується під впливом досвіду кожного «індивіда». Ця система становить основу вищої саморегуляції людини, на основі якої вона будує свої відносини з навколишнім світом. У психологічній літературі самосвідомість розглядається як складне родове утворення в структурі психіки «особистості», а образ «Я» – як видове. Образ «Я» є продуктом самосвідомості, тобто вияву усвідомлення і оцінки «індивідом» себе як «суб'єкта» практичної та теоретичної діяльності, ідеалів, переконань, що мотивують його активність.

В дослідженнях виоктемлюють види образів «Я»: соціальне «Я», психічне «Я», фізичне «Я», інтимне «Я», сімейне «Я» тощо, а також «Я» – реальне, «Я» – ірреальне, теперішнє, майбутнє тощо [133, с. 2].

Професійна самосвідомість є опосередковуючою ланкою між «особистістю» та професійною діяльністю, тому процес формування позитивної «Я-концепції» дозволяє досягати ефективних результатів як в «особистісному» так і професійному зростанні.

У радянській та пострадянській психології можна виділити кілька напрямків дослідження самосвідомості, серед яких: 1) становлення самосвідомості в загальнотеоретичному й методологічному аспектах; 2) вивчення структури самосвідомості як особливого «особистісного» утворення та проаналізу її окремих компонентів, зокрема самооцінки; 3) розгляд самосвідомості як соціально-психологічної та філософської проблеми існування та розвитку «особистості».

Зокрема, С. Рубінштейн розглядав «особистість» як «Я», яка як «суб'єкт» свідомо привласнює все, що робить людина, привласнює собі всі її вчинки і свідомо переймає на себе відповідальність за них, як їх автор і творець. Самосвідомість – це не усвідомлення свідомості, а усвідомлення себе як істоти, усвідомлюючи світ і змінюючи його – як «суб'єкта» в процесі його діяльності, практичної і теоретичної, діяльності усвідомлення в тому числі [282].

Нерідко «Я-концепція» розглядається дослідниками лише як компонент іншої проблеми або вміщується в різні контексти. Поняття «особистість» є ширшим за поняття «Я-концепція». При визначенні «Я-концепції» в структурі «особистості» необхідно враховувати особливості її функціонального навантаження і змістовну своєрідність. «Я-концепція» є з цього погляду своєрідним інтегралом «індивідуальних», особливих, «суб'єктно-діяльнісних» характеристик.

Порівняно з представленими вище, Р. Бернс, Ю. Гошовський, Т. Шибутані та інші мають дещо інший погляд на використання та співвідношення понять «Я-концепція» та «Я-образ» [41].

Р. Бернс визначає феномен «Я-концепції» як сукупність уявлень і установок «індивіда», спрямованих на самого себе і поєднаних з їх оцінкою. На думку вченого, терміни «Я-образ» або «картинка Я», що достатньо часто зустрічаються в психологічній літературі як синоніми «Я-концепції», недостатньо передають динамічний, оцінний, емоційний характер уявлень про себе (тобто «Я-концепція» «індивіда») [41, с. 35]. Тому він використовував термін «образ Я» (або «картинка Я») для позначення когнітивної складової «Я-концепції».

У межах соціальної психології Т. Шибутані [358] описує «Я-образ» як динамічне ситуативне утворення, і навпаки, «Я-концепцію» як більш-менш статичне, що забезпечує послідовність поведінки людини. Іншими словами, в кожній ситуації формується відповідний «Я-образ», і людина реагує на нього відповідно до вимог такої ситуації. На думку психолога, функція «Я-концепції» полягає в забезпеченні визначеності стратегії поведінки людини.

Певною мірою, відмінне від попередніх поглядів, власний погляд на природу понять «образ Я» і «Я-концепція» представлений у дослідженні «Я». Гошовського [98]. На переконання науковця, феномен «образу Я» є результатом (або продуктом) «суб'єктивного» відображення людиною самої себе. До структури цього феномену він відносив три компоненти: 1) когнітивний – система уявлень і знань «індивіда» про себе; 2) емоційно-оцінний – емоційна оцінка «особистістю» власних уявлень і знань про себе, емоційне самоставлення; 3) поведінковий (регулятивний) – поведінкова реакція. У той час як «Я-концепція» виступає як складова «Я», вона демонструє єдність і цілісність «особистості» з її «суб'єктивного» внутрішнього боку. Психолог вважає, що «Я-концепція» – це уявлення про людини про себе як «об'єкт» спостереження.

На думку В. Мухіної [216] структура самосвідомості містить ланки, що складають вміст важливих переживань «особистості» до самої себе і навколишнього світу. Первинно закладаються ті складові самосвідомості, які забезпечують емоційно позитивне ставлення «індивіда» до себе (воно формується людьми, переважно близькими, на ранніх етапах онтогенезу). Це початкові ланки в структурі самосвідомості, яку можна визначити як пошук: визнання свого «Я» як свого імені, зовнішніх фізичних даних і внутрішньої психічної сутності; соціальне визнання; статева ідентифікація. Це сфера першооснов самосвідомості. Пізніше в онтогенезі «особистості» формуються ще дві ланки структури самосвідомості: психологічний час «особистості» (минуле, теперішнє і майбутнє) і сфера її «соціального простору», яка визначає розвиток морального обов'язку людини (боргу

перед усіма і перед собою, а також формування права особи на все те, на що вона має право в сучасному світі) [216].

В. Мерлін, виділяє чотири компоненти самосвідомості (свідомість свого «Я» як активного початку, свідомість тотожності своєї «особистості», усвідомлення своїх психічних властивостей, соціально-етична самооцінка, підкреслює їх генетичний і функціональний взаємозв'язок. Дослідник підкреслює, що «об'єктом» генетично первинної наочної свідомості є реальна дійсність, а «об'єктом» самосвідомості є власна особа як «суб'єкт» діяльності, тому основні функції самосвідомості – розвиток і удосконалення себе – здійснюються «суб'єктом» не ізольовано, а в поєднанні із пізнанням зовнішнього світу [205, с. 35].

Розвиток «особистості» залежить від «Я-концепції», що містить інтегральну оцінку «особистістю» своїх здібностей, бажань, резервів, можливостей як спосіб своєї «об'єктивізації» (життєва перспектива, сенс життя, цілі далекі і близькі).

Виходячи з такого міркування, «Я-концепція», «Я-образ» і «Я» можна розглядати як похідні із «соціального досвіду» й онтогенезу людини. У цілому це дозволяє стверджувати, що поняття «Я-концепція» є одночасно змінним і постійним психічним феноменом, поява якого відбувається в процесі взаємодії «особистості» з «соціумом» і залежить від її психічного розвитку. Вона суттєво впливає на весь період життя людини, від дитинства до старості, визначаючи той чи інший вибір як у житті, так і в професійній кар'єрі. Спочатку «Я-концепція», безумовно, залежить від зовнішніх факторів, але згодом вона самостійно впливає на життя людини. «Аналізуючи процеси формування «Я-концепції» «особистості» майбутнього фахівця, тобто осмисленого, усвідомлюваного уявлення людини про себе, необхідно враховувати всі етапи «особистісного» розвитку майбутнього професіонала від інших моментів виокремлення ним свого «Я» до періоду коли завершується його професійна адаптація» [104, с. 46].

За теорією професійної «Я-концепції» Д. Сьюпера, люди прагнуть вибрати професію, яка відповідає сформованим у них уявленням про себе [397].

«Я-концепція» щодо професійної діяльності, «Я» ідеальне в професійній діяльності.

Завдяки теоретичному аналізу функціонування механізму ідентифікації можна виявити важливу системну ознаку «Я-концепції» – водночас її унікальність і категоріальність, що є результатом пошуку диференціюючої і приєднуючої складової «Я-образу» (В. Столін), «особистісної» та соціальної ідентичності (Д. Райгородський), «его»-ідентичності (Е. Еріксон), сконструйованих та присвоєних ідентичностей (Дж. Марсіа), самовизначення (Л. Божович , М. Гінзбург) та ін.

Власна унікальність, пов'язана з «індивідуальними» критеріями оцінювання, уявленнями про свої атрибутивні особливості, відмінності від інших людей, континіумом «Я-реальне» – «Я-ідеальне» задовольняють потребу в самовизначенні та самореалізації. Категоріальність, яка пов'язана із системою соціальних критеріїв оцінок, з уявленнями про схожість з іншими, забезпечує потребу людини у приналежності до спільноти, прагненню інтегруватися в цю спільноту, вдосконалювати її [138, с. 426].

Категорія «само» – самовизначення, самопізнання, самоактуалізація, самовираження, самооцінка, самореалізація людини (як особливої системи, якій притаманні, разом із властивостями саморозвитку будь-якої системи, свої, специфічні, належні лише їй як людській системі й пов'язані з її реальною «самістю» властивості) вимагає спеціального аналізу й розуміння цього феномена в його диференційованому й інтегральному осмисленні (не лише на «індивідуумному» рівні в процесі онтогенезу, а й як явище філогенезу й культурно-історичного розвитку) і відповідно до реалій сучасного соціального стану з урахуванням зміни історичного середовища. Це важливо, насамперед, з погляду оцінки людських можливостей зберігати й створювати людський світ і себе у ньому як носія історично нового рівня організації – здійснення соціального руху.

К. Юнг поряд з «Я» («Его») як «суб'єктом» свідомості виділяє «самість» як «об'єкт» «тотальної психіки», що включає свідоме і несвідоме. Вчений ввів поняття «колективне несвідоме», підкреслюючи багаторівневість структури «особистості»,

її самосвідомості, «самості». Вроджені тенденції у середині колективного несвідомого, звані архетипами (персона, аніма і анімус, тінь і «Я»), є внутрішніми детермінантами психічного життя людини. Найважливішим з них є К. Юнг розглядав «Я». Поєднуючи і гармонізуючи всі ці аспекти несвідомого, «Я» створює єдність і стабільність «особистості». Тому завданням «Я» є інтеграція різних підсистем «особистості» [370].

Потреба саморозуміння, самопізнання, самоактуалізації, самоздійснення й інших феноменів «само» збільшується разом із розширенням знань людини про світ й про себе, разом із зростанням «суб'єктивних» можливостей й ускладненням завдань, що постають перед людиною, знань про світ, професію.

«Самість» може бути визначена унікальною властивістю-здатністю самоздійснення, самозміни людини у відновленні й розширенні-зростанні своїх людських можливостей-здібностей-потреб у створюваному й перетворюваному нею світі.

Дослідження сутності цієї проблеми здійснюється такими авторами, як: А. Адлер, Б. Ананьєв, У. Джемс, Д. Леонтьєв, О. Лосєв, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Слободчиков, К. Юнг та іншими.

Найбільш актуальними поняттями останнього часу є поняття «самоактуалізація» та «самореалізація», що мають тісний взаємозв'язок, однак мають і різне змістове навантаження, які у дослідженнях не лише часто чітко не розмежовуються, а й часто перетинаються чи мають різні нюанси у визначенні.

Образ «Я» є «суб'єктивним» відображенням «об'єктивного» стану «суб'єкта» в системі реальних відносин з реальним світом. У «Я» образах узагальнене емоційна й-когнітивна інформація про сутність «Я», яку «індивід» відокремив від «суб'єктивного» досвіду. Ця інформація актуалізується під час «нової» активності. Потреба в самоусвідомленні для здійснення власної активності спонукає «суб'єкта» зіставляти знання про себе з запланованою діяльністю, формуючи смисли «Я». Усвідомлення цілісності власного буття, узагальнення, систематизація знань про себе і світ створюють підгрунтя для побудови «Я» концепції, яка включає не тільки «Я»-образи, а й систему уявлень про перспективні лінії розвитку. Тому «Я-концепція» є більш

широким поняттям і є найбільш повним вираженням «особистості» про себе порівняно з образом «Я». Поняття «Я» не збігається з поняттям образу «Я». Ці категорії не збігаються за обсягом. «Я-концепція» включає в себе як образ реального «Я», так і «суб'єктивну» конструкцію можливого і необхідного «Я». Крім того, у зміст «Я-концепції» входить програма і механізм самоздійснення «особистості», включаючи самооцінку і вибір «індивідом» цілей, завдань загальної спрямованості своїх «дій» і самореалізації. На відміну від ситуативних «Я»-образів (яким «індивід» бачить, відчуває себе в будь-який момент), «Я-концепція» створює в людини відчуття своєї постійної визначеності самототожності. При такому підході «Я-образи» слугують видами «суб'єктивного» знання про себе або елементами цілісної «Я-концепції» [261, с. 136].

Самоактуалізація багатьма дослідниками розглядається вродженою властивістю (Г. Гольдштейн, Є. Вахромов, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм та інші). Вона розуміється як мета, як результат, як засіб. В одних випадках самоактуалізація пов'язується з потребою самовираження в діяльності, незалежно від рівня її суспільної значущості. «Самоактуалізація – це свідомо здійснювана «суб'єктом» практична діяльність, спрямована на розв'язання певних проблем своєї життєвої ситуації, наслідком якої є самозміна... й зміна життєвої ситуації» [68, с. 111].

Стверджуючи себе у професії, люди домагаються самоактуалізації, роблять те, що їм здається, може принести найбільше задоволення та максимально сприяти «особистісному» зростанню. Тобто, головною психологічною метою розвитку «Я-концепції» є перехід від зовнішніх чинників до внутрішніх джерел самоактуалізації та самореалізації у професії [51, с. 13].

В інших роботах зазначається, що професійна самоактуалізація передбачає високу суспільну значущість діяльності «індивіда». Самоактуалізація пов'язана із людською потребою самоактуалізації, вона означає, що люди відчувають потребу й прагнуть до здійснення всього того, що вони, ймовірно, можуть здійснити... Для людей, що самоактуалізуються, притаманне велике бажання бути корисним людству, вони поводяться більш

доброзичливо й дружно, вони менш стурбовані власними проблемами.

Відомий антрополог В. Алексєєв справедливо зазначає, що в структуруванні процесу онтогенезу «якісна своєрідність відбору в людському суспільстві із самого початку знайшла своє вираження у зміні напрямку «дії» [14, с. 290].

Це не суперечить і «позиції» П. Анохіна про системогенез, про нарощування функціональних систем при збереженні базових основ у розвитку людини. Однією із важливих особливостей людини є початково притаманна їй здатність, що формується особливим способом відтворення її й середовища, її існування в діяльності і за допомогою діяльності.

Першим дослідником терміну «самопрезентація» та автором концепції соціальної драми – унікальної теоретичної концепції самопрезентації «особистості» – був американський соціолог І. Гофман, який розмірковує про соціальні та психологічні аспекти самопрезентації представленої у роботі «Презентація себе в повсякденному житті». Він зазначав, що в людині є декілька «Я» – «Я» – для себе, «Я» – для інших, «Я» – «чисте», яке проявляється в екстремальних ситуаціях. Згідно з Гофманом, «взаємодія» – це будь-яке спілкування віч-на-віч між «індивідами» обличчям до обличчя («face-to-face»), в якому людина демонструє своє «публічне Я»; на самоті чи серед близьких, потреба в «публічному Я» більше не існує, «особистість» може проявити своє «істинне-Я» [97].

Суб'єктивний» досвід стає можливим лише внаслідок ставлення до себе як «об'єкта», залученого до мережі «об'єктивних» відносин з предметами й стосунків з іншими людьми. Зі свого боку, зовнішні предмети стають для «суб'єкта» світом «об'єктів», незалежних від нього і його свідомості, лише тоді, коли з'являється перший, елементарний акт самопізнання. «Суб'єкт» усвідомлює не лише свою належність до «об'єктивної» системи відносин, а й унікальність власної «позиції» в світі. Остання полягає, по-перше, у тому, що його тіло посідає таке місце в системі просторово-часових зв'язків, яке не має жодний інший «суб'єкт»; по-друге, у тому, що лише він має «внутрішній доступ» до власних «суб'єктивних станів [169, с. 126].

Становлення людини як «суб'єкта» особливої цілеспрямованої діяльності, як творчо діючого «суб'єкта», що організує діяльність в її основних людських вимірах й того, що створено нею здійснюється тому, що «суб'єкт» в своїх діяннях, в актах своєї творчої самодільності не тільки виявляється, але й твориться й визначається [284, с. 39-53].

Характеризуючи розвиток «пропріуму» впродовж всього життя «індивіда», вчений зазначає, що кінцевим результатом його розвитку стає сформоване «зріле» «Я» як «об'єкт» «суб'єктивного» пізнання й відчуття. Серед функцій «пропріуму» він виокремлює такі: відчуття тіла – «тілесне Я», самототожність або відчуття себе собою – відчуття, яке зростає поступово, розширення «Его», раціональний «суб'єкт», образ себе, «особистісне» прагнення або мотивація і остання функція – «суб'єкт» пізнання, яка синтезує всі «пропріативні функції» й полягає в тому, що людина пізнає не лише «об'єкти» матерії, але й саму себе. Перші функції розвиваються в ранньому дитинстві, наступні залежать від «індивідуальних» особливостей людини, її життєвого шляху.

Г. Олпорт підкреслює, що на будь-якій стадії становлення «особистості» розвивається не одна, а цілий сплав «пропріативних функцій». Так, наприклад, в ситуації досягнення «зрілою» особою саморозуміння (самооб'єктивізації) активізується аспект, що пізнає, раціональний «суб'єкт» «пропріума», особисте прагнення, розширення «Его» і образ себе [228].

У відносинах взаємодії, у яких лише й відбувається діяльність «суб'єкта», забезпечується реальність розвитку нових форм та рівнів розвитку живого, відбувається становлення соціального як реальності універсального буття, де зростання самоставлення перетворюється на мету, яку покладено в основу його зростання як професіонала.

Важливо, що самовизначення впливає на зміну навчальної мотивації. Провідна діяльність у ранній юності є навчальна та професійна, старшокласники починають розглядати освіту як необхідну основу майбутньої професійної діяльності. Вони в основному стурбовані предметами, які знадобляться в майбутньому, починають турбуватися про успішність. Усві-

домлення базових потреб цієї вікової групи призводить до відносної стабілізації «особистості», формування «Я-концепції» та світогляду. Центральним новоутворенням стає самовизначення – професійне та «особистісне». Саме в період юності з'являється свідоме ставлення до навчання (А. Петровський). Все це дозволяє шукати сенс життя в цьому віці.

Розглядаючи проблему самореалізації в психоісторичному контексті, Е. Галажинський зазначає: «...в прагненні до самореалізації відбивається діалектика людства, його поступальний розвиток, що досягає такого рівня, коли зовсім не стихійні, однак до цього часу нечіткі, тенденції розвитку, що стоять поза спиною суспільної свідомості, починають усвідомлюватися не лише вузьким колом учених. Це масове первинне усвідомлення можливості застосування сутнісних сил людини до еволюції як на рівні окремої людини (онтогенез), так і на рівні людства (філогенез) і виявляється у феноменах прагнення людей до самореалізації, самоактуалізації, саморозвитку як ознак виокремленої активної участі свідомості людей у здійсненні еволюційного процесу» [81, с. 36].

Проблема самореалізації «особистості» є і зараз актуальною для психолого-педагогічних досліджень, хоча вже у минулому столітті певні її аспекти зацікавили вчених (Л. Виготського, С. Рубінштейна), однак тільки із середини XX ст. вона стала предметом детального вивчення переважно гуманістичної й «екзистенціальної» психології (А. Аньгял, Л. Бінсвангер, Дж. Б'юдженталь, К. Гольштейн, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, Е. Фромм).

Серйозні дослідження саме в напрямку вивчення самореалізації та її аспектів починаються з 80-х років XX століття. Це праці, присвячені вивченню: «ролі» діяльності в розвитку «особистості»; характеру становлення й розвитку людини як «особистості»; можливостей її саморегуляції, саморозвитку, самореалізації.

Так, наприклад, Л. Коростильова зауважує: «Багато філософів зазначають, що самореалізація «особистості» – проблема не тільки міждисциплінарна, а й міжпарадигмальна через те, що сьогодні не існує єдиної парадигми уявлення про

самореалізацію «особистості». Ця проблема також відрізняється маргинальним характером, оскільки охоплює теми, які відносяться до проблемного поля різних наук» [154, с. 10].

Узагальнюючи різні погляди науковців щодо цієї проблеми, спостерігаємо, що більшість із них убачає проблему самореалізації сьогодні особливо важливою, оскільки вона пов'язується із самореалізацією людини, тому виникає потреба розгляду особливостей поєднання внутрішніх стимулів й зовнішніх умов саморозвитку. Проблема самореалізації розглядається з різних «позицій», виокремлюються різні аспекти, напрямки її дослідження. Так, Д. Леонтьєв виділяє три рівні аналізу проблеми самореалізації «особистості» [173].

Загальним, філософським рівнем є той, на якому розв'язуються питання про сутність людини, про сутність процесу самореалізації. «Об'єктом» дослідження стає людина, що розуміється як родова істота, і людство в цілому. На соціологічному рівні розв'язуються питання про шляхи й способи самореалізації «особистості» в конкретних соціокультурних умовах її існування. «Об'єктом» дослідження є «соціум», конкретна суспільна структура. На психологічному рівні аналізуються «особистісні» «якості» й конкретні зовнішні умови, що дозволяють цій «особистості» продуктивно самореалізуватися. Досліджується мотиваційна основа самореалізації, зворотній вплив «об'єктивної» й «суб'єктивної» ефективності самореалізації на «особистість» і діяльність «суб'єкта».

На підставі аналізу робіт, присвячених окремим аспектам самореалізації, Л. Коростильова зазначає, що в цій проблемі виділяються такі аспекти вивчення: самореалізація як мета (вивчаються досягнення як метацінності), як стан (розглядається у зв'язку з питаннями задоволення самореалізацією), як результат (як певний рівень «особистісного» розвитку за критерієм успіху – неуспіху, а також за наявністю властивостей, що сприяють самоздійсненню «особистості»), як підсумок (вивчається в дослідженнях, спрямованих на осмислення цільних часових проміжків життєвого шляху) [154].

Має рацію і Е. Галажинський, який також виділяє в загальній проблемі: продуктивний аспект самореалізації; «особистісний»

аспект, що дозволяє бачити проблему потенціалу самореалізації й рівня креативності «особистості», спрямованої на світ, на себе; процесуальний аспект, у якому виявляються проблеми процесу самореалізації в «суб'єктивному» часі й просторі життєвого світу «особистості»; діяльнісний аспект, який дозволяє виокремити проблеми спрямованості, вибірковості, мотивації, детермінації, регуляції діяльності, з допомогою якої «особистість» реалізується [81].

Питання про сутність людини, її сутнісні сили й про реалізацію власної місії є визначальним у розв'язанні проблеми самореалізації, самоактуалізації. Одними із перших ці питання вивчали західні психологи гуманістичного напрямку (К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм), які досліджували прагнення до самоактуалізації.

Так, К. Гольдштейн називав потребу в самоактуалізації основною, панівною, оскільки реалізацію будь-якої іншої потреби він розглядав як необхідну передумову для самоактуалізації. Відмінності у напрямках і меті самоактуалізації пов'язані з різними внутрішніми потенціями людей і з різницею у перешкодах, які виникають на шляху «особистості», що самоактуалізується із зовнішнім оточенням. Подолання цих перешкод спричиняє або пристосування до середовища, або ж оволодіння ним, набуття більш ефективних способів поведінки. При цьому К. Гольдштейн подавав самоактуалізацію як жорстко «соціально детерміновану»: як здатність людини «використовувати усі свої можливості настільки, наскільки це дозволяє навколишній світ» [263].

Метою самореалізації, за К. Роджерсом, є бажання особи стати «самою собою», причому це прагнення закладено в кожній людині від народження, і в кожного є сили, необхідні для розвитку власних можливостей. Практично всі актуальні потреби людини підпорядковано меті – розвивати всі свої здібності, щоб зберігати й розвивати власну «особистість» [278, с. 3].

Цікавість до самосвідомості з'явилася ще у філософії, а предметом психологічних концепцій вона постає лише у другій половині XX сторіччя. Перші, хто звернувся до аналізу самосвідомості, були психологічні школи, які пов'язані з

«суб'єктивно»-ідеалістичною філософією та декартовським інтроспективним підходом. В дослідженні самосвідомості активну участь брали такі вчені, як Декарт. А. Пфендер, З. Фрейд, А. Маслоу, О. Генк, К. Гольдштейн, У. Джемс, Т. Шибутані, А. Налчаджян, Р. Бернс.

Підхід до вирішення психологічних проблем самосвідомості завжди залежить від загальнофілософської «позиції», якою визначається та чи інша психологічна концепція. До аналізу самосвідомості вперше звернулися психологічні школи, методологічно пов'язані з «суб'єктивно-ідеалістичною» філософією. У картезіанському інтроспективному підході принцип безпосередності психічного несе в собі таку сутність: вона виступає як інтроспекція.. Цей принцип залишається актуальним і сьогодні у формі локківської рефлексії. Аналіз самосвідомості в концепціях, які ґрунтується на принципі безпосередності, виявленому німецьким психологом початку XX ст. А. Пфендером. У своїй концепції він визначається як основний підхід до розрізнення «Я» і самосвідомості. Самосвідомість, на його думку, подібна екрану, на який проектується уявлене психічним «суб'єктом» те чи інше його «Я». В самосвідомості людина дивиться на своє особисте «Я», визнає його дійсно існуючим.

Саморозвиткові й самоудосконаленню сприяє розбіжність уявлень «особистості» між «ідеальним» та «Я-реальним». Звичайно, норми суспільства можуть перешкоджати процесу самореалізації, змушуючи людину прийняти нав'язані іншими цінності. Уявлення про самореалізацію, за Е. Фроммом [335], передбачає наявність продуктивної активності, пов'язаної із задоволенням низки потреб: у встановленні зв'язків, захоплення, єднання зі світом; у трансцендентності, що пов'язана із відчуттям свободи й власної значущості; у коренях як здатності відчути себе частиною світу; в ідентичності з собою й іншими; у системі орієнтації, необхідній для здійснення можливості діяти цілеспрямовано.

Найглибше проблема самореалізації репрезентована у працях А. Маслоу. Учений визначав самоактуалізацію як безперервну реалізацію «потенційних можливостей, здібностей і талантів, як більш повне пізнання своєї місії чи покликання, долі тощо, як

більш повне пізнання й прийняття власної початкової природи, як наполегливе прагнення до єдності, інтеграції, чи внутрішньої синергії «особистості»» [203, с. 49].

А. Маслоу розглядав людину як «істоту, що бажає», яка мотивована на пошук особистої мети. Характеризуючи «особистість», здатну самореалізовуватися, він надавав перевагу прагненню до досягнення метапотреб, які роблять життя людини осмисленим, наповненим, спричиняють вершинні хвилювання. Однак шлях до самореалізації відкривається тільки після того, як людина задовольняє дефіцитарні потреби (базові, сутнісні). Задоволення однієї потреби актуалізує іншу і т. д. Задоволення потреб нижчого й середнього рівнів (фізіологічних, безпеки й захисту, належності й почуттів) створює основи для виникнення в подальшому вищих потреб: у самоповазі, самоактуалізації. Людина отримує можливість більш уважно ставитися до себе, прислуховуватися до власних відчуттів; брати на себе відповідальність за обраний шлях і, зрештою, досягати стадій самореалізації.

А. Маслоу [203] важливими особливостями «особистості» називає: ефективне сприйняття реальності й комфортну взаємодію з нею; прийняття себе, інших, природи; спонтанність, простоту, безпосередність; слугування; відреченість, потребу в єднанні; автономність, незалежність від культури й середовища, волю й активність; свіжий погляд на речі; містичні й вищі хвилювання; відчуття спільності; глибокі «міжособистісні» стосунки; демократичність; уміння відрізняти засіб від мети, добро від зла; філософське почуття гумору; креативність; керівництво у житті побутовими цінностями.

Доречним є виокремлення «особистісних» характеристик К. Роджерсом [278]: відкритість до хвилювання (що виявляється в повноті вміння відчувати себе, свої хвилювання, почуття й думки); «екзистенційний» спосіб життя (тенденція жити повно й насичено щомиті існування); організмічну довіру (здібність приймати свої внутрішні відчуття й орієнтуватися у виборі поведінки щодо них, а щодо зовнішніх обставин; емпіричну свободу (здатність робити вільний і відповідальний вибір); креативність.

Дж. Б'юдженталь вважає основною справою для людини саме її життя, і те, як вона ним розпоряджається, у зв'язку з чим він розглядає природні й соціокультурні обставини лише як матеріал, передумови, на основі яких людина будує своє життя. За Д. Б'юдженталем, бути для людини живою – це тільки питання рівня, оскільки проживання є «фундаментальною справою життя», і кожна людина цією справою займається, однак різною мірою. У зв'язку із цим основними характеристиками «особистості», здатної до аутентичного існування, є такі: повне усвідомлення даного моменту, здатність до здійснення вибору способу життя в цей момент, прийняття відповідальності за зроблений вибір [64].

Згідно з поглядами Р. Мея [217], обов'язковою умовою існування «особистості», першим складником цього поняття є воля, що виражається у прийнятті людиною відповідальності за свої вчинки й за кінцевий підсумок свого життя. Надалі він виділяє «індивідуальність» – здобуття людиною свого істинного «Я» за допомогою свідомості й прийняття; соціальну інтегрованість, що виражається у звільненні від почуття неповноцінності для досягнення соціально корисного результату й прийняття соціальної відповідальності; духовну напруженість, що нерозривно пов'язана з поняттями волі, автономії й моральної відповідальності, що відбиває суперечливість природи людини. Внутрішня напруга спричиняє безперервну роботу духовного начала «особистості», усвідомлення своєї духовності й підтримання стійкої духовної напруги, характерної природі людини, її здібності до трансцендентності, виходу за межі власного «Я».

У працях Е. Шострома [362] також є опис особливостей «особистості», яка самореалізується, «особистості»-«актуалізатора»: чесність (прозорість, відвертість, аутентичність) – здатність бути чесними в будь-яких почуттях; усвідомленість (відгук, життєнасичуваність, інтерес) – здатність бачити й чути себе та інших, уміння людини сформувати власну думку про щось у житті; воля (спонтанність, відкритість) – здатність вільно виявляти потенціал, бути господарем свого життя; довіра (віра, переконання) – віра в інших й у себе, прагнення встановлювати

міцні контакти з людьми, зв'язок із життям, життя «зараз», здатність долати труднощі «тут і тепер».

Автори праці «Теории личности» Л. Х'єлл та Д. Зіглер зазначають, що Г. Оллпорт виокремлює такі риси психологічно-«зрілої» людини: функціональну автономію й усвідомленість мотивів поведінки; широкі межі «Я»; здатність до теплих, сердечних соціальних стосунків без власницьких почуттів, до співчуття (терпимість до різноманітності у цінностях, установках, спільність з усіма людьми); емоційну нестурбованість і самоприйняття (позитивний образ себе, терпимість до фрустрацій і власних недоліків, уміння висловлювати свої думки й почуття, (ураховуючи думки й почуття інших); реалістичність сприйняття, досвіду, мети; здатність до самопізнання й почуття гумору (чіткі уявлення про свої сильні сторони й слабкості); цілісну життєву філософію [346].

Неможливість визначення єдиного інтегративного показника характеристик «особистості», яка самореалізується, пояснюється багатозначністю та суперечностями цього поняття. Так, С. Мадді узагальнив характеристики низки авторів й виокремив такі: відкритість досвіду, що містить емоційність й рефлексію; буття «тут і тепер», що містить рухомість, адаптивність, спонтанність, індуктивне мислення; віру у організменний процес; волю до життя (почуття волі й контролю над життям; творчість [154].

Р. Нельсон-Джоунс на основі праць К. Роджерса та А. Маслоу виділяє шість характеристик людей, що повноцінно функціонують й самоактуалізуються: відкритість для досвіду, раціональність, особиста відповідальність, самоповага, здатність до встановлення й підтримання добрих «особистих» стосунків, моральний спосіб життя.

Більшість наукових праць дослідників радянських та пострадянських часів базуються на аналізові характеристик, адаптованих до нашої дійсності, які виявляються за допомогою різноманітних діагностичних інструментаріїв у різних груп людей, що мають статево-вікові, професійні та інші відмінності порівняно з іншими психологічними типами.

Уважаючи самореалізацію необхідним атрибутом розвитку дорослої людини, Л. Коростильова, визначає цей феномен як

«здійснення можливостей розвитку «Я» за допомогою власних зусиль, співтворчості, співдіяльності з іншими людьми (близьким і далеким оточенням), соціумом і світом загалом. Самореалізація передбачає збалансований і гармонійний розвиток різноманітних аспектів «особистості» через адекватні зусилля, спрямовані на розкриття генетичних, «індивідних» й «особистісних» потенціалів [154].

Самореалізація як процес реалізації себе – це «здійснення самого себе» в житті й буденній діяльності, пошук й ствердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і смислу свого існування будь-якого часу. Самореалізація здійснюється тоді, коли у людини є сильний збуджувальний мотив для «особистісного» зростання» [173, с. 52].

На основі виокремлення критеріїв (задоволеність і корисність – продуктивність) Л. Коростильова вибудовує структурно-функціональну модель самореалізації, що уможливлює визначення умов для ефективної самореалізації. Обираючи шляхи й засоби професійної самореалізації, людина співвідносить свої бажання («хочу» – інтереси, бажання, захоплення, які пробуджують до активності; вища планка можливостей самореалізації, аутентичних «особистості») з можливостями («можу» – самопізнання своїх можливостей, ставлення до себе, самооцінка) і необхідністю, переважанням («потрібно» – самоорганізація, що містить саморегуляцію, а також уявлення про соціальні запити стосовно «особистості»). Зміст цих блоків зумовлюється ціннісними орієнтаціями, смисложиттєвими установками людини, її мотиваційно-потребнісною сферою. При цьому потреба в самореалізації здійснюється за допомогою потреб у творчості, соціально-перетворювальній діяльності, у втіленні предметного внеску у своїй діяльності. Умовою вибору ефективної стратегії самореалізації є стійкий баланс, гармонія блоків «хочу», «можу», «потрібно». У цих блоках знаходять виявлення «особистісні» характеристики. А свій реальний стан розвитку «маю» визначається через знання, уміння, «якості», властивості. У блоці «прийняття рішення» втілюються «інтегрально-особистісні» характеристики (образ світу). Систему «особистісних смислів» в образі світу утворюють спрямованість

(на себе, інших, на «об'єкти» навколишнього світу), змістовне структурування й низку інших компонентів. Блок «реалізація» інтегрує вплив усіх блоків структурно функціональної моделі і залежно від перебігу процесу самореалізації й від отриманих результатів здійснює обернений зв'язок у вигляді корекційного впливу. Результат прийняття рішення співвідноситься з критеріями самореалізації, із системою цінностей і з затратами (інтелектуальними, емоційними, енергетичними, часовими) для його здійснення. Окрім рефлексії, інтеріоризації й ідентифікації під час порівняння з «ідеальним Я» (іншим, соціумом, світом) активізується механізм екстеріоризації, що забезпечує реалізацію нових стратегій [154, с. 58].

Найбільш переконливою є концепція самореалізації Д. Леонтьєва, який розуміє творчу самореалізацію, прагнення до неї як одну із провідних рушійних сил розвиненої «особистості», що збуджують і спрямовують її діяльність. Тому він пов'язує проблему самореалізації із питаннями про походження, сутність й характер творчих сил людини й можливості їх діяльної реалізації [173, с. 156].

«Сутність людини саме й повинна полягати в тому, що вона не має жодної, одного разу і назавжди визначеної, обмеженої сутності» [37, с. 97]. Природні сили характеризують людину у можливості; справжньою вона стає, коли її природні сили в процесі діяльнісного, практичного опанування світу перетворюються на сутнісні сили. В цьому становленні відбувається злиття двох сутнісних характеристик людини: універсальної діяльної здатності «індивіда», що початково є його природними силами, і конкретно-історичної системи суспільних відносин, які «індивід» убачає існуючими поза й незалежно від нього. Тому набуття людиною сутнісних сил – це одночасно й набуття нею цілісності свого буття. Становлення сутнісних сил людини – процес їх «вирощування» із предметних форм культури шляхом розпредмечування останньої (Г. Батищев). При цьому розпредмечування можна розглядати лише в нерозривному поєднанні із зворотнім процесом – опредмеченням сутнісних сил, їх переходом із діяльнісних у предметні форми існування.

Самореалізація й розуміється процесом опредмечування сутнісних сил «особистості» у багатоманітності соціальної діяльності. Розглядаючи самореалізацію з погляду форм, у яких може відбуватися цей процес, Д. Леонтьєв використовує поняття «культуризація» (опредмечення людини в «об'єкті»; при цьому опредмечування не розуміється тільки виявленням речей: у «ролі» «предмета» можуть бути традиції, звичаї, фольклорні твори тощо) і «персоналізація» як дві взаємопов'язані форми реалізації людиною своєї родової сутності у вільній, творчій діяльності.

Ні внесок «особистості» в конкретних людей, ні внесок у культуру не може бути самоціллю, кінцевою, глибинною мотиваційною основою сутнісної самореалізації «особистості». Цією основою є внесок «особистості» в людство в цілому, якому вона й адресує себе, адже тільки таким шляхом людина здатна здобути особисте безсмертя. На думку Д. Леонтьєва, в основу прагнення людини до самореалізації покладено не завжди зрозуміле прагнення до безсмертя, «яке може усвідомлюватися в різних формах: як прагнення поліпшити знання, покращити умови життя людей, передати іншим знання й досвід, розкрити людям смисл тощо» [173, с. 157].

«Саме усвідомлення обмеженості свого «індивідуального» існування у вимірах вічності породжує у людини прагнення вийти за межі цієї скінченності, з найбільшою повнотою реалізуватися у процесі свого історичного життя» [274, с. 60].

Аналіз наукової літератури з проблеми самореалізації уможливлює твердження, що теза Н. Р. Бітягінової про те, що «феномен саморозвитку лишається нерозкритим на етапах дорослішання «особистості»», є актуальною і сьогодні. Більшість дослідників, навіть, якщо онтологічний аспект проблеми самореалізації не є «предметом» їх спеціального розгляду, указують на його значущість загалом й на важливість окремих вікових періодів у житті людини з «позиції» становища цього феномена [47, с. 3].

Вивчаючи проблему самореалізації в межах теорії психологічних систем, Е. Галажинський зазначає необхідність виокремлення такого «кульмінаційного періоду» в онтоге-

нетичному розвитку людини, який виявляється як порушення «нормального» функціонування поведінки, цим «об'єктивуючи» структуру його механізму. Він зазначає, що це повинен бути не будь-який «кульмінаційний період», а саме такий, у якому (чи після якого) відбувається зміна структури поведінки, причому так, що вона починає функціонувати за типом самореалізації (самоактуалізації, саморозвитку тощо) «особистості» (як «суб'єкта» поведінки).

Окремі автори говорять про самореалізацію стосовно молодшого шкільного віку й навіть дошкільного, однак є небезпека підміни понять: йдеться не про самореалізацію, а про створення оптимальних умов для розвитку «особистості» дитини. Більшість психологів наголошують на особливій значущості підліткового віку для формування цього феномену. Окремі з них намагаються виокремити, визначити той момент, коли людина, що дорослішає, від розвитку переходить до режиму саморозвитку, стає «суб'єктом» власного розвитку, здатним до планування, проектування життєвого шляху. Такий момент називають періодом «другого народження «особистості» – підлітковим.

Особливої ролі підлітковому віку у становленні самореалізації надає Є. Вахромов [68], визначаючи її предметом спеціального дослідження. Так, Є. Вахромов зауважує, що нижня вікова межа можливого спостереження повноцінних актів самоактуалізації відноситься до підліткового віку й пов'язується з: 1) оволодінням підлітком понятійного рівня мислення; 2) наявністю певної «зрілості» механізмів центрального гальмування; 3) накопиченим у попередній період розвитку позитивним розв'язанням ситуаційно зумовлених проблем; 4) наявністю тенденції до саморозвитку в мотиваційній сфері [68, с. 97]. У цьому разі можливий перехід підлітка від фантазування, мрії й ігрових мотивів, що домінують в дитинстві, до створення реалістичних життєвих планів і спробів їх реалізації за допомогою багатокрокових стратегій до саморегуляції.

«Самоактуалізація» і «самореалізація», рідше «саморозвиток» у дослідженнях зарубіжних і вітчизняних учених використовуються як синоніми (А. Маслоу, К. Роджерс та інші).

Проте, згідно з поглядом Д. Леонтьєва, змішування самореалізації з процесами самовираження, самоствердження й саморозвитку має принципове значення, оскільки поняття «самоактуалізація» містить усі ці процеси, ігноруючи суттєві відмінності між ними. «Така теоретична аморфність поняття самоактуалізації стала одним із найсуттєвіших недоліків теорії А. Маслоу, спричинивши ускладнення можливості операціоналізації цього терміну» [173, с. 171].

На більш загальний характер терміну «самореалізація» стосовно понять «самоактуалізація», «самоствердження», «саморозвиток» указує й Л. Коростильова, зазначаючи, що деяка відмінність у термінах «самореалізація» та «самоактуалізація» пов'язана з різними акцентами з погляду існування «особистості» – «суб'єктивного», внутрішнього (самоактуалізація) і «об'єктивного», зовнішнього (самореалізація). Дослідниця доповнює: «Оскільки самоактуалізація – це завжди актуалізація, тобто вираження себе, своєї істинної природи зовні, то й самореалізація – це завжди реалізація свого справжнього «Я» [154].

Вивчаючи самореалізацію в структурі потреб, Д. Леонтьєв пропонує зняти суперечності між двома «позиціями»: з одного боку, самореалізація не аналогічна іншим потребам; з іншого – не завжди потреби пов'язані із самореалізацією. Учений вважає, що суперечності між ними можна уникнути, якщо визнати зв'язок самореалізації із відповідним класом потреб. У цьому разі він спирається на власну «трирівневу типологію потреб». Перший рівень – це потреби у володінні предметом, його фізичному використанні. Другий рівень – це потреби у розпредмечуванні «світу людини», в освоєнні форм діяльності, кристалізованих у предметах матеріальної й духовної культури. Третій рівень – це потреби в опредмечуванні, у втіленні своїх сутнісних сил, своєї живої діяльності у предметних внесках. Д. Леонтьєв уважає, що потребу в самореалізації можна ототожнити із третім рівнем потребнісної структури (потреба творчості, в «особистісному» спілкуванні, у соціально-перетворювальній діяльності, у материнстві тощо). Цей підхід дозволяє здійснити розмежування самореалізації з такими родовими поняттями, як «само-

вираження», «самоствердження», «саморозвиток» і «самоактуалізація».

Самовираження розглядається Д. Леонтьєвим як активність «суб'єкта», спрямована на самореалізацію, однак яка не досягла бажаного ефекту «особистісного» внеску (опредмечення), тобто не виявилась у діянні. Самовираження виникає тоді, коли потреба у самотрансляції виявляється недостатньо підкріпленою відповідною здібністю. Самоствердження має іншу мотиваційну основу: прагнення здобути суспільне визнання з боку інших, обов'язково реалізуватися так, щоб скористатися ефектом цієї самореалізації. Саморозвиток має тісний зв'язок із самореалізацією, але ґрунтується на дещо іншій мотиваційній основі: розвиватися, збагачувати власні сутнісні сили для кращої самореалізації у майбутньому. Тут діяльність людини спрямована на себе.

З огляду на аналізовані концепції та підходи, у своєму дослідженні ми під самореалізацією розуміємо спеціально організовану «суб'єктом» діяльність, метою якої є втілення ним власного призначення, а також результат цієї діяльності, тісно пов'язаний із саморозвитком та самоствердженням «особистості».

Як засвідчують проаналізовані вище дослідження, самореалізація – це прерогатива дорослої людини, про що, зокрема, зауважує К. Абульханова-Славська, стверджуючи, що самореалізація можлива лише тоді, коли самопізнання власних здібностей уже закінчене, повністю сформований «образ Я» і сформована готовність «особистості» забезпечити сукупність зовнішніх умов самореалізації.

Отже, самореалізація яскраво виявляється в юнацькому віці та в період переходу до дорослості, а її становлення за віковими характеристиками в цілому збігається з процесом професійного становлення «особистості». Узагальнення теоретичних засад розв'язання проблеми самореалізації дозволяє нам стверджувати, що професійна самореалізація є інтегративною характеристикою «особистості», що фіксує стан її розвитку як професіонала, за допомогою професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованості її діяльності на реалізацію професійного ідеалу у

відповідних соціальних умовах засобами професійної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку та самоствердження.

Ми погоджуємося із Д. Леонтьєвим, що мотивом цієї діяльності є прагнення продовжити своє буття як «особистості» в інших людях, транслюючи свою «індивідуальність» за допомогою тих творів, що створюються (культуралізація), а також через безпосередні зміни, що відбуваються в інших людях (персоналізація). Сутнісні сили людини, стосовно якої ми можемо говорити про самореалізацію, на думку Д. Леонтьєва, повинні переважати «історично накопичені родові здібності людства» і бути здатними «збагатити ці родові здібності» [173, с. 167].

Тобто, у цьому разі потрібно говорити про рівень самореалізації (вищий) і, відповідно, про критерії. Якщо ж ми розглядаємо самореалізацію як діяльність, обов'язковою характеристикою якої є цілеспрямованість, то питання про критерії її успішності є обов'язковим. За нашими уявленнями, становлення «особистості», що самореалізується, відбувається через залучення її до спеціально організованих видів діяльності. Для оптимального протікання кожної із них притаманні: свій синзетивний період; свої особливі засоби, умови, критерії оцінки тощо, що мають загальну та статевовікову специфіку

8. «САМІСТЬ» У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

«Самість» є основоположним принципом «екзистенціальної» єдності «особистості» – як відчуття буття та здійснення. «Самість» також представлено в термінах процесів саморегуляції: самопізнання, самовизначення, самоусвідомлення, самореалізація, самоствердження тощо. У певних процесах «особистість» і «самість» постають як взаємопов'язані і взаємозумовлені явища. Розвиток «особистості» і розгортання «самості» є моментами їхнього «акмеологічного» розвитку.

Слід виділити основні етапи концептуалізації «самості»: 1) «самість» сприймається як цілісна, архетипова психе, під впливом аналітичної діяльності «его»-свідомості, що

зароджується в ній, диференціюється, і стає основою «індивідуалізації». Завдяки ритуалу відбувається інтеріоризація цінностей, норм, ідеалів, моделей поведінки.

Ідентифікація з героїчною постаттю демонструє прийняття на себе інакшого і приховано присутня в ідентифікаціях цінностей, це сприяє тому, що «загальна справа» стає вищою за будь яке власне життя, тим самим елемент лояльності розвивається в характері та слугує збереженню «Я»; 2) з розвитком рефлексивності та аналізу, верховну «позицію» стосовно «самості» займає «Я», відбувається її розутілення і перетворення у точкову «самість»; 3) «самість» постає як процес самовизначення «особистості», її творчої самоактуалізації (Ніцше, романтизм, російська філософія, «екзистенціалізм»).

Поняття «Я» означає діючого агента, актора і фіксує ментальну репрезентацію «особистості», її самосвідомості, її уявлення про себе; 4) на теперішньому етапі виникає проблема подолання негативного ставлення до «самості» як до процесуальності та пошуку джерела її абсолютності і визначення її етичної детермінації [181, с. 27].

«Особистість» – це «соціальна якість» людини. І ця якість має рівень розвитку: від «мінімуму особистості» (усвідомлення свого «Я») авторської, творчої «особистості». «Особистість» розвивається за допомогою її «суб'єктності-активності»: здатності робити життєвий вибір, діяти соціально, брати відповідальність за цей вибір.

«Індивідуальність», тобто єдина, динамічна «особистість», що володіє унікальним життєвим стилем, творить мету та засоби її досягнення, створює, за А. Адлером, креативне «Я» [308, с. 20]. А. Адлер вважає, що: «індивідуальність» людини не зводиться до фізичної «індивідуальності», а включає в себе весь контекст «соціальних відносин»; збереження в цілісності власної «індивідуальності», усвідомлення та розвиток її є найважливішою тенденцією в розвитку «особистості» [11, с. 11].

Під «індивідуацією» А. Адлер розумів розвиток психологічного «індивіда» як істоти, відмінної від загальної, колективної психології, процес утворення і відокремлення одиничних істот. Підкреслюючи, що диференціація – розвиток

відмінностей, виділення частин з цілого, автор наголошував, що «індивідуація» є процесом диференціації, що має на меті розвиток «індивідуальної особистості» [11, с. 129].

Цікавим є й те, що детермінантою розвитку «особистості», за А. Адлером, є прагнення йти «від почуття неповноцінності – до почуття вищості» [147, с. 148]. Під останнім він розумів прагнення до досягнення кращого у власній «особистості» [147, с. 149] та підкреслював, що неповноцінність містить усі почуття, які виникають у зв'язку з соціальною та психічною недосконалістю й може називатися комплексом тільки у випадку її перебільшеної форми, коли перемагає почуття неадекватності та спостерігається зупинка росту [10, с. 6].

Суттєвою для нас є думка А. Адлера про те, що для корекції «особистісних якостей» та поведінки необхідно звертатися, насамперед, до свідомості людини та бути орієнтованим на її власні зусилля [147, с. 165].

Потреба в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації та інших феноменах зростає з розширенням знань людини про світ і про себе, а також розвитком «суб'єктивних» можливостей і ускладненням завдань. віч-на-віч з людиною, знання про світ, професію.

«Самість» можна визначити як єдиний атрибут–здатність людини до самореалізації, самозміни у відновленні та розширенні-розвитку своїх здібностей-можливостей-потреб людей у світі, який вона створює та перетворює.

«Само» – самовизначення, самопізнання, самоактуалізація, самовираження, самооцінка, самореалізація людини (як особливої системи, якій притаманні разом із властивостями саморозвитку будь-якої системи, свої специфічні, належні лише їй як людській системі й пов'язані з її реальною «самістю» властивості) вимагає спеціального аналізу й розуміння цього феномена в його диференційованому й інтегральному осмисленні (не лише на «індивідуумному» рівні в процесі онтогенезу, а й як явище філогенезу й культурно-історичного розвитку) й відповідно з реальністю сучасного «соціального стану», враховуючи зміни історичного середовища. «Самість» може бути визначена як унікальна властивість-здатність самоздійснення,

самозміни людини у відновленні й розширенні-зростанні своїх людських можливостей-здібностей-потреб у створюваному й перетворюваному нею світі [96, с. 442].

Типи фундаментальної (активності) «суб'єктності» та «екзистенції», що випливають із «суб'єктного» ядра соціально й духовно «зрілої особистості», є формами існування, а також його актуалізації.

Бути «суб'єктом» означає бути ініціатором власної діяльності («самості»). За допомогою цієї «суб'єктивності» виражається, перевіряється та реалізується «особистість», а цілісним і когерентним агентом є авторська «суб'єктна особистість».

Кожна «нормальна» «особистість» наділена прагненням до розвитку. В акмеологічної «особистості» високо розвинені механізми «самості»: самопізнання, самооцінка, самовідношення, самоактуалізація. Така «особистість» – це потік «соціального часу». Вона створює «людський світ» на «індивідуальному» рівні суспільного буття. Це «особистість», яка втілює сутність людства в постіндустріальному суспільстві.

Базовий, «екзистенційний» типи «суб'єктності» (активності), що випливають із «суб'єктивного» ядра соціально і духовно «зрілої особистості», є не тільки формами буття, а й формами його здійснення.

Розкриття сутності цієї проблеми здійснюється наступними авторами: А. Адлер, Б. Ананьєв, У. Джемс, Д. Леонтьєв, О. Лосєв, А. Маслоу, А. Петровський, К. Роджерс, С. Рубінштейн, К. Юнг та інші. В останні роки проблемами «само» та «особистості» в різних їх проявах займалися та займаються такі українські дослідники: Т. Алєксєєнко, І. Бех, Л. Канішевська, М. Лебедик, В. Моргун, В. Радул, та інші.

У сучасній пострадянській психології та педагогіці «суб'єкт» – це людина на найвищому рівні своєї активності, цілісності (системності), автономності» [306, с. 380].

«Суб'єкт» – це джерело самопричинності та саморегуляції.

У механізмі функціонування та розвитку соціуму статус людей постійно змінюється. Замість природного «індивіда» (фізична сила, витривалість), «соціального індивіда» (комунікабельність, працьовитість), «особистість» виступає як «авторська

особистість» (людський капітал, людські ресурси). Це пов'язано з тим, що постіндустріальне виробництво – це процес прискорення інновацій на основі інформації та науки, який швидко розвивається. Рушійною силою постіндустріалізму в усіх сферах життя (матеріальне виробництво, суспільство, політика, духовність, сімейне життя) є «авторська особистість».

Така «особистість» (а кожна «особистість» як людська «якість» має певний рівень розвитку) здатна жити за допомогою свого «Я», за допомогою вибору та відповідальності у своєму житті. Основним способом (і принципом) існування такого «індивіда» є існування у світі. «Існувати» також означає «бути з…», «жити з…», «бути прив'язаним до…», «присвятити себе…». Це бажання прийняти виклики часу (життя, долі), спрямувати себе в майбутнє через свій вибір і відповідальність, тобто через свій життєвий шлях.

Дж. Мід і Ч. Кулі не вживають поняття «ідентичність». Замість нього використовується термін «самість» (Self). Так, Дж. Мід доводить, що «цілісність особистості», її «самість» не є апріорою людською поведінкою, а складається з властивостей, що утворюються в результаті «соціальної взаємодії» [157].

У цьому полягає акмеологічний зміст «авторської особистості». Професіоналізм – це не лише відданість професії, але й ділові навички, а перш за все духовне бажання людини виразити своє «Я» світу в діловому секторі відповідної професії та визначитися в досягнутих результатах. Це справжнє прагнення до «акме». Так виражаються часові вимоги до «акмічної» (акмеологічної) «особистості», а також відповідно до акмеології як науки.

«Самість» є фундаментальним принципом «екзистенційної» єдності «особистості», як відчуття існування та усвідомлення.

«Самість» виникає в процесі саморегуляції: самоусвідомлення, саморозуміння, самовизначення, самореалізації, самоствердження тощо.

У певних процесах «особистість» і «самість» постають як взаємопов'язані і взаємозумовлені явища. Розвиток «особистості» та саморозгортання «самості» є моментами її «акмеологічного» зростання.

Саморозвиток «особистості» здійснюється в трьох основних формах: самоствердження, самоактуалізація та самовдосконалення. Самоствердження характеризує прагнення людини до виявлення та утвердження певних «якостей», рис характеру, способів поведінки та діяльності; дозволяє заявити про себе як про справжню «особистість». Самоактуалізація є вищою формою саморозвитку «особистості», в якій інтегруються значущі смисли і мотиви. За А. Маслоу, самоактуалізація – це вміння людини реалізувати те, що в ній закладено, виявити свій потенціал і використати його в житті. Самовдосконалення – це процес свідомого управління розвитком «особистості», її «якостей» і здібностей відповідно до уявлень про ідеал. Його результатами є: задоволеність собою та своїм життям, відчуття психологічного благополуччя тощо [106, с. 10].

Відношення між особою та її «суб'єктністю» називають «пошарово рівневою» структурою «особистості».

Концепція «пошарової структури» «особистості» ґрунтується на припущенні, що стійке рівневе утворення «особистості» – самоідентичність – оточене і охоплене рухомим периферійним утворенням («суб'єктністю»). «Багатошарова структура» дозволяє побачити, як «особистість» «продовжується» у своїх «діях», а світ, подразнюючи «особистість», набуває в ньому свого унікального існування.

Високий рівень існування характеризує людину, яка розглядає свої «ролі» та характеристики як частину унікального «Я» та переживає «якісну» цілісність свого існування.

«Особистість» є активним «суб'єктом» і найвищою єдністю людини (як «особистісна ідентичність»). «Самість» поєднує ці два стани «особистості». «Особистість» як «суб'єкт» діяльності по встановленню зв'язків і відносин у світі, а «особистість» як «Я» (самоідентичність) системно пов'язує ці взаємодії «особистісною» ієрархією. Як тільки вводиться критерій соціалізації, змінюється ставлення до самореалізації. В якості критерію ми припускаємо «протиставлення» і суперечність між природним, неприв'язаним до нормальності, залежністю від норм тощо, і штучним, що виникає разом з нормативними рамками в соціокультурних просторах.

Подія, зафіксована в її знанні, її відтворенні, поділяється на те, що є істинним, відповідає нормам, і те, що їм не відповідає. Те, що позначене як неприйнятне, буде виправлене або виключене із сфери необхідного [268, с. 53].

Люди стають невільними на основі оцінки, потім проходять процес оволодіння здатністю застосовувати відповідні стандарти та самооцінювати та самовиправлятися. Людина повинна набути здатності самостійно впізнавати себе без зовнішньої стимуляції і швидко коригувати свою поведінку і внутрішній стан.

Самовизначення «особистості» нерозривно пов'язане із самореалізацією, самоствердженням, самоактуалізацією, самоусвідомленням «особистості», соціальною ідентичністю, самоприйняттям, саморефлексією, самоповагою, самоставленням, сексуальною та гендерною ідентичністю, самопроєктуванням та життєвим спрямуванням, «внутрішньоособистісними» конфліктам и та кризами ідентичності [67, с. 106].

Соціалізація заохочує «індивідуальні» зміни, які можуть переходити у саморозвиток. У стані змін можна протистояти інерції самовираження, підкоряючись зрозумілим і прийнятним зовнішнім і внутрішнім вимогам.

Акмеологія розглядає питання розвитку «суб'єкта», досягнення вершини самореалізації та продуктивності в соціокультурному та професійному житті.

Можна запропонувати наступну характеристику «самості». У соціалізації, заснованій на «суб'єктній» структурі, залежно від типу рівня «суб'єктивного» існування – «життєдіяльності», в якому «індивідуальність» за «якістю» є основним і єдиним типом, виникає новий тип рівня – «соціальна культура», початковою стадією якого є «соціодинамічне буття». Самовизначення подається як процес свідомого співвіднесення конкретних образів з метою пристосування образу до «особистості» шляхом адаптації одного образу до іншого або навпаки [268]. Саме в маніпульованому «Я» відбувається його самовизначення, воно відповідає за процес і результати, зберігає отримані результати і потім здійснює побудову поведінки, відповідної результатам самовизначення. Це «Я» передбачає відповідну організацію людини і відповідність вимогам норм, а

також коригування поведінки відповідно до норм або реакції на зміни ситуації.

Для здійснення цивілізованої самоорганізації, самовизначення, самовідношення, самокорекції. необхідно спочатку сформувати цивілізовану «самість».

«Самість» виникає в соціокультурних взаємодіях під впливом запропонованих критеріїв узгодження – інтелекту, мотивації, самокорекції. Ці критерії стимулюють як перебудову окремих психічних механізмів, так і їх інтеграцію в загальну основу. Критерій, що виходить за межі нормального і має ситуативний зміст, вимагає дотримання узгодженості змісту критерію в різних умовах.

Однобічна «самість» дисгармонійна. При цьому узгодження інтегрального «Я» передбачає модифікацію критеріального змісту, внесення змін залежно від особливостей механізму кожного іншого, появи критеріальних гілок та поєднання шляхів у самому критерію інтеграції, який має власні передбачення щодо психологічних механізмів. Саме «Я» поєднує інтегральне, багатофокусне, тривимірне «Я».

Від якості критеріїв залежить зміст і глибина «самості».

Переходячи від «соціокультурного» критерію до «культурного», надається ознака загальності, тобто найвищої абстракції [268, с. 54].

Культура містить абсолютні, але чіткі істотні можливості, які виявляються у конкретизації критеріїв. Людина, яка йде шляхом «культурної інтеграції», «плекання» в собі культурних «якостей», спочатку використовує можливості докультурних критеріїв, а потім опиняється в проблемних ситуаціях, спонукає до рефлексії критеріїв, спілкування про критерії, запровадження абстрактної «позиції» в цьому спілкуванні.

«Культурний тип» «особистості», орієнтований за ознаками відповідних статевих відмінностей і швидкості змін, завжди передує «соціокультурному» типу, а тим більше «соціодинамічному», хоча і зазнає всіх типових діалектичних змін.

«Індивідуальний» шлях духовного становлення є більш складним, оскільки передбачає перехід від вищих диференційованих критеріїв до вищого цілісного критерію, наголошуючи

на корінних причинах існування та пов'язаному з ним самовизначенні, цілковитій слухняності, що вимагається від «Я», відповідної самоорганізації в конкретних умовах. «Самість» на духовному рівні усуває одноманітність культурних «самостей», трансформуючи їх у свій образ. Якщо вдасться побудувати стратегію «суб'єктивного» розвитку на «культурі» та одухотворенні, то можна буде на новому рівні зрозуміти особливості цивілізованої самоорганізації, права на самовизначення, цивілізовану рефлексію та прийняття рішень у цивілізаційному підході.

«Самість» – самовизначення, самопізнання, самовираження, самооцінка, самореалізація «особистості» (як особлива система, притаманна характеристикам «особистісного» розвитку будь-якої системи, зокрема, специфічна, що належить людині як системі, та пов'язана з її реальними властивостями) потребує спеціального аналізу та розуміння цього явища в його чіткому та всебічному розумінні (не лише на «індивідуальному» рівні в процесі онтогенезу, а й на феноменологічному рівні), як явище філогенезу та культурно-історичного розвитку) і відповідно до реалій сучасних «соціальних обставин» з урахуванням змін історичного середовища. Це важливо, перш за все, для оцінки здатності людини зберігати і творити людський світ і входити в нього як носій нового рівня організації історії –здійснення «соціального руху».

Проте, всі ці методи і прийоми урізноманітнюються за різними психолого-педагогічними технологіями і в цілому не дають принципово єдиного результату, що стосується саме можливостей самоактуалізації «індивіда» в реальному житті. Наприклад, робота з обдарованими дітьми вимагає особливого методу роботи, яка враховує всі їхні «індивідуальні» особливості. Більшість обдарованих дітей з особливою нервовою організацією, тому й потрібен їм особливий психолого-педагогічний метод, своєрідного підвищення «психологічного імунітету» у складних ситуаціях.

Крім того, необхідна низка методів і прийомів для створення цілісної системи.

Одним із досить ефективних методів, які використовуються при взаємодії з обдарованими учнями і особливо спрямованих на їхню адаптивність і реалізовуваність діяти в соціумі, є «розвиваючий дискомфорт» [13, с. 28].

Співвідношення активності та діяльності описано А. Петровським [269]. Він вважав, що загальною характеристикою життя є активність. Але при цьому активність вважається діяльним станом організмів, джерелом їхнього власного руху, відтвореного в русі. Йдеться про енергію, її відновлення. Здатність до саморуху під час цих самовідновлень вважається показником активності «суб'єкта».

С. Рубінштейн розглядає діяльність як специфічну форму активності, спрямовану на свідоме перетворення навколишнього світу [269]. З цього погляду властивості «особистості» є ефективними. Якщо потреби людини є висхідною мотивацією її діяльності, завдяки якій вона виступає як активний «суб'єкт», то її «дії» спрямовані не на задоволення власних потреб, а є «суспільною потребою».

С. Рубінштейн запропонував аналіз активності та діяльності в загальному контексті опозиції «зовнішнє-внутрішнє» і відстоював традицію розуміння, згідно з якою зовнішнє «діє» через внутрішнє.

Аналіз активності та кореляція активності з діяльністю ще не повністю визначені та класифіковані. Наприклад, В. Петровський говорив про діяльність, яка контролює свій рух власними моментами активності, зануреними в діяльність, причому два моменти – активність і діяльність – зливаються [269].

Використовуючи категорію спільної діяльності, А. Петровський вводить в соціальну психологію малих груп ідею розвитку соціальної групи, реалізується ця ідея поняттям «рівень розвитку групи». Де «колектив» є високорозвиненою групою. У «колективі», за словами А. Петровського, чіткіше, ніж в інших групах, розкривається багаторівнева структура «міжособистісних» стосунків. Перший рівень – спільна діяльність; другий рівень – ставлення кожного учасника групи до спільної діяльності; третій рівень – феномен «міжособистісних» відносин

у групі, опосередкований змістом спільної діяльності; четвертий рівень – прояви «міжособистісних» стосунків типу симпатій і антипатій, які переважно виникають під час безпосереднього емоційного контакту між членами групи [268, с. 8].

На основі всього цього виникає новий соціально-психологічний феномен «міжособистісних» стосунків: феномен «колективіського самовизначення» [268, с. 9].

Це явище полягає в тому, що ставлення «індивіда» до впливу групи зумовлене цінностями та ідеалами, виробленими в колегіальній діяльності групи. Це «колективістське самовизначення», в якому свідома солідарність виражається в колегіальних цінностях і місіях, усуваючи чітку дихотомію «конформізму чи неконформізму». Підміна «егоїзм або альтруїзм» змінюється феноменом колективістської ідентифікації, що виражається в опосередкованому цінностями та операційному ставленні до себе, а також до інших його членів [268, с. 9].

Різноманітність культур глобального суспільства за принципом фрактальної самоподібності постійно відтворюється в «індивідуальних самостях», які беруть участь у процесах контамінації та гібридизації. Тобто, посилення гетерогенності культури, відбивається в підйомі різних культурних «позицій» в «самості» кожного «індивіда», тим самим поглиблюючи діалог між цими «позиціями», кожна з яких має свій голос в рамках «самості». І ці голоси беруть участь у складній розмові, яка відображає диференціацію культури в глобальному світі. Переговори, напруженість, конфлікти, домовленості та незгоди відбуваються не лише між різними культурними групами на громадському рівні, але й у діалозі мультикультурних «індивідів». І в міру того як світ стає все більш гетерогенним і різноманітним, «самість» також стає гетерогенною і різноманітною з відповідними наслідками для її внутрішньої організації.

Таким чином, єдність більше не є відповідним терміном для характеристики «самості» мультикультурного «індивіда», який бере участь у локальних і глобальних мережах. Діалог і єдність більше не переплітаються між собою, як колись: діалог більше не

є засобом досягнення узгодженої єдності, а єдність не може бути відповідним коцептом для опису балансу в діалозі [95, с. 91].

Внаслідок вищих психічних функцій змінюється спосіб самоконтролю, самоорганізації поведінки. У поєднанні зовнішніх вимог із внутрішнім самовираженням, у конфлікті та розв'язанні конфлікту «суб'єктивні» умови згоди виділяються для визначення впливу ефектів. Зовні, ідея існування «справедливості» та здатності до прийняття прав виникає в контексті гармонії між правами та обов'язками людини.

Принцип активності відтворює особливості саморуху живої системи в її взаємодії із зовнішнім середовищем.

Принцип активності ставить пріоритет «внутрішнього» над «зовнішнім» у поясненні причинності системних явищ: причини поведінки системи є «внутрішніми», а «зовнішніми» є умови, які впливають лише на особливості реалізації внутрішніх причин.

Принцип саморозвитку демонструє пріоритет «майбутнього» над «минулим» у поясненні причинно-наслідкових зв'язків системних явищ: причина поведінки системи знаходяться в «майбутньому», «минуле» відіграє роль передумов, які лише надають конкретності часовій еволюції цільової причини.

А. Адлер пише: «Справжнє щастя можливе лише тоді, коли людина усвідомлює, що людина, яка живе для інших, буде щасливішою за «індивідуаліста», який прагне тільки до своїх інтересів. Особливо «індивідуальна» психологія звертає увагу на те, що всі люди, які є психічно нещасливими, мають неосвічену натуру і слабкі нерви, не мають необхідних умов для розвитку власного «соціального почуття», а тому їм також не вистачає мужності, оптимізму та впевненості в своїх здібностях, які це почуття мають безпосереднім джерелом» [268, с. 54].

П. Анохін вважає, що організм складається не з органів, а з функціональних систем, тому розвиток організму – це не арганогенез, а системогенез [268, с. 146]. Здоров'я організму забезпечується гармонією взаємозв'язків між системами, а хвороба є порушенням цієї гармонії, тому органи потрібно не тільки лікувати, а відновлювати гармонію взаємовідносин між системами – тоді орган самостійно зцілюється.

Принцип ієрархії передбачає примат «метасистемного» над «субсистемним» в поясненні причинності системних явищ – поведінкові причини систем-побратимів лежать на нижчому рівні «метасистемному» (над, після), а рівень «субсистемний» (під) відіграє роль субумов, які відіграють специфіку включення активності системи в метасистемну активність.

Редукціоністський підхід (редукціонізм) протилежний принципу ієрархічності. Навпаки, він стверджує пріоритет (під) над (над, після), стверджуючи можливість повного зведення вищих явищ до нижчих і фундаментальних явищ [368, с. 160]. Усе живе прагне від простого до складного, а інші – навпаки.

Один із важливих архетипів К. Юнг вважав, «самість», що забезпечує цілісність «індивідуальності» і захищає психіку від появи другого «Я».

Пояснюючи основні сили, що утворюють Ядро «індивідуальності», К. Юнг дотримувався біологічного (казуального) підходу. «Зміст колективного несвідомого не заважає життю людини, це суттєві, вроджені інстинкти та примітивні форми сприйняття – так звані архетипи, або ідеї» [368, с. 154].

На високому рівні «екзистенції» «індивід» бачить свої «ролі» та характеристики як частину унікального «Я» та відчуває «якісну» цілісність свого існування.

З точки зору цивілізації кожна людина як член суспільства, як учасник реального цивілізаційного процесу, який відбувається за нормами спекулятивної інвалідизації, має розуміти, що справжній реалізм полягає у визнанні типу цивілізаційності, пов’язаного з ним самовизначення, визначає в арсеналі цивілізації критерії переходу до їх застосування в момент розвитку «бажаного» «Я», коригує «бажане» «Я» і продовжує самоорганізацію з акцентом на «очищенні» цивілізаційних процесів у конкретному місці та часі.

9. ПОЗИЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

Ціннісно-смислова структура «особистості» обов'язково містить ряд характеристик, які мають відношення до поля її «соціальних діянь». Таке формування пов'язане із «об'єктивною» «соціальною ситуацією» становлення «особистості», а також із тією характеристикою ціннісних орієнтацій, яка подана «суб'єктивною» «позицією» «особистості».

Проблеми, пов'язані з визначенням сутності понять «життєва позиція», «соціальна позиція», «громадянська позиція» «особистості», досліджуються у працях таких учених як Р. Арцишевський, Л. Божович, П. Ігнатенко, Т. Кузьменко, Т. Логвиненко, Г. Мозак, Т. Наливайко, Б. Паригін, А. Кузьмінський, В. Радул, В. Шинкарук, Н. Якса. Дослідники акцентують увагу на питаннях вікових особливостях формування «особистості», становлення громадянських «позицій» студентської молоді, психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, народознавчих аспектах виховання громадянина тощо.

За ствердженням психологів, у самосвідомості «особистість» сприймає, вибудовує багаточисельні образи самої себе у різних ситуаціях діяльності й поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми, на основі яких формується цілісне утворення – поняття власного «Я» як «суб'єкта», відмінного від інших.

З соціологічної точки зору «позиція» розглядається як узагальнена характеристика положення «індивіда» в статусно-рольовій, внутрішньо-груповій структурі. На думку соціологів, різні «соціальні позиції» «індивіда» інтегруються в «професійну позицію» як вираження її змістовного навантаження. Від соціального статусу і «соціальної ролі» людини залежить її рівень активності і розвитку, ставлення до навколишньої дійсності (як соціальної, так і професійної), стиль поведінки її з оточуючими, «якість» її діяльності і, отже, «професійна позиція».

Суттєве значення має також і «соціальна позиція», оскільки через неї «людина входить в систему суспільних відношень і починає свій рух в соціальній конкретно-історичній дійсності. Співвідношення «суб'єктної позиції» та «соціальної позиції» людини на різних етапах становлення «особистості» різне.

Цікаво відзначити, що «позиція» в ракурсі психологічних досліджень розглядається в рамках «особистісного», діяльнісного та «суб'єктного» підходів і виступає в «якості»: «позиції особистості» як «суб'єкта» діяльності; активної трудової «позиції»; інтеграція когнітивної, мотиваційної, емоційної та інших психологічних сфер «особистості»; системи ставлень до навколишньої дійсності; «професійної позиції», як результату професійного розвитку «особистості» [56].

В науці досліджується, «активна життєва позиція» («суб'єктна позиція») у взаєминах із «соціальним світом» як інтегральна характеристика «особистості», що містить ряд властивостей та здібностей, слугує головною ланкою соціальної активності. Становлення «суб'єктної позиції особистості» пов'язане із ефектами здійснення соціалізації та посиленням когнітивно-оцінкової функції, коли автономний рівень самоврядування «особистості» досягає певної оптимальності і дозволяє їй реалізувати свою активність у співвіднесенні не тільки із зовнішніми інстанціями, але і всупереч їм, якщо це співвідноситься із внутрішніми ціннісно-смисловими утвореннями, переконаннями, поглядами «особистості».

Теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок, що «позиція особистості» зазвичай визначається як її ціннісно-смислове ставлення до оточуючого світу, людей, до себе, своєї діяльності. Відповідно до предмета дослідження особливої уваги буде потребувати ціннісно-смислове ставлення майбутніх фахівців до своєї професійної освіти у закладах вищої освіти, до своєї майбутньої професійної діяльності, до себе як майбутнього професіонала, до інших людей як колег, конкурентів, споживачів техніки, технічного обладнання, процесів тощо. Науковці важають, що «особистісно-професійна позиція» є складним утворенням, компоненти якого потребують визначення та обгрунтування [275, с. 13].

Активній «соціальній позиції» та інтенції на розширення «соціального простору» взаємодії, що є характерним для О. Леонтьєва, С. Рубінштейн протиставить активність, спрямо-вану на розширення внутрішнього простору, підтримування та

розширення внутрішньої інтенційності, розвиток самосвідомості та самоусвідомлення.

У зарубіжній психології дослідження «індивідуальних» аспектів соціальної активності передусім пов'язане з ім'ям А. Адлера, який запропонував поняття «стилю життя» й креативного «Я», що підкреслюють активний характер життя людини [9].

Е. Дюркгейм інтеріоризацію розглядає як один із елементів соціалізації, який передбачає формування базових категорій в «індивідуальній» свідомості на основі «індивідуального» досвіду в сфері суспільних відношень й уявлень [124]. Важливо пам'ятати, що людина завжди соціалізована в суспільстві (хоч би на мінімальному рівні), але при цьому не завжди людина соціалізується в професії.

Первинне залучення до професійного середовища можливе завдяки навчальним закладам. Заклад вищої освіти – це інститут соціалізації «особистості» студента, який бере участь у фаховому виборі студентів, поглибленні світогляду, професійному становленні та зміцненні фахової «соціальної ролі». «Особистість», вступаючи до навчального закладу, потрапляє в студентське середовище. За словами дослідників професійного розвитку «особистості», вона стає на шлях прихильності до професії та її засвоєння» – стадія адепта професійної діяльності.

Заклади вищої освіти повинні здійснювати соціалізуючий вплив на студентів, щоб підготувати їх до подальшої професійної діяльності. У науковій літературі виділяють кілька етапів соціалізації студентської молоді, в тому числі етап загальної соціалізації, який включає формування та закріплення соціальних, професійних, моральних, психологічних, правових цінностей та етап професійної соціалізації – оволодіння людиною певною певним професією. Навчання у закладі вищої освіти – це процес здобуття кваліфікації – передорганізаційна соціалізація (перший етап професійної соціалізації) і робота на підприємстві – організаційна соціалізація (другий етап професійної соціалізації) [247, с. 141].

«Суб'єктивний досвід» «індивіда» стає можливим лише в результаті ставлення до себе як «об'єкта» включеного в мережу «об'єктивних» відносин з предметами оточуючої дійсності й

іншими людьми. В свою чергу, зовнішні предмети починають виступати для «суб'єкта» як світ «об'єктів», незалежних від нього і його свідомості, лише тоді, коли з'являється перший, елементарний акт самопізнання. «Суб'єкт» усвідомлює не лише свою «включеність» в «об'єктивну» мережу відносин, але й унікальність власної «позиції» в світі. Остання подається, по-перше, в тому, що його тіло займає таке місце в системі просторово-часових зв'язків, яке не займає жодний інший «суб'єкт»; по-друге, в тому, що лише він має «внутрішній доступ» до власних «суб'єктивних» станів» [69, с. 126].

У своїх взаємостосунках людина виступає як «суб'єкт», що здійснює нову дійсність. Становлення людини як «суб'єкта» особливої цілеспрямованої діяльності, як творчо діючого «суб'єкта», що організує діяльність в її основних людських вимірах й того, що створено нею здійснюється тому, що «суб'єкт» в своїх діяннях, в актах своєї творчої самодільності не тільки виявляється, але й твориться й визначається» [284, с. 94]. В його відносинах взаємодії, в яких лише й відбувається діяльність «суб'єкта», забезпечується реальність розвитку нових форм та рівнів розвитку живого, відбувається становлення соціального як реальності універсального буття, де зростання самоставлення перетворюється в мету, що лежить в основі його зростання як «особистості» та професіонала.

«Життєва позиція особистості» – це постійне узагальнене ставлення людини до навколишньої дійсності, до себе, що складається на основі усвідомлення життя, світогляду і знаходить свій прояв у різних формах життєдіяльності (практичних діях, переживаннях, оцінках, пізнанні). «Життєва позиція» людини характеризується мірою її активності (активна чи пасивна), її спрямованістю на досягнення певних цілей («індивідуальних», групових чи суспільних), утвердження цінностей (духовних чи матеріальних), оціночним забарвленням (оптимістична чи песимістична), відповідністю певним суспільним ідеалам (прогресивна чи реакційна), рівнем сформованості та усвідомленості тощо. Ці характеристики «життєвої позиції» значною мірою залежать від характеру розуміння людиною самого життя.

У «життєвій позиції» людини виявляються глибинні «якості особистості», сутність яка об'єднує всі прояви людської життєдіяльності в єдине ціле, забезпечуючи цільність і цілісність людини в усіх її життєпроявах, допомагає людині завжди залишатися собою у різних життєвих обставинах. Таким чином, «життєва позиція» виявляється в багатьох сферах людської життєдіяльності і є невід'ємною частиною «соціального середовища».

У результаті, життя людини є соціально впорядкованим, організованим, а діяльність постає відомим, цілеспрямованим та орієнтованим на певні досягнення феноменом [204, с. 34].

Коли постає проблема «особистості», її самодетермінації, то «тільки виходячи за межі психології свідомості, у сферу духу, можна розпізнати «невирішене ядро» «особистості», здатної самовизначати свою долю, свій характер». А тому «тільки у феноменах культури закладено свободу самодетермінації нашої свідомості, наших вчинків – нашого душевного і дієвого життя» [46].

Розглядуючи детермінацію розвитку «особистості», виникає проблема самодетермінації розвитку «особистості». В процесі розвитку на певній його стадії вона починає сама свідомо організовувати своє власне життя, а отже й визначати певною мірою свій власний розвиток, в тому числі психічний. Загальна система детермінант розвитку «особистості» стає більш складною: збільшується число її рівнів й вимірювань, зростає багатоманітність зв'язків між причинами, умовами, факторами, передумовами тощо. На різних стадіях розвитку, залежно від маси обставин, специфічним чином у кожної «особистості» утворюється певна міра співвідношення «соціальної детермінації» й самодетермінації.

Про «соціальну роль» ми говоримо тоді, коли за тривалої «соціальної взаємодії» регулярно відтворюються певні стереотипи поведінки. Тобто «роль» є окремим аспектом цілісної поведінки. Конкретні «індивіди» можуть виступати у багатьох «ролях», сукупність цих «ролей» відображає «соціальні відносини» в суспільстві. Людина, під тиском «соціальних ролей», статусів і функцій, стає частиною «соціальної спільноти».

Поняття «роль» Н. Якса ототожнює з поведінкою людини в певній життєвій ситуації, в якій людина, наділена правами та здібностями, відстоює власну життєву, соціальну та громадянську «позиції» [377].

Ще у свій час В. Бехтерєв вважав: «Особистість» є істотою соціальною в справжньому смислі слова, повторюючи не свої особливості, а загальні для усіх погляди, виконуючи загальні для усіх звичаї, виявляючи у відомих випадках загальні усім «дії»… Людина в суспільстві безумовно підпорядкована суспільним вимогам» [45, с. 11].

Універсалізацією законів неорганічного, органічного і надорганічного світу, під яким В. Бехтерев розумів людське суспільство, він прагнув пояснити явища «суспільного життя». Таких законів, взятих із фізики, біології й інших природничих наук: закон збереження енергії, закон тяжіння, закон ентропії й інші [45, с. 88].

В той же час вивчення сучасної спеціальної наукової літератури показує, що у психології «особистості» вже склалися певні передумови для поглиблення теоретико-методологічного аналізу і обгрунтування категорії «Я-концепція».

Перш за все, це дослідження з проблеми самовідношення, самооцінки, самовизначення, самоствердження, уявлення «особистості» про себе в умовах спільної діяльності, впливу «Я-концепції» на мотивацію, духовні потреби, ціннісні орієнтації, на соціально-психологічну адаптацію «особистості», розвиток професійного «Я».

Самоідентифікація, як і самореалізація, є результатом складного процесу самопізнання, прагнення зберегти цілісність у контексті соціально-історичного розвитку та різноманітності й водночас здобути ідентичність. Найважливішим у контексті дослідження самоідентифікації, видається, є когнітивний рівень, оскільки він пов’язаний із здатністю до саморефлексії, самосвідомості, самосприйняття або самоспостереження.

Ряд дослідників розглядає ідентифікацію як особливий «соціальний феномен», як такий, що постійно існує, і, має позитивну мотивацію процес у житті людини, який розширюється й поглиблюється, постійно удосконалюється для

себе та інших, як особливу здатність людини визначати себе і ставитись до себе порівняно з іншими та у стосунках з іншими, і стверджує, що вона передує усім формам визначення та самовизначення «індивіда», виражаючи «об'єктивну» потребу пристосування до суспільства як реального середовища свого існування й одночасно визначення його.

Самоідентифікація – це спеціально організована «суб'єктом» діяльність, метою якої є ототожнення «особистості» із собою на основі самосвідомості, самосприйняття того, що є емоційний зв'язок із собою, виявлення себе у широкій дійсності й на відповідному рівні формування ставлення до неї.

Під самоідентифікацією розуміють процес формування бажаних ідентичностей «індивіда», в якому необхідні певні умови і зусилля, включаючи пошук необхідної ідентичності, самоототожнення, самооцінювання, право та самовизначення «особистості» [290, с. 113].

«Конструюючи» себе, людина змінює віртуальне ім'я, віртуальне тіло, віртуальний статус, віртуальні звички, віртуальні переваги та віртуальні недоліки. При цьому є певні втрати: відчуження реального тіла, статусу, від розмивається власне «Я». Таким чином, реальна самоідентифікація стає ще більш розмитою та ілюзорною; у віртуальному світі уникнути відповідальності легше. У той же час традиційні «статусні позиції», певні «соціальні норми», хоча «особистість» має більші можливості конструювати свою ідентичність, управляти і маніпулювати нею. Сучасний технологічний розвиток створює нові можливості для розвитку «особистості», одночасно ускладнюючи процес самоідентифікації [290, с. 109].

Самовизначення людини може бути результатом її осмислення, почуттів і дій, а також стати способом ідентифікації або взаємодії з іншими. Британський соціолог Е. Гідденс висунув такі чотири дилеми самовизначення:

• уніфікація чи фрагментація, що підкреслює рефлексивність проєктування;

• багатоманітність можливостей освоєння свого способу стилю життя, що може породжувати почуття безпорадності та розгубленості;

• в умовах відсутності беззаперечних авторитетів іе самовизначення «особистості» відбувається між прийняттям певних авторитетів та невпевненістю щодо власної причетності до цих авторитетів;

• «індивідуальний» або стандартизований досвід, що впливає на самовизначення «особистості».

Різні теоретичні конструкції і методологічні підходи до вивчення «Я-концепції» не співвідносяться один з одним, оскільки різні учені, відштовхуючись в своїх дослідженнях від різних цілей і завдань, приходять до суперечливих поглядів щодо даної категорії, її структурних і змістовних складових. Багато учених вважають проблему «Я-концепції» вузькоспеціальною, в рамках свого конкретно-наукового підходу (соціально-психологічного, медичного, вікового і т.д.). Нерідко «Я-концепція» розглядається дослідником лише як компонент іншої проблеми або включається в різні її контексти.

«Якість соціальна» – поняття, що фіксує певні суспільно-визначені характеристики «особистості», соціальних груп і класів, невіддільні від способу існування і діяльності історичних «суб'єктів» [306].

«Життєва позиція особистості» – найбільш виражені й тому основні компоненти її спрямованості, які визначають переконання, принципи, ціннісні орієнтації, установки, що стали мотивами діяльності «особистості» [245, с. 39].

Самосвідомість людини формується та функціонує лише у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми й завдяки їм. Тільки через «дзеркало» – через іншу людину – люди здатні створювати адекватне уявлення про себе.

Л. Виготський зазначав: «Особистість» стає для себе тим, чим вона є в собі, з допомогою того, що вона становить для інших» [76, с. 196].

Будь-який «індивід», який проживає в суспільстві, живе «суспільним життям». «Особистість» є «індивідуальним» буттям й «індивідуальною» мірою «суспільних відношень».

Чим багатшою є сукупність соціальних та природних сил, тим яскравішою є «індивідуальність», чим бідніша – тим примітивнішою є й сама людина.

Тому, Л. Виготський стверджував: «усі вищі психічні функції є інтеріоризованими взаєминами соціального порядку, основою соціальної структури «особистості». Їх склад, генетична структура, спосіб «дії» – тобто, вся їх природа соціальна» [76, с. 198].

В «особистому житті» втілюється тільки та діяльність, яка виконується людиною вільно, тобто є її самодіяльністю, внутрішньою потребою. Саме така діяльність й дає можливість людині реалізувати себе, розкрити її «індивідуальність», розвинути здібності й дарування.

«Особисте життя» змінюється в ході розвитку суспільства і тому є конкретно-історичним явищем.

«Особисте життя» – найбільш консервативна частина життя людини: тут особливо міцно утримуються старі традиції, ритуали, звичаї.

Окремі дослідники характеризують таку важливу особливість подвійної природи людини, конкретизує її одночасну належність до духовного й матеріального, що з одного боку, людина співучасна з нескінченістю, з іншого – оскільки як істота біологічна вона скінчена, її здійснення з необхідністю розгортаються в часові – звідки постійна незадоволеність цими здійсненнями.

Головною особливістю людини, що зумовлює значущі характеристики її природи, є системотвірна єдність особливої «об'єктивно» заданої твірної активності – діяльності та «суб'єктності», що містить необхідність, потребу, здатність та можливість зміни, розширення, проектування такої діяльності, ставлення до неї як до умови свого буття та свого «зростання-розвитку» в ньому.

Якщо раніше при вивченні «особистості» примат віддавався зовнішнім умовам, зовнішнім параметрам, то зараз переноситься акцент на інше: «особистість» розкривається через аналіз внутрішнього змісту, який в свою чергу виявляється зовні, і тим самим в певному значенні сама себе змінює. У основі «особистості», за О. Леонтьєвим, лежать відносини підпорядкованості людської діяльності, що породжується ходом їх розвитку [170].

Існування «особистості» можна уявляти як єдність різноманітних, тих, що діють «соціальних явищ». Згідно концепції Е. Ільєнкова: «тіло» людини, яка виступає як «особистість», – це її органічне тіло разом з тими штучними органами, які вона утворює з речовини зовнішньої природи, «видовжуючи» і багаторазово підсилюючи природні органи свого тіла і тим самим ускладнюючи свої взаємні стосунки з іншими «індивідами», вияви своєї «сутності» [135, с. 329].

У багатьох наукових джерелах з проблем, пов'язаних з «особистістю», існує думка про ототожнення понять самовизначення і «життєвої позиції особистості».

«Життєва позиція» – це спосіб «включення» «особистості» в життєдіяльність суспільства: сукупність поглядів, переконань соціально значущих, насамперед професійних, умінь і відповідних дій «особистості», які реалізують її ставлення до навколишнього світу. Тобто «життєву позицію особистості» визначають не будь-які її вчинки або «дії», а сукупність типових поведінкових актів, стійка лінія поведінки і діяльності.

Так, О. Киричук визначає «активну життєву позицію» як «...систему морального ставлення «особистості» передусім до природи, частинкою якої вона є; до суспільства в цілому і спільностей, до яких вона належить; до основних видів діяльності, через які й здійснюється внутрішній зв'язок з природою та суспільством [145, с. 15].

Розуміння «соціальної якості особистості» не можна обмежувати тільки аналізом специфіки і структури діяльності (мета. засіб, результат і т.д.). Це з всією очевидністю свідчить на користь того незаперечного факту, що потреби детермінують діяльність і тим самим безпосередньо впливають на «соціальну якість особистості». Потреби не формально, не тільки як джерело, а змістовно, якісно визначають характер діяльності «особистості». Потреба є центральною детермінуючою ланкою в реальній предметній діяльності людини. Таким чином, цілком зрозуміло, що не можна розглядати «соціальну якість особистості» не звертаючись до такого важливого елемента, яким є потреба.

Соціальне виступає не тільки як загальне, найбільш загальне в характеристиці людини, але існує ще один рівень соціального як особливої соціальної матерії. Тут діють єдині закони поля соціального як неповторного й не звідного до світу, що його створив, і, як сутнісної властивості людського, яка при збереженні усіх генетичних зв'язків саме в своїй генезі і в протиставленні в ній іншому здобувала те особливе, що визначило людину й на біфуркаційному прориві відокремило її, підняло на новий рівень виконання еволюції – «еволюції соціальної», носієм якої вона стає.

Б. Ананьєв, зокрема, відзначав: «Соціальне формування «особистості» – це формування «суб'єкта» суспільної поведінки і комунікацій. Соціальне формування людини – це разом утворення людини як «суб'єкта» пізнання і діяльності, починаючи з гри і навчання, закінчуючи працею, якщо йти за відомою класифікацією видів людської діяльності. Перехід від гри до навчання, зміна різних видів навчання, підготовка до праці в суспільстві тощо – це одночасно стадії розвитку властивостей «суб'єкта» пізнання і діяльності, зміни «соціальних позицій», «ролей» у суспільстві і зрушень в статусі, тобто становлення «особистості» [18, с. 108].

У найзагальнішому плані соціалізацію прийнято розглядати як процес, під час якого людська «істота» оволодіває «якостями», необхідними їй для життєдіяльності в суспільстві, як процес засвоєння «індивідом» досвіду «соціального життя».

«Особистість» повинна постійно брати участь у процесі соціалізації, який характеризується властивістю нескінченості відносно життєдіяльності, або ж фізичного існування людського «індивіда».

Відповідно до вчення К. Люшера, професійна соціалізація – це тривалий процес становлення, розвитку та професійної підготовки «особистості», відповідно до професійних вимог школи, закладу вищої освіти, підприємства, під час здобуття професійної освіти, підвищення кваліфікації, а також професійної діяльності.

Ми, професійну соціалізацію трактуємо як процес адаптації «особистості» до умов та особливостей професійного становлення [265].

Процес соціалізації не лише відбувається протягом усього життя людини, а є соціально-психологічним механізмом формування «соціальної зрілості особистості».

«Соціальна позиція особистості» вчителя є ідеальне відображенням і регулювання моральних стосунків у сфері педагогічної діяльності. Тому, як зазначає Д. Пріма, «формування «соціальної позиції» майбутнього вчителя початкової школи, а також формування його професійної компетентності, не може бути просто набуттям певних професійних знань і навичок. Цей процес означає, насамперед, розвиток професійно значущих «якостей», реалізацію базових цінностей педагога по відношенню до інших людей. У цьому контексті процес професійного й соціального становлення майбутнього вчителя необхідно визначати як його входження в професію, формування чіткої «професійної позиції» [253, с. 157].

Існує кілька пояснень особливостей різниці понять «соціалізація індивіда» і «соціалізація особистості». Зокрема, І. Бугрова припускає, що «соціалізація «індивіда» має більш вузький зміст як надбання представником роду людського «соціальних якостей» і характеристик, необхідних йому для входження в соціальне середовище і які в свою чергу слугують відправною точкою подальшого розвитку» [63, с. 52-53]. Таке пояснення дає підстави припущенню, згідно з яким можливе часове обмеження соціалізації.

Продовжуючи логіку міркувань, І. Бугрова робить спробу уточнення понять «становлення», «формування», «виховання» з поняттям «соціалізація». У підсумку таких міркувань здійснено розрізнення соціалізації у вузькому і широкому розумінні слова. У першому випадку – це «... усвідомлення, зрозуміння і активне творче ставлення до них, в другому – соціальне становлення «особистості», розкриття її суті в соціально-значущій діяльності» [63, с. 52-53].

Процес професіогенезу відбувається шляхом співвіднесення «особистістю» норм держави, соціуму, професійного середовища

тощо з власною моделлю зовнішнього і внутрішнього світу. Професіогенез – це процес розвитку «особистості» як професіонала – від початківця до творця. Таким чином, професійний розвиток «особистості» є системним явищем, що залежить від закономірностей психічного розвитку і відбувається в певних соціокультурних умовах [209, с. 161].

Діяльність, за О. Леонтьєвим, «це одиниця життя, опосередкованого психічним відбиттям, реальна функція якого полягає у тому, що воно зорієнтовує «суб'єкта» в предметному світі» [170, с. 141];

«Іншими словами, діяльність – це не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи та перетворення, свій розвиток». І далі: «Діяльність кожної окремої людини залежить від її місця в суспільстві, від умов, що випадають на її долю, від того, як вона складається у неповторних «індивідуальних» обставинах» [170, с. 142].

Завдяки досягненню «акме» як кульмінації способу самореалізації «суб'єкта» життєвого шляху «особистісні» можливості людини не просто удосконалюються, а збільшуються (стають невичерпними) [12]. Водночас «акмеологічність» є ознакою вершинності в реалізації, удосконаленні та примноженні творчого потенціалу людини як «суб'єкта» самоздійснення.

Самоздійснення – це процес пріоритетної зміни глибин цілісного «особистісно-діяльнісного» стану людини, в процесі якого саморозкривається, оновлюється та удосконалюється її духовна сутність. Це можливо тільки внаслідок великої цілеспрямованої роботи над собою, над власною «особистістю», тобто осмислення істинних, справжніх цілей свого життя, а потім їх виокремлення за допомогою «якісних», основних засад своєї «особистості» та «індивідуальності». Отже, самоздійснення є творчістю і формою «екзистенційного» розкриття людини.

Багато дослідників розглядають самоздійснення як підсумок самореалізації людини в різних сферах діяльності. Тобто, можна сказати, що «акме» є ступенем самоздійснення. При цьому основним фактором досягнення стану «акме» в кінцевому підсумку самоздійснення є саморозвиток.

10. ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

На думку філософів, оновлення суспільства повинно розпочинатися з оновлення людей, особливо кожної окремої людини: «...проект, цілеспрямований на створення «якісно» іншого суспільства, повинен означати розрив з нинішнім суспільством, отже, він вимагає появи «нових» людей від абсолютно новими потребами і прагненнями [194, с. 71].

Родовою ознакою цих нових людей є свобода, тобто нове суспільство – суспільство вільних людей. Тому «об'єктом» сучасних досліджень є психологічні властивості «суб'єкта», здатного до подолання «особистісних» деформацій, для самоактуалізації та саморозвитку, досягнення «особистісної зрілості».

«Особистість» розглядається педагогами як «індивідуальне», специфічне утворення.

Суспільство, як соціальне середовище людини, відображає сукупність «об'єктивних», функціонуючих поза «особистістю» «соціальних інститутів», норм, традицій.

Існування «особистості» можна уявляти як єдність різноманітних, діючих «соціальних явищ». Згідно із соціальними концепціями людина має своє фізичне тіло та штучні органи, які вона підсилює та ускладнює на основі взаємин з іншими «індивідами».

У багатьох напрямках зарубіжної класичної психології (З. Фрейд, К. Юнг, А. Маслоу, Г. Олпорт, Г. Мюррей, К. Роджерс та ін.) поняття «особистість» позначає щось «одиничне, унікальне, що принципово різниться від «соціальної маски», персони «соціального індивіда». Таким чином, «індивід» виявляється як ядро «особистості» і, як «одинична» істота протиставляється світу».

Людина «об'єктивує» себе в суспільстві, коли втілює себе і свої сили в різноманітних формах «суспільного життя», виходячи за межі свого «Я», стаючи «індивідуальністю».

Кожна людина засвоює конкретно-історичні форми і способи пізнання світу й формує тим самим «індивідуальну», неповторну «особистість» у культурному змісті, сформовану власним

життєвим досвідом і способами його пізнання. У психологічній і філософській літературі ця проблема історично розв'язувалася як проблема взаємовпливу «об'єктивних» і «суб'єктивних» факторів розвитку «особистості».

Реальна дійсність, у якій існує людина, – це та, що історично виникла сукупність форм спільної діяльності, в межах якої зберігаються і передаються з покоління в покоління накопичені людством багатства матеріальної і духовної цінності культури. Культурний розвиток особи, відповідно до різних наукових концепцій відбувається у певній послідовності, так кожна психічна функція проходить зовнішню стадію, оскільки вона від початку є соціальною. Отже, встановлюються тісні «міжіндивідуальні» контакти у зв'язку з більшим проникненням у взаємостосунки людей. На цій основі відбувається зростання самостійності молодої людини, ускладнення її внутрішнього світу і формування її властивостей.

Сучасний світ – це сукупність різних культур, типів і стилів мислення, які співіснують, як багатонаціональна спільнота в різних районах мегаполісу. Деревоподібна система вчень з вираженим центральним стовбуром була замінена парадигмальним кореневищем, структурою без центру, але з доцентровими та відцентровими тенденціями. Складність, нелінійність і зміни, які вони викликають, стають основними вирішальними моментами мислення про всі сфери людської діяльності (як «соціальної», так і «особистісної»), що базується на повідомленні про фундаментальну трансформацію існування, що характеризується плюралізмом, взаємопроникненням і «раціональним хаосом». «Соціум» завжди намагається уніфікувати автономію «особистості» відповідно до своєї структури, а «особистість» намагається максимально виразити свою «індивідуальність».

Протистояння цих систем визначається ступенем автономності та незалежності «особистості», здатністю опиратися на себе та будувати ефективні «міжособистісні» стосунки. Відповідно до психоаналітичної теорії, ця характеристика властива для функції «зрілого нарцисизму» «особистості». Здоровий нарцисизм є універсальною і

необхідною складовою самосвідомості, як інтегративної функції «зрілості особистості», спрямованої поєднати два виміри розвитку «особистості» – «пошуку себе» і «сппіввіднесеність з іншими людьми».

Німецький психоаналітик Герберт Валь назвав сучасність «епохою нарцисизму»; французький філософ і соціолог Жиль Липовецький називає сучасність «епохою порожнечі» або «епохою нарциса»; американський історик і критик культури Крістофер Леш досліджує «культуру нарцисизму», розглядаючи її походження, фактори, що формують людський нарцисизм, і особливості форми процесу нормалізації патологічного нарцисизму в сучасному суспільстві. Він стверджує, що сучасна культура є нарцисичною за своєю природою та проявами. Еріх Фромм писав, що «любов до живого, поєднана з незалежністю та подоланням нарцисизму, утворює «синдром зростання», на противагу «розпаду». Синдром, що виникає з любові до мертвих, з кровозмішного та інцестуального симбіозу і злоякісного нарцисизму. Якщо зануритися в сутність психоаналітичної термінології, то в цьому відношенні сучасний етап в історії розвитку людської «суб'єктивності» може бути позначений, знову ж таки, як кризовий.

Тому на кожному віковому етапі необхідно формувати комплексну, багатопланову діяльність, точніше динамічну систему діяльності, кожна з яких розв'язує своє спеціальне завдання яке відповідає «соціальним сподіванням».

Важливо відзначити, що життєстійкість починає своє становлення в дитинстві (переважно у підлітковому віці) і переважно залежить від відносин батьків з дітьми, таких як прийняття і підтримка, любов і схвалення, які визначають зміст і динаміку розвитку компоненту залученості; для розвитку компоненту контроля важлива підтримка ініціативи дитини, її бажання розв'язувати складні завдання в межах її можливостей; а для розвитку прийняття ризику важливим є насиченість вражень, мінливість і неоднозначність середовища. Третім компонентом «соціальної зрілості» є відкритість до досвіду, що пояснює зміст «гарного життя» за К. Роджерсом як процесу вільного руху, обраного людським організмом, і здатність переживати почуття

та приймати їх як належні людині самій собі, без залучення психологічних захистів.

Бути відкритим до досвіду означає повністю довіряти своєму організму та докладати зусилля, щоб жити сьогоденням і бути активно учасником життєвих процесів. Не дивно, що К. Роджерс підкреслював, що психологічно благополучна людина – це людина, яка перебуває в процесі руху, і що напрямок і особливості цього процесу несуперечливо обрані всім організмом людини [309].

«Зрілість» проявляється переважно в інтелектуальній та емоційній сферах, у способі самовизначення людини як «особистості», яка знаходить своє місце серед інших, в усвідомленні своєї «індивідуальності» та своєї неповторності як людини зі специфічним поглядом, своєю думкою, своїм ставлення до життя, своїм власним «Я».

Розкриваючи психологічні механізми розвитку «особистості», М. Боришевський [57] стверджує, що «особистісна зрілість» людини проявляється в дбайливому і відповідальному ставленні до інших, критичному та самокритичному мисленні, інтересі до минулого рідного краю, розвиненій національній свідомості, усвідомленні безцінного значення рідної мови, гуманістичних взаємовідносинах [252].

Теоретико-методологічний аналіз підходів дослідження проблеми «життєвого вибору» показує, що «життєвий вибір» є атрибутивним соціально-психологічним явищем життєдіяльності «особистості», в основі якого лежить «суб'єктивний» процес мотиваційного ранжування та надання переваги у «об'єктивно» існуючій можливості на основі властивої для «особистості», ментальності, що артикулюється у біфуркаційних точках її життєвого шляху. Встановлено, що «життєвий вибір» виконує кілька важливих функцій: життєтворчу, адаптивну, гностичну, аксіальну, регулятивну, акмеологічну, за допомогою яких сприяє процесу самореалізації та розвитку «особистості», дозволяє суттєво розширити вектори «життєвого вибору» та обрати найбільш ефективну можливість за результатами її реалізації.

Встановлено, що «життєвий вибір» є результатом «суб'єктивного» сприйняття, оцінки та інтерпретації ситуації як

виборної за допомогою її категоризації та ідентифікації, що породжує потребу для «особистості» відповідних дій у формі пізнання, оцінки, обрання можливостей (або відмови від нього) і подальшого прийняття рішення, що є найбільш актуальним у віці ранньої дорослості, коли вирішуються доленосні життєві завдання [246, с. 79].

У багатьох наукових джерелах з проблем, пов'язаних з «особистістю», існує думка про ототожнення понять самовизначення і «життєвої позиції особистості».

«Життєва позиція» – це спосіб включення «особистості» в життєдіяльність суспільства: сукупність поглядів, переконань, «соціально значущих», насамперед професійних, умінь і відповідних дій «особистості», які реалізують її ставлення до навколишнього світу. Тобто, «життєву позицію» «особистості» визначають не будь-які її вчинки або «дії», а сукупність типових поведінкових актів, стійка лінія поведінки і діяльності.

На думку Г. Олпорта, це той самий «пропріум», що як властивість людини, проявляється в позитивності та творчості, прагненні до росту та розвитку за рахунок формування пропріотичних функцій (відчуття власного тіла, відчуття самоідентичності, самоповаги, засноване на усвідомленні успішності в процесі досягнення різноманітних цілей, свого образу, раціональне управління собою та пропріативне прагнення, до власності, що відображається в постановці та досяганні перспективних цілей і в процесі самовдосконалення); свободу, яка виражається у самовизначенні; проактивність або цілеспрямованість [309].

У сучасному суспільстві складною виявляється самореалізація «особистості» в будь-якій сфері діяльності через такий «соціальний процес», як відчуження. Ось основні ознаки відчуженості у світосприйманні сучасної людини: відчуття безпорадності перед долею; розуміння відсутності сенсу існування, неможливості досягнення очікуваних результатів дією; сприйняття середовища як світу, де не виконуються взаємні «соціальні зобов'язання», знищена інституціолізована культура; почуття самотності та відокремленості людини від існуючих

«соціальних зв'язків»; відчуття втрати «справжнього «Я», відчуження себе.

Для подолання відчуження, на думку Г. Дебора, людині необхідно вийти за межі циклічного часу, усвідомити себе паломником, який долучається до часу історичного, тобто «особистість» має усвідомити й осмислити свою діяльність у контексті діяльності попередніх поколінь, крім того (і це найголовніше) усвідомити власну діяльність як історію розвитку своєї «особистості».

Для виявлення людей, що рухаються в напрямку самовдосконалення, введено поняття «повноцінно функціонуюча людина» та озброєння її основними «особистісними» характеристиками: відкритість до досвіду; бажання жити повноцінно і збагачувати кожну мить існування; впевненість у своєму тілі, що виражається через впевненість у власній інтуїції та досвіді; експериментальна свобода, що виражається в прагненні бути незалежним і відповідальним за свої вчинки, креативність.

Проблема «соціальної зрілості» майбутніх фахівців стала предметом вивчення багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців. Для її аналізу розглянуто такі категорії: «зрілість» (Г. Оллпорт, А. Реан, В. Сафін, О. Штепа, Г. Яворська та ін.); «соціальна зрілість» (М. Лебедик, С. Поліщук, В. Радул, Х. Ремшмідт та ін.); «професійна зрілість» (В. Бодров, Л. Канішевська, Д. Сьюпер, Г. Яворська та ін.), «соціально-професійна зрілість» (С. Данилов, М. Лебедик Л. Канішевська, В. Радул, Г. Яворська та ін.).

«Особистісна зрілість» – властивість «особистості», яка відображає певний досягнутий рівень самодетермінації. Самодетермінація розуміється як здатність «індивіда» до здійснення та переживання [392], здатність вибирати та мати вибір на відміну від детермінованих «дій», що зумовлюються зовнішніми (а не внутрішніми) чинниками та підкріпленнями. Крім того, самодетермінація «особистості» передбачає як її активну взаємодію з оточенням та іншими людьми, так і можливість самостійного регулювання форми цієї взаємодії та міри участі в ній. Основним феноменом, який зумовлює і пояснює

самодетермінацію «особистості», є внутрішня мотивація. В її основі лежать три базові потреби, які породжують певну спрямованість активності і тим самим сприяють психологічному благополуччю «особистості»: 1) потреба в самодетермінації – прагнення «індивіда» відчувати себе «суб'єктом» (автором, ініціатором) власних «дій», а також самостійно контролювати власну поведінку 2) потреба в компетентності – прагнення «суб'єкта» досягти ефективності, тобто досягти певних внутрішніх і зовнішніх результатів; 3) потреба у взаємодії з іншими – прагнення «суб'єкта» встановити надійні стосунки на основі прихильності та реалізувати відчуття причетності [392].

Вважають, що адекватне управління цим процесом і прийняття відповідальності за його реалізацію і є «особистісною зрілістю». Цей процес відбувається в «соціумі». У цьому випадку людина як «елемент» «соціальної системи» стане носієм комплексу системних «якостей», які породжуються в процесі її життєдіяльності в суспільстві [35, с. 70-71].

Привертає увагу перелік рис «зрілої особистості», виділений Т. Титаренко: креативність, внутрішня свобода, чиста і тиха радість буття, довіра, відкритість [120]. Серед типових класифікацій більшості складових «особистісної зрілості» Т. Титаренко та Л. Овсянецька також визначають вміння любити та приймати життя таким, яким воно є.

Конгруентність типу «особистості» та «стилю життя» досягається шляхом розвитку низки «якостей», які представники структурного підходу називають компонентами «особистісної зрілості». Слід зазначити, що, на перший погляд, існує неоднорідний перелік компонентів «особистісної зрілості», але можна виділити компоненти, спільні для різних класифікацій.

Так, А. Маслоу виділив такі «якості» «зрілої особистості»: ефективне прийняття дійсності та комфортне ставлення до неї; прийняття себе, інших, природи; спонтанність; зосередженість на проблемі; відстороненість; незалежність від культури та оточення; постійна свіжість оцінок; необмежені горизонти; «соціальне почуття»; глибокі, але вибіркові «соціальні

відносини»; демократичний характер; моральні переконання; невороже почуття гумору; створення [200].

А. Реан обмежує перелік компонентів чотирма базовими складовими, а саме: відповідальність, терпимість, саморозвиток, позитивне мислення [271]. При цьому вчений підкреслив, що ці складові не можна вважати по-за з феноменом само-трансцендентності як здатності людини виходити за межі свого «Я».

Дослідження проблеми «зрілості особистості» започатковано американськими вченими, зокрема представниками гуманістичної психології (Е. Еріксон, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс). У працях цих учених «зрілість особистості» розглядається як певний віковий період у житті людини – дорослість, так і характеристика досить високого рівня психічного і «соціального розвитку» незалежно від її віку.

Проте, як слушно зауважила Т. Титаренко, «людина може бути біологічно вже не молодою, але психологічно все ще достатньо інфантильною, або, навпаки, у досить молоді роки дивувати оточуючих професійною, громадянською, «особистісною зрілістю» [322, с. 95].

Про неоднозначність поглядів на проблему «зрілості особистості» свідчить і те, що кожного вченого цей феномен має свою назву: «зріла особистість» у Г. Олпорта, «самоактуалізована «особистість» – у А. Маслоу, «повноцінно функціонуюча «особистість» – у К. Роджерса, «людина плідного характеру» – у Е. Фромма. При цьому переважає характеристика «зрілості», в основі якої лежить високий «рівень» розвитку певних «особистісних якостей» людини та її ставлення до норм поведінки, культивування «зрілості» через самоактуалізацію як найбільш повну і вільну реалізацію «особистістю» своїх можливостей.

Питання «особистісної зрілості» також розглядалося в працях таких вчених, воно переважно висвітлювалося в публікаціях, що стосуються широкої проблеми психології про становлення і розвиток «особистості» в процесі її життєдіяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Б. Ананьєв, О. Бодальов,

П. Якобсон та інші). Погляди цих учених на питання «особистісної зрілості» людини досить близькі. Особливість полягає в тому, що ніхто з них не розглядає дорослість людини як критерій її «особистісної зрілості».

Так, Л. Анциферова у своїх працях зазначала, що психічний і «соціальний» розвиток «особистості» не обмежений певним віком, він відбувається на всіх етапах життєвого шляху людини. «Саме в період «особистісної зрілості» здійснюється кардинальної важливості перехід «особистості» із стадії вирішення поставлених життєвих завдань до стадії постановки нових проблем, до формулювання «якісно» нових завдань» [24, с. 332].

Соціальна природа людини тісно пов'язана із властивостями людини, що притаманні їй як культурній істоті. Моральна, політична, професійна та інші види людської культури педагоги розглядають як основний зміст розвитку цілісної особи людини, її «соціальної зрілості». Цей підхід дозволяє виділити відповідні види «соціальної зрілості» особи – моральна «зрілість», політична, професійна, екологічна та інші. Це означає, що модель «соціальної зрілості особистості» повинна розкривати зміст соціального самовизначення, соціальної активності й соціальної відповідальності через зміст основних складових людської культури.

Окремим компонентом – виокремлено вроджена адаптивність людини, що на фізіологічному рівні мобілізує підтримку гомеостазу, забезпечуючи базові функції життя людини. Крім того, вроджена адаптивність, яка знаходить вияв в «індивідуальних» психофізіологічних особливостях (характеру), емоційній чутливості, будові тіла (зовнішності), рівня здоров'я організму тощо поряд із рівнем освіти, культури та життєвого укладу людини визначає її «якість життя».

Недаремно інстинкт вважають сильною складовою вродженої адаптивності людини і диференціює їх за ієрархічною значущістю на інстинкт самозбереження, інстинкт розмноження, здатність до самостійного життя, відкритість до досвіду життєвої сили, вроджена адаптивність, альтруїстичний інстинкт, інстинкт

дослідження, інстинкт свободи, інстинкт збереження гідності [72].

Саме домінуючі інстинкти, що формують систему «індивідуальних» установок і моделей поведінки, що складають основу психологічної типології людини. Другу «позицію» в структурній організації «соціальної зрілості» по праву займає життєстійкість людини, яка є психологічною диспозицією переконань про себе, про світ і про стосунки людини зі світом і складається з таких компонентів як залученість (людина отримує задоволення від власної діяльності та переживає специфічне відчуття «всередині» життя (на відміну від відчуття «бути поза життям»), контроль (людина переконана, що боротьба, конкуренція може вплинути на результат діяльності та переживає відчуття власної значущості (на противагу власної безпорадності) та прийняття ризику (людина переконана, що все, що з нею відбувається, сприяє її розвитку через знання позитивного чи негативного досвіду і, отже, готовність діяти в умовах, які не мають гарантія успіху.

Ситуація транзитивності змушує суспільство та «індивід» відчувати стан невпевненості, підвищених ризиків, невизначеності, що відбивається на процесі взаємодії «особистості» та «соціуму». Отже, «соціальні потреби» визначаються потребою в активації механізмів саморозвитку «особистості», яка активно освоює зміни і використовує мінливі реалії життя для оптимізації свого розвитку, ефективності діяльності, прийняття відповідальності, хоча б за себе, і творчого ставлення до власного життя.

Саме «особистісна зрілість» дає можливість сприймати та адекватно інтерпретувати в ключі «індивідуального» розвитку сучасні соціальні експектації, найбільш затребувана й ефективна з точки зору суспільства вирішення глобальних проблем розвитку людства. Життєвий шлях «зрілої особистості» – це рух через вирішення завдань розвитку з оволодінням і присвоєнням «соціальних очікувань», поширених суспільством.

Загалом у теоретичних поглядах багатьох вітчизняних і зарубіжних авторів можна виділити два основних підходи до

розгляду «особистісної зрілості». Відповідно до першого підходу «зрілість» розглядається з точки зору опису інтрапсихічних умов «суб'єктивних» переживань людини, задоволеної життям і собою. В основному це західні теорії «особистості», які виникли з практики психоаналізу чи психотерапії (А. Адлер, К. Юнг, В. Франкл, К. Роджерс та ін.). «Зріла особистість» є автономною, має розвинуту самосвідомість, вміє ефективно взаємодіяти з іншими, вона самореалізується в різних сферах життєдіяльності, головним чином у професійній сфері. Однак, на нашу думку, таке розуміння має суперечність у концепціях авторів, коли стверджують, що показник «стабільність» життя є показником досягнення «зрілості».

Так, Т. Титаренко вважає, що суть «зрілого» віку – це «особистісна одисея», коли «особистість» підкорює нові горизонти, ускладнюється, здійснюється «особистісне» зростання, вихід за свої межі. Стрибки в розвитку «особистості» спостерігаються саме в періоди різких змін у повсякденному житті людини, переживанні життєвих криз.

Людина стає культурною за умови належності до культурних характеристик найближчого їй суспільного життя, але при цьому вона повинна стати «суб'єктом» людської культури. Це можливо лише в тому разі, якщо світоглядна свідомість стає безпосередньою діяльністю «особистості» або її внутрішнім духовним світом. Тому культура «особистості» визначається насамперед тим, наскільки в її «індивідуальній» поведінці зберігаються освіченість «особистості» з рівнем наукового світогляду, вихованням «соціальної зрілості особистості», і її практичне вміння знаходиться в прямій залежності від ступеня культурного розвитку людини і її духовного світу в цілому.

Ми виходимо з поділу не на матеріальну і духовну культуру, а на види: моральна, трудова, політична, екологічна тощо. Це передбачає єдність матеріального і духовного.

У процесі засвоєння «особистістю» культури, основою якої є світогляд, досягається цілеспрямоване формування «суспільно значущих якостей», передусім соціальної активності, відповідальності й самовизначення. Саме ці «якості особистості»

забезпечують включення «особистості» в реально існуючу дійсність. На основі цього механізму досягається передання з покоління в покоління накопичених людством багатств матеріальної і духовної культури, утворення нових культурних цінностей.

Проблема «особистісної зрілості» в психології розглядається і представниками акмеологічного напряму (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Н. Кузьміна та ін.).

На думку цих вчених, «особистісна зрілість» і вершина цієї «зрілості» «акме» є багатовимірним станом дорослої людини, що охоплює важливий період її життя і показує, наскільки вона відбулася як фізичний «індивід», як громадянин, як фахівець у певній галузі діяльності. Вони стверджують, що становлення «особистісної зрілості» відбувається під впливом умов соціалізації та «індивідуальних» психологічних особливостей людини. В українській психології проблема «особистісної зрілості» людини висвітлювалася в працях М. Боришевського, Ю. Гільбуха, Н. Дідик, О. Завгороднблї, О. Штепи та ін.

Так, питання розкриття феномену «зрілості особистості» досліджували у філософії, психотерапії, психології «особистості», психології розвитку, педагогічній соціології та «акмеології». Тому А. Маслоу представляє «зрілу особистість» як таку, що розвивається незалежно використовуючи свої природні ресурси. На думку автора, для «зрілої особистості» характерний самоконтроль, що виражається в незалежності, самостійності, самовизначенні, готовності брати відповідальність за себе, активно шукати рішення проблем [371].

К. Абульханова-Славська також відкидає віковий підхід щодо «зрілості особистості». Вивчаючи розвиток «особистості» в процесі її життєдіяльності, вона підкреслила, що «віковий підхід зосереджується головним чином на порівнянні різних вікових груп без урахування різного способу життя в «особистості» в середині кожного віку. «Зрілою» «особистість» може стати і в досить юному віці, і залишатися «незрілою» навіть у старості» [7, с. 21]. Приклади з реального життя людей, їхньої поведінки та вчинків часто підтверджують цю думку вченої.

Водночас в літературі часто вживаними є поняття «особистісна зрілість» і «професійна зрілість», які не є тотожними, оскільки описують різну психологічну реальність Про це протиріччя говорив Б. Ананьєв підкреслюючи, що в психологічній літературі поняття «зрілість» іноді замінюють поняттям «дорослість». Навіть на «індивідному» рівні поняття «зрілість» і поняття «дорослість» не є абсолютно синонімічними, ще більше вони відрізняються, коли йдеться про дорослість і «суб'єктивно»-діяльнісну (професійну) «зрілість».

Якщо розглядати феномен «особистісної зрілості» в межах поглядів Е. Фромма, то «зрілу особистість» можна визначити як таку, що перебуває в модусі буття. Це людина «екзистенційного», типу, яка є спонтанною та творчою [335, с. 55].

Вона завжди відкрита до нового досвіду, не зосереджена на власному «Я», тому в діалозі з іншим «Я» готова експериментувати, шукати нове, вчитися, а не будь-що, відстоювати власну точку зору.

«Особистість» «екзистенціального» типу не сприймає власний досвід як істину в останній інстанції, усвідомлює, що світ багатоликий, його неможливо звести до спільного знаменника. «Особистісна зрілість» у цьому контексті виражається у відсутності прагнення володіти будь-чим: предметами, знаннями, іншими людьми. Тому, «зріла особистість», маючи певний досвід, ніколи не бере його за мірило істини, щоразу дивиться на нову ситуацію по-новому, відкидаючи стереотипи та упередження. Отже, «особистість», яка перебуває в модусі буття, не обтяжена умовностями споживацького суспільства, тому готова ділитися, а не брати [231].

«Особистісна зрілість» визначається авторами як ключове новоутворення віку, що докорінно змінює попередню «соціальну ситуацію» розвитку, як психологічне новоутворення «... у вигляді онтологічного ядра» «особистості», важливого для «его-ідентичності». Це і критерій «особистісного» зростання, і вияв «особистісного» потенціалу людини…» [365], як «жива і рухома системна цілісність, що розгортає, вдосконалює, розвиває себе в

«соціально значущій» сукупній діяльності, що реалізує різноманітні «соціальні відносини» [361].

Натомість, «професійна зрілість» вважається «вищим рівнем професійних досягнень «суб'єкта» діяльності, який не залежить від віку та професійного досвіду» [259]; «як даність, що виводить «особистість» на вищі рівні досягнень на певному етапі її життєдіяльності» [123], як вищий рівень прояву «високого професіоналізму, кваліфікації і компетентності» [351].

Водночас, багато авторів зазначають, що передумовою «професійної зрілості» є «особистісна зрілість» і, крім того, «людина може й не стати професіоналом протягом усього життя. У деяких випадках професійний розвиток може передувати розвитку «особистості», тобто людина стає професіоналом раніше, ніж стає «зрілою особистістю» [192, с. 104].

Іншими словами, «професійна зрілість» може бути відносно самодостатньою сутністю і не обов'язково корелюється з «особистісним» зростанням. Крім того, А. Субетто зазначає, що можливим є взагалі відчуження «особистості» від професійної діяльності, і тоді вона стає для неї формальною, рутиною, де немає місця творчості. «У такому випадку виникає «особистісно-професійне» роздвоєння, що призводить до «розлюднення» людини, появи подвійних стандартів, поведінки тощо. Такий поділ ніколи не призводить до досягнення «професійної зрілості» [314].

«Професійна зрілість» активізує самопізнання, свідому саморегуляцію, визначає нові змісти професійної діяльності, стимулює професійне самовизначення й самореалізацію. Таким чином, «професійна зрілість» – «особистісний» феномен, пов'язаний із професійною активністю; відповідно, фахівець із відчуттям «професійної зрілості» – «суб'єкт» професійної діяльності.

Феномен «особистісної зрілості» досліджувався психологами в двох основних напрямках: структурному і функціональному. На наш погляд, найбільш загальний зміст феномену «особистісна зрілість» відображено у визначенні К. Абульханової та Т. Березіної, які підкреслюють, що «зрілість» – це не певний вік, а

досягнення певного, відповідного до типу «особистості» способу життя [7].

Проблема «особистісної зрілості» є однією з з тих, що розробляються в рамках надзвичайно широкої проблеми психологічної науки: розвитку «особистості» на різних етапах онтогенезу. Дослідники цього питання стверджують, що психічний і соціальний розвиток «особистості» не обмежені якимись певними відрізками часу. Розвиток відбувається на всіх етапах життєвого шляху людини, при цьому кожен етап, як і загальні закономірності розвитку, характеризуються і особливими, специфічними лише для нього. Як зазначає відомий дослідник проблем розвитку особистості Л. Анциферова, «період «зрілості особистості» не може розглядатися на якийсь кінцевий стан, до якого спрямований розвиток і яким він завершується. Навпаки, чим більш «зрілою» з психологічної і соціальної точки зору є «особистість», тим більше зростає її здатність до подальшого розвитку. Період «особистісної зрілості» відкриває нові «якісні» та «соціально цінні» можливості її становлення» [24].

Дуже своєрідним є визначення Л. Засєкіної мовленнєвої культури як складової «особистісної зрілості». Вченою доведено, що мовленнєвий вчинок, як вияв цілого рівня мовленнєвої культури, можливий за умови «зрілості особистості» та наявності ознак її «суб'єктивності» [131, с. 61].

Найбільш повно, на нашу думку, реєстр складових «особистісної зрілості» представлено в дослідженні О. Штепи. Цей перелік вона називає пропріумом «особистості» – «якості» людини, які роблять її унікальною та є індикаторами «особистісної зрілості»: відповідальність, децентрація, глибинність переживань, життєва філософія, толерантність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, синергетичність [363, с. 8].

Досягнення «особистісної зрілості», як в дзеркалі, відображає постійний і достатньо тривалий у часі соціально-психологічний процес, який є поступовим рухом від «індивідуальної» мотивації, заснованої на власних потребах, до структури, в якій головну

роль мають цінності (поняття «потрібно» або «повинен»). Цей процес передбачає осмислення та прийняття спільних соціальних або групових норм і цінностей, а також бажання використовувати та дотримуватися їх у «соціальній взаємодії», особливо в ситуаціях, коли «особистість» повинна зробити «соціальний вибір».

«Особистісна зрілість» не виступає як вікова характеристика. «Зріла особистість» здатна ефективно й продуктивно застосовувати свої «особистісні» можливості, вона має здатність до саморегуляції [293, с. 744].

«Соціальна зрілість» характеризує стан розвитку «особистості», є не що інше, як певна система. В нашому підході поняття «соціальної зрілості» розглядається через взаємозв'язок трьох системотвірних її елементів – соціальне самовизначення, соціальну активність і соціальну відповідальність особи.

Проблема «соціальної зрілості» майбутніх фахівців стала предметом вивчення багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців. Для її аналізу розглянуто такі категорії: «зрілість» (Г. Оллпорт, А. Реан, В. Сафін, О. Штепа, Г. Яворська та ін.); «соціальна зрілість» (М. Лебедик, С. Поліщук, В. Радул, Х. Ремшмідт та ін.); «професійна зрілість» (В. Бодров, Л. Канішевська, Д. Сьюпер, Г. Яворська та ін.), «соціально-професійна зрілість» (С. Данилов, М. Лебедик Л. Канішевська, В. Радул, Г. Яворська та ін.).

Засвоєння культурних цінностей, успадкованих від попередніх поколінь, є необхідною умовою формування активного ставлення людини до зовнішніх умов.

Соціальна активність, відповідальність і самовизначення дають можливість говорити про «соціальну зрілість особистості» як про органічну єдність цих властивостей «особистості» на більш високому рівні її розвитку.

«Соціальна зрілість» має тісний зв'язок із психічною «зрілістю» людини.

«Соціальна зрілість», за М. Якобсоном, включає в себе: громадянську, моральну та естетичну «зрілість». Водночас «соціальна зрілість» обумовлює і передбачає наявність

психологічної «зрілості». Не може бути повної психологічної «зрілості» соціально нерозвиненої «особистості», яка характеризується інфантильністю суджень і дій, нерозумінням вимог суспільства тощо.

Характеризуючи «зрілість особистості», вчений вважає, що її неможливо точно «прив'язати» саме з до певного віку. Аналізуючи погляди П. Якобсона щодо проблеми «особистісної зрілості» людини, можна стверджувати, що він підійшов до розкриття психологічної сутності цього, мабуть, найглибшого в російській психології явища, розкривши його ознаки та тісний зв'язок із «зрілістю соціальною».

Педагоги, як і психологи, розглядають «соціальне становлення» «особистості» як складний процес пристосування підростаючого покоління до життя, певної «соціальної спільності». Тому в психолого-педагогічних публікаціях «соціальна зрілість особистості» частіше трактується як цілісний цикл «індивідуального» розвитку людини, який включає дитинство, юність і дорослість.

П. Якобсон розглядав «особистісну зрілість» людини суспільно-історичний феномен, оскільки поняття «зрілості» має різний зміст залежно від суспільних умов. Вчений вважав, що в «суспільній свідомості» нашого часу існує певний еталон сформованої «особистості», який передбачає певний рівень розвитку свідомості людини, оцінок, суджень, коректив своїх вчинків, ставлення до навколишньої дійсності та людей у процесі «міжіндивідуальних» зв'язків, що регламентується нормами поведінки, встановленими суспільством до дорослої людини. П. Якобсон розглядає «особистісну зрілість» насамперед як «зрілість соціальну», що виражається в тому, наскільки адекватно розуміє людина своє місце в суспільстві, яким світоглядом і філософією, вона керується, яке її ставлення до суспільних інститутів (моральних норм, права, «соціальних цінностей»), до своїх обов'язків, праці» [375, с. 142].

Розмежування, проведене вченим між поняттями «психологічна зрілість» і «особистісна зрілість», які часто ототожнюються в науковій літературі: «Особистісна зрілість», на

відміну від психологічної. характеризується якісним новоутворенням – здатністю до самопізнання» [364, с. 28].

Три типи теоретичного аналізу – структурний, функціональний і динамічний дозволяють проаналізувати феномен розвитку «особистості» в процесі досягнення «зрілості». Так, представники структурного підходу вважають найваж-ливішими структурними компонентами «особистісної зрілості», серед яких: розширення почуття «Я», теплота у стосунках з іншими, емоційна захищеність (самоприйняття), реалістичне сприйняття, самооб'єктивація – розуміння, гумор, єдина філософія життя (за Г. Олпортом); Подібні характеристики називає А. Маслоу: безпристрасне сприйняття дійсності; простота і природність поведінки; прийняття себе та інших людей; незалежність від культури та оточення; суспільний інтерес, супротив окультурюванню [202], [278].

Соціальне самовизначення характеризує людину як «особистість». Цим і визначається «індивідуальність», цінність, професійна орієнтація і под. Людина прагне зробити правильний «життєвий вибір», і водночас впливати на процеси життєдіяльності суспільства на певному рівні своєї компетенції, відчувати на собі вплив суспільства.

Свідченням того, що «особистість» досягла періоду «соціальної зрілості» й включилася в «суспільні відносини» як цілісна саморегульована система, може бути наявність в «особистості» соціальної відповідальності як усвідомленої необхідності своєї поведінки для «соціального прогресу».

А. Реан виділяє чотири базові складові «особистісної зрілості», навколо яких групується багато інших рис: відповідальність, терпимість, саморозвиток, позитивне мислення.

У дослідженні Р. Шаміонова показано, що «особистісна зрілість» є досить складним структурним утворенням, що включає особливості відповідальності в різних сферах діяльності, емоційну «зрілість», здатність до самостійності в поведінці, незалежність, здатність до повної саморефлексії, високу самостійність, ступінь реалізації життєвих явищ, доцільність постановки цілей. Крім того, дослідник вважає, що «особистісна

зрілість» є частиною загальної структури «особистості» і пов'язана з низкою «особистісних» особливостей, таких як комунікабельність, прихильність «соціальним нормам», м'якість, довірливість, радикалізм, впевненість, природність [353].

Поняття «соціальна зрілість особистості» свого роду універсальне, існує на різних етапах розвитку суспільства, але в різних умовах має різний зміст.

Аналіз наукової літератури показав, що «соціальна зрілість» розглядалася в більшості через призму однієї з її критеріальних характеристик – самовизначення, активності й відповідальності.

Визначаючи структурні компоненти «соціальної зрілості» соціальних педагогів, дослідниця вважає, що вихідною точкою процесу її становлення є взаємозв'язок соціальної відповідальності, соціальної активності, самовизначення і самореалізації «особистості» [343, с. 170].

У науковому полі України здійснено кілька досліджень різними науковцями, які вивчають різні аспекти проблеми «соціальної зрілості». Так, М. Лебедик першим в Україні розпочав використовувати категорію «соціальна зрілість» стосовно учнівської та студентської молоді. Він, зі своїми колегами розробив методику діагностики «соціальної зрілості» як «якості особистості» [166].

Докторське дослідження Г. Яворської присвячене проблемі формування «соціально-професійної зрілості» курсантів вищих навчальних закладів МВС [371].

Також визначають «соціальну зрілість» як один із ключових факторів розвитку лідерських якостей у студентів. У цьому напрямку «соціальна зрілість» визначає здатність здобувача освіти брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, ефективно взаємодіяти, будувати довіру, вирішувати конфлікти та керувати групою чи командою. Слід зазначити, що тільки «зріла особистість» у процесі розвитку може самостійно зробити власний вибір і тим самим мати можливість змінювати саму себе.

Проблеми виховання «соціальної зрілості» старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності досліджує Л. Канішевська [139].

Як зазначено вище, «соціальна зрілість», як певний стан людського «індивіда», досягається ним на основі оволодіння знаннями, широким колом інтелектуальних умінь. У такому стані людина з відповідальністю здатна аналізувати явища і події, що відбуваються з різних «позицій». У судженнях людини існує логічність, обґрунтованість, глибина лише в тому разі, якщо вона зміст пізнання реалізує з метою самовизначення, розвитку активності й підвищує рівень «індивідуальності» та соціальної відповідальності.

Є. Якуба, виходячи з того, що «соціальна зрілість» характеризує певний стан цілісного розвитку «особистості», встановлює спрямований взаємозв'язок з соціальною активністю, «як показник підготовленості й готовності «особистості» до здійснення «соціальних функцій», «соціальна зрілість» є вираженням «соціальної» активності як «якості особистості», її культури» [378, с. 7].

Виходячи з того, що «соціальна зрілість особистості» виявляється при наявності логічних взаємозв'язків соціального самовизначення молодої людини, її соціальної активності й соціальної відповідальності, ми вважаємо, що цією умовою «соціальна зрілість» визначає рівень розвитку «особистості» в залежності від розвитку суспільства.

Такий стан її елементів визначається саме тим, що самовизначення, активність і відповідальність можуть бути реалізовані в практичній діяльності при наявності взаємозв'язків між новоутвореннями «особистості».

«Соціальна зрілість» не може бути досягнута без нерозривної єдності виховання і самовиховання, без наявності в ній потреби у саморозвитку.

«Соціальна зрілість» виявляється насамперед не в рівні знань людини, хоча суспільно необхідний рівень освіти є умовою досягнення «соціальної зрілості». Її реальним виявом виступає діяльність людини. Даючи характеристику «соціально зрілої» людини, не можна уявити її як деякий рубіж, досягнувши «рівня» якого людина назавжди залишається «соціально зрілою». «Соціальна зрілість» є підсумком складного процесу виховання і

самовиховання «особистості». І якщо людина припиняє працювати над собою, то через певний проміжок часу вона відстане від інших у рівні свого загального розвитку, а, отже, вона не зможе бути «соціально зрілою».

Розглядаючи особливості поняття «соціальна зрілість особистості», необхідно уявити систему «впливів», яка здійснюється з боку суспільства на процес формування. Таке уявлення передусім спрямоване на розкриття «особистісних» відправних точок як у формуванні особливостей «соціальної зрілості», так і в їх реальному вияві на всіх рівнях розвитку, в усіх механізмах виховання і поведінки людини. Це значить, що в педагогічному аналізі «зрілість особистості» виступає як заломлення через «індивідуальність» типових рис соціальної неоднорідності суспільства.

Категорія «соціальна зрілість особистості» використовується вченими всіх суміжних з педагогікою наук. Самі ж педагоги в науковій літературі недостатньо акцентували увагу на означенні педагогічного аспекту поняття «соціальної зрілості особистості» молоді.

Основний висновок, який існує в більшості наукових досліджень, що мають безпосередній стосунок до поняття «соціальна зрілість особистості», є висновок про те, що «особистість» є «суб'єктом» діяльності людини, яка зі свого боку спрямована на перетворення навколишньої дійсності.

За своєю природою «особистість», як «соціальне утворення», водночас відтворює відбиток біологічної організації людини. Необхідною і достатньою умовою народження «особистості» є «соціальний фактор», де участь людини у суспільному житті, її взаємовідносини з іншими людьми характеризуються активністю, самовираженням і самовизначенням. Ці «якості особистості» визначають міру «соціальної зрілості особистості».

Визначення проблеми «соціально зрілої особистості» через призму взаємозв'язку зовнішніх та внутрішніх «впливів» на її розвиток пов'язане з актуалізацією світоглядної проблематики, а також, у значній мірі, із завданнями врахування зростаючого значення «суб'єктивного» фактора в «суспільному житті», що

знаходить вираження в дослідженнях співвідношення «особистості» і суспільства, «особистості» як «суб'єкта» культури, у спробах побудови теорії «особистості» та педагогічному аспекті її реалізації. Від того, наскільки «соціально зрілою» буде людина, так вона і визначатиме своє існування в реальній дійсності.

Як відомо, діяльність людини реалізується у трьох характерних для неї сферах – праці, спілкуванні й пізнанні. Тому при визначенні провідної діяльності потрібно акцентувати увагу трьох сторонах її змісту, що досягається шляхом встановлення співвідношення трьох видів діяльності, а не виокремлювати якусь одну з них. Цей підхід використовується нами в методиці педагогічного аналізу «соціальної зрілості особистості».

Представники другого підходу розглядають «особистісну зрілість» з точки зору її «соціальної значущості» для суспільства і в цьому випадку говорять про «соціальну зрілість особистості». Акцент у цьому підході робиться на властивостях, процесах, умовах становлення, цінностях, які дозволяють людині набути такої значимості. Такий погляд є традиційним для психології пострадянського простору, в тому числі й для вітчизняної науки.

Витоки цього напряму – дослідження філософського плану, наприклад І. Ільїн, С. Франк, М. Лоський та інші. Серед психологів цього напряму радянських часів можна назвати С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, В. Слободчикова, серед вітчизняних дослідників – М. Боришевського, Г. Балла, О. Козаченко, Т. Титаренко, О. Штепу та ін.

При формуванні «соціальної зрілості особистості» виробляється певна система орієнтацій «особистості» на наявні в суспільстві цінності. Суть проблеми побудови моделі ціннісних орієнтацій зводиться до того, щоб виділити ту властивість системи «особистість – суспільство», яка є системотвірною. Найбільш важливими для людини є «соціальні установки», які визначають мету й засоби її діяльності.

Ціннісні орієнтації доцільно уявити як внутрішнє начало людської діяльності. У цьому напрямку процес формування ціннісної орієнтації «особистості» є формування «особистості» в

умовах її «соціального оточення». Ціннісна орієнтація є стійким і цілісним «соціальним утворенням», в якому сконцентровується увесь досвід, нагромаджений людством протягом свого існування.

У педагогічному процесі ціннісна орієнтація показує, до якої міри «індивід» здатний усвідомити суспільні наслідки своєї діяльності. Таке усвідомлення можна виділити як інтегральну «якість», що характеризує «соціальну зрілість особистості». При такому підході ціннісна орієнтація розглядається як ознака «соціальної зрілості особистості» і як основний елемент її свідомості й самосвідомості.

При розробці методики вивчення «соціальної зрілості особистості» використовуємо підхід М. Лебедика [165]. Він запропонував розглядати «соціальну зрілість особистості» як систему взаємозв'язку певних виявлень «особистості» у сфері праці, спілкування і пізнання соціального самовизначення, соціальної активності й соціальної відповідальності майбутнього вчителя. Ця теоретична модель знаходить підтвердження у результатах дослідження філософів, соціологів і психологів, які вивчали соціальне самовизначення, соціальну активність і соціальну відповідальність «особистості» молоді, яка навчається та працює.

Розглядаючи процес формування «соціальної зрілості особистості» слід вважати, що він починається з моменту існування людського «індивіда» і визначає подальшу його орієнтацію в реально існуючій дійсності.

Виходячи з того, що «соціальна зрілість особистості» обов'язково включає активну «життєву позицію» «особистості» і досягається в неперервній єдності виховання і самовиховання, в активному, постійному прагненні самої «особистості» швидкого досягнення «соціальної зрілості», у її потребі до саморозвитку.

Водночас К. Роджерс зазначає, що «зріла особистість» характеризується високим рівнем самоактуалізації, прагнення до рефлексії, та відкритістю до нового досвіду. При цьому автор виділяє, що ключовим аспектом «соціальної зрілості особистості» є її постійне бажання розвиватися [346].

Зі свого боку, наголошуючи на конкретній проблемі, Г. Олпорт охарактеризував «зрілу особистість» як таку, яка виявляє здатність займатися різними видами діяльності та отримувати від них задоволення [105].

Зростання рівнів організації «особистості» обов'язково веде до зміни життєвої мети, поставленої людиною. Будь-який рівень вищого порядку («якості») знаходить свій вияв у самовизначенні людини. Важливою соціально-психологічною закономірністю, розвитку «особистості» є те, що «особистість» є носієм і виразником суспільного і колегіального інтересів. Але вона може бути їх свідомим «суб'єктом» лише на певному рівні «соціальної зрілості», коли «особистість» самовизначалася і в зв'язку з цим вдосконалює свою активність і підвищує відповідальність.

Проблема виховання «соціальної зрілості особистості» торкається питання про її становлення в залежності від цілеспрямованого педагогічного впливу. Відповідно до основних сфер життєдіяльності в структурі самовизначення можна виділити його відносно самостійні різновиди: соціальне, професійне, громадсько-політичне, сімейне, у сфері спілкування. Центральним тут є соціальне самовизначення – інтеграція молоді в основні компоненти «соціальної структури» суспільства.

РОЗДІЛ ІІ. СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІ ПРОЦЕСИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1. ВІДНОСИНИ ОСОБИСТОСТІ

У західній психології вважається, що основною функцією установок («суб'єктивних відносин») є адаптація «особистості» до «соціального середовища» за принципом гомеостазу; схематизація та спрощення пізнання складного світу, самозбереження та самореалізації.

У найзагальнішому розумінні цього поняття «суб'єктивність» відносин означає їх належність «індивіду» як «соціальному суб'єкту». Вони формуються і розвиваються в процесі накопичення та інтеграції всього життєвого досвіду «особистості». Вони характеризують життєве становище «особистості» в суспільстві. У процесі розвитку «суб'єктних відносин» формуються специфічні «утворення»: системи уподобань, поглядів, смаків, інтересів. Створюється також відповідна образна система, в якій різні аспекти і складові реальності, в якій живе ця «особистість», виражаються з «позиції» цієї «особистості», тобто «суб'єктивно» і «пропорційно» (образи інших «індивідів», спільнот, суспільства в цілому).

У зв'язку з поняттям «соціальна якість» постає питання про місце психології в соціальних і біологічних науках. На думку

Ж. Піаже [241], дедалі чіткішою стає теза про виняткове становище психології як науки. Окремі дослідники зазначають, що «неможливо повною мірою забезпечити необхідні людині взаємозв'язки природничих і соціальних наук без всебічного розвитку психологічної науки, що об'єднує природничі та суспільні науки в комплексному вивченні людини». У такий спосіб вони розкривають взаємозв'язок природнього та соціального в рамках психологічної науки. Поняття «розвиток особистості» і «розвиток організму» є лише науковими абстракціями, що охоплюють різні аспекти єдиного, але в той же час багатовимірного процесу. Мабуть, взаємне опосередкування «природного» та «соціального» проявляється в цьому процесі в найповнішій і детальній формі.

Істинна реальність, в якій існує людина – це те, що постало в історії як сукупність загальних форм діяльності, в якій зберігається і передається від покоління до покоління накопичений людством скарб матеріальних і духовних цінностей. За словами Л. Виготського, культурний розвиток людини відбувається в певній послідовності: «… будь-яка психічна функція обов'язково проходить у своєму розвитку зовнішню стадію, тому що вона є вихідною «соціальною функцією» [78, с. 187]. Тому встановлені тісні «міжособистісні» контакти передбачають більш глибоке проникнення в «міжособистісні» стосунки. На цій основі відбувається розвиток самостійності людини, ускладнення її внутрішнього світу і формування її долі.

На «індивідуальному» рівні процес розвитку людини відповідно до «вимог» суспільства базується на різних природних механізмах (методах): за допомогою наявних природних «якостей», ці «якості» можна лише трансформувати відповідно до вимог суспільства; комбінаторика в поєднанні природних людських «якостей», що веде до появи неіснуючих раніше людських «якостей» і «утворень»; розвиток природних даних у формі «новоутворення», коли вони не використовуються як властивості «об'єктів» зовнішнього світу, з якими вони раніше не були пов'язані [2].

На рівні «особистості» саморозвиток і духовне збагачення цієї «особистості» на відповідних етапах життєвого шляху

відбувається лише через «формування» та «розвиток» «новоутворень» на різних «рівнях». Формування і закріплення певних «новоутворень» призводить до руйнування однієї ситуації «соціального розвитку» і викликає виникнення іншої, адекватної до нового психологічного стану «особистості».

Діяльність, за О. Леонтьєвим, «це опосередкована психічним відображенням одиниця життя, справжньою функцією якої є орієнтація «суб'єкта» в об'єктивному світі» [170, с. 141]; «Інакше кажучи, діяльність – це не реакція чи сукупність реакцій, а система зі своєю структурою, своїми внутрішніми переходами і перетвореннями, своїм розвитком». І далі: «Діяльність кожного «індивіда» залежить від його становища в суспільстві, від умов, визначених його долею, від того, як він розвивається в «особистих» обставинах окремо [170, с. 142].

Стан розвитку свідомості «особистості» органічно узгоджується з її суспільно-практичною діяльністю. Ця діяльність слугує всебічному розвитку внутрішнього світу «особистості». Важливим показником високого «рівня» діяльності є відповідність свідомого, цілеспрямованого, позитивного та творчого ставлення «особистості» до діяльності. «Якість» діяльності «індивіда» в життєвому середовищі виражається в соціальній активності. Демонстрація соціальної активності «особистості» включає перетворення і самодіяльність у всіх сферах «суспільного життя». На цій основі формується право «особистості» на самовизначення, самовираження, самоствердження, самоуправління та самоосвіту.

Кожна людина в певний момент життя має споглядальний образ себе, як би опановує певними специфічними рисами та характеристиками. Опис себе як активної одиниці одночасно виявляє емоційне навантаження, самооцінку і різні способи «дій», які виробляються, стають типовими в поведінці і використовуються в повсякденному житті. Вивченню питання «Я» в цьому плані присвячено чимало досліджень. У цих творах образ і розуміння «себе» як «особистості» та «активного суб'єкта» змінюються в людині при переході від одного віку до іншого, а також залежно від статі, роду занять і належності до певного етносу. спільноти. зі своїми традиціями та культурою.

Важливим явищем, яке спостерігається в дослідженнях характеристик «Я», є його роль у регулюванні поведінки та діяльності. Людина може будувати свою поведінку і здійснювати дії на своєму повсякденному рівні «Я», але не може здійснювати свої «дії» і «дії» на своєму більш високому «Я». У більшості людей їх повсякденна поведінка визначається повсякденним «Я» і, на думку А. Маслоу, ініціюється дефіцитарними| потребами. Проте в критичних або екстремальних ситуаціях, в деяких з них, регуляція поведінки і діяльності починає здійснюватися вищим «Я», і при цьому реалізуються щоденні потреби людини. При цьому в цих же дослідженнях описуються і люди (відсоток від загальної маси незначний), для яких стали важливими головні цінності життя і культури. Їх «суб'єктивна» сторона і їх життєдіяльність в основному регулюється людиною, її вищим «Я».

Важливе значення для психології «особистості» має культурно-історичний, системно-діяльнісний підхід до розвитку «особистості». У цьому сенсі характеристики людини як «особистості» вважаються «безособовими» передумовами розвитку «особистості», які може отримувати «особистісний розвиток» протягом життя. Соціальне та культурне середовище є джерелом, що живить «індивідуальний розвиток», а не прямим «фактором», що визначає поведінку. Спільна діяльність і спілкування є основою і реальною рушійною силою розвитку «особистості», сприяючи залученню «особистості» до культури.

У рамках системно-діяльнісного підходу «особистість» розглядається як сукупність відносно стійких психічних властивостей, що є результатом включеності «особистості» в простір «міжіндивідуальних» стосунків [309, с. 10].

Вивчення сучасної спеціальної наукової літератури доводить, що в психології «особистості» склався ряд передумов для більш глибокого теоретико-методологічного аналізу та демонстрації категорії «концепція «Я».

Перш за все, це дослідження ставлення до себе, самооцінки, самовизначення, самоствердження, усвідомлення себе в загальних умовах діяльності, впливу «Я-концепції» на поняття мотивації, духовних потреб, ціннісних орієнтацій, соціально-

психологічної адаптації «особистості», розвитку професійного «Я».

Термін «особистість» у значенні «personalitat» використовують психоаналітики (З. Фрейд, К. Юнг), представники гуманістичної психології (А. Маслоу, Г. Оллпорт), і автор теорії унікальної «індивідуальної особистості» Г. Мюррей. У згаданих наукових течіях «особистість» є в певному сенсі «унікальною», неповторною, чітко виділеною з периферійного соціального фасаду, тобто соціальної маски, «особистості», «соціального індивіда». Таким чином «індивід» стає центром «особистості» і, як «одинична» істота, протиставляється світу.

Під «соціальним» ми розуміємо все, що характеризує специфічні для людини умови, процеси і продукти їх життєдіяльності, функції, зміни і розвиток, на відміну від тваринного світу.

Під «психологічним» розуміється одна зі сторін «соціальної діяльності» людини і функціонування суспільства в цілому, яка характеризує діяльність, що виникає спонтанно.

Поняття «система» визначається як сукупність елементів, пов’язаних між собою та утворених у певне єдине ціле.

Системна методологія до аналізу людського розвитку, який включає положення про те, що люди є «елементом» різних систем (фізичних, біологічних, соціальних), в яких вони представляють присутність і набувають характерних системних «якостей» (1); з вивчення еволюції та історії систем, які формують людину (2); з аналізу та визначення цілей живих систем (3); про необхідність виникнення феномену «особистості» та її роль у розвитку різних систем (4); про вибір таких системотвірних систем-основ, які забезпечуватимуть адаптацію людини до природного та культурного світу, її «особистісний розвиток» (5).

Л. Виготський запропонував принцип аналізу «за елементами». Він пише: «Основні характеристики такого аналізу є продукти, які є чужими для аналізованої множини – елементи, які не містять властивостей, властивих цій множині, і володіють деякими «новими властивостями, яких ця множина ніколи не могла б розкрити» [76, с. 46].

У антропоцентристській парадигмі мислення природа людини виявляється в самій людині або в середовищі, яке на неї впливає (біологічному, соціальному чи фізичному). З антропоцентричної моделі мислення виникає дуалістичне бачення людини, що веде до виключення людини з природи та суспільства, яке потім за допомогою «двофакторної» детермінації розвитку людини, яка перетворює її в кентавра із давньогрецьких міфів – напівтварину, напівлюдину, напівбіологічну, напів-соціальну істоту.

Біхевіористи вивчають людину як «стимульно-реактивну» істоту, що взаємодіє із тим самим середовищем, що й тварини, не лише допускаючи нерівномірну абстракцію законів людського розвитку в «соціальній історії». Вони також допускають необгрунтовану абстракцію, як біологи, прирівнюючи закони розвитку «людського» виду до законів інших видів.

З кожним новим віковим етапом людина потрапляє в нове соціальне мікросередовище, яке має складну структуру, що розвивається від моногрупової до полігрупової. Рух «особистості» по вертикальному життєвого шляху пов'язаний зі зміною групових ситуацій мікросередовища, з одного боку він створює якісно детерміновану дольову структуру «особистості», з іншого боку, проблему формування в ній соціально-психологічної готовності до нових видів спілкування та діяльності.

Через діяльність, як реалістичний процес, внутрішнє і зовнішнє взаємопов'язані, або, точніше, зовнішнє проникає всередину (суспільні відносини трансформуються в характеристики «особистості»), внутрішні характеристики будуть привнесені ззовні, проникаючи назовні (особистість опредмечує себе, змінюючи і перетворюючи суспільні відносини, матеріальний і духовний світ).

Спираючись на зазначені вище методологічні положення, українські психологи виявили особливості розуміння «особистості» в рамках постнекласичного герменевтичного підходу, яка включає такі ознаки: контекстуальність, чутливість до соціокультурних впливів, інтегрованість у соціокультурний контекст. Ця особливість співвідноситься з такою особливістю

досвіду, як діалогізм. Він формується шляхом виходу за межі безпосереднього «особистого» досвіду, що, у свою чергу, дозволяє розширити межі досвіду та збагатити його новими значеннями. Якщо звернутися до виділених ними раніше функцій наративу, то можна сказати, що ця риса «особистості» забезпечується інтерпретаційною та смислоутворювальною функціями і формується не лише шляхом інтерпретації, але й досвідного, синтетичного розуміння, нових значень, досягнутих через внутрішній діалог і діалог з іншими, а також через культурні роботи. У контексті наративу ця риса «особистості» виражається у вигляді соціокультурного контексту, «слідів» цитат, культурних спогадів, присутності осіб, які взаємодіють між собою, різних смислових «позицій» та їх зіставленням в оповідях. Відкритість світу, віра в світ, це результат осмислення минулого досвіду та орієнтації на майбутнє. Основною функцією розповіді, що забезпечує цю рису характеру, є розвиваюча функція, що ґрунтується на результатах сприйняття й осмислення «особистістю» власного життєвого й соціокультурного досвіду. Це, у свою чергу, дозволяє «особистості» будувати себе, власну ідентичність, а також створювати плани, життєві програми, бачити життєві перспективи і діяти відповідно до них. Цю емпіричну характеристику можна ідентифікувати за наявністю в автонаративному тексті таких ознак, як незавершеність, відкритість, наявність цілей, очікувань, запитів і реалізацій у його змісті. Гнучкість і динамічність ментальної моделі світу, здатність реагувати на зовнішні впливи і перебудовуватися відповідно до змін соціокультурного контексту. Вона відповідає таким характеристикам досвіду, як відкритість, контекстуальність і діалог. Ця особливість особливо важлива, оскільки в сучасному суспільстві все більше спостерігається тенденція до заміни соціальних і культурних норм певними соціальними практиками. Це, у свою чергу, означає, що соціальні та культурні метанаративи все більше замінюються наративними практиками, тобто в сучасних соціокультурних просторах метанаративи поступаються місцем наративу оповідання як наративному процесу. Отже, потрібно розвивати в окремих людей здатність

розповідати історії, тобто здатність виконувати ці наративні практики.

Усвідомлення своєї унікальності своєрідності свого життя, розглядаючи його як унікальну особисту історію, закарбовану в історичному та соціокультурному контексті. Воно відповідає такій ознаці досвіду, як самоцінність, і формується завдяки оціночній функції наративу, дозволяючи гармонізувати «особисті», соціальні та культурні цінності та трансформувати їх у ціннісно-орієнтовані власні цінності, тим самим формування почуття самооцінки власної «особистості».

Виражається наявністю у тексті автонаративу оцінювальних характеристик, а також у його цілісності та несуперечливості. Відносна незалежність від зовнішніх впливів при збереженні поваги до чужих життєвих історій та усвідомленні свого включення в соціокультурний контекст відповідає такій рисі досвіду, як самоідентичність, створеній через конститутивну функцію наративу. Це дозволяє вам зрозуміти себе, свій досвід, побудувати самототожність на основі вашої культурної, сімейної та «Я-концепції» та діяти відповідно до цих ідей. Зовнішньо розповідь виражається в чітко вираженому авторстві («авторській позиції») тексту. Здатність будувати історію власного життя як відкриту та унікальну «особисту» роботу. Ця характеристика відповідає характеристиці досвіду як несуперечливого і виробляється захисною функцією наративу. Ця функція дозволяє людині, так би мовити, відійти від негативного досвіду, перетворивши спогади про травматичні події в зовнішню історію, тим самим трансформуючи її в більш корисну історію, тим самим узгодивши травматичні і нетравматичні фрагменти досвіду, зробивши його несуперечливим.

Якщо людина постійно «перевожує» одні й ті ж теми, використовуючи лише ті інтерпретаційні схеми, які дозволяють створити релевантну зону, що виключає болючі фрагменти переживання, то ззовні це переживання може виглядати цілісним, але водночас бути застійним, що гальмує «особисте» зростання людини [280, с. 14-15].

Кожен етап життя людини характеризується відповідною основною діяльністю, що забезпечує формування як

мотиваційно-потребнісної, так і операційно-технічної сторін розвитку. Протиріччя між цими частинами є рушійною силою розвитку. Враховуючи це, відмінність у змісті понять «особистість» і «діяльність» дозволяє зробити висновок про те, що «соціальну якість» не можна визначити виключно через поняття «діяльності». Тому необхідно звернутися до інших «особистісних» видів діяльності, але розглядати їх не ізольовано, а через призму діяльності. Це пояснюється саме тим, що характер діяльності та рівень її розвитку, як уже зазначалося, є суттєвою характеристикою «особистості». Крім того, «особистість» слід розуміти як процес виконання цілого комплексу видів діяльності з різними ієрархічними співвідношеннями. Тому вчені зазначають, що якщо праця створює людей, то поділ праці формує різноманіття людських «особистостей». Це є переломний момент у розвитку «соціальної типології» та «соціальної цілісності особистості».

«Життєвий шлях» визначається як сукупність подій і обставин розвитку «особистості», які мають вирішальний вплив на формування «особистості» і визначають структуру і основні проблеми в житті цієї «особистості». Де життєві обставини як набір соціальних, біологічних і екологічних факторів, які впливають на людину протягом її життя, визначаючи «особисту історію» та «індивідуальність» кожної людини [234, с. 14].

Розуміння «соціальних якостей особистості» не може обмежуватися лише аналізом специфіки та структури діяльності (цілі, засоби, результати тощо). Це яскраво доводить той незаперечний факт, що потреби визначають діяльність, а тому безпосередньо впливають на «соціальні якості особистості». Потреби не визначають формально не тільки як джерело, але й суттєво і якісно характер діяльності «особистості». Потреби є центральною визначальною ланкою в практичній діяльності людини.

Соціальне виступає не тільки як загальна, найзагальніша характеристика людини, але й має інший «соціальний рівень» як конкретна «соціальна проблема». Тут діють унікальні закони «соціальної сфери», які неповторні і не зводяться до світу, що її створив, і є невід'ємною характеристикою людини, зберігаючи

всі її генетично пов'язані зв'язки, що набули особливих «якостей», що визначають людину перебуваючи саме в своєму походженні та його опозиції до інших і в точці біфуркації, розриву, який відокремлює його, піднімаючи його на новий рівень еволюції – «соціальної еволюції», для якої вона стає носієм.

Б. Ломов пояснює взаємозв'язок біологічного та соціального в рамках психології так: поняття «розвиток особистості» і «розвиток організму» є лише науковими абстракціями, які охоплюють різні сторони однієї проблеми, але водночас, багатоякісного у своїх виявах процесу. Взаємне опосередкування біологічного та соціального проявляється в цьому процесі, мабуть, у найповнішій і розгорнутій формі [177]. Це взаємне опосередкування відбувається через систему психологічних особливостей людини.

Ще чіткіше пише з цього приводу А. Лурія: «Соціальне не просто «взаємодіє» з «біологічним», воно формує нові функціональні системи, використовуючи біологічні механізми, забезпечуючи їм нові форми роботи, і саме в утворенні «нових функціональних утворень»» і полягають факти виникнення більш високосвідомих форм діяльності, що виникають на межі «природного» і «суспільного», … і дозволяють виділити таку науку, як психологія, яка вивчає ці нові закони, що народжуються в цій взаємодії [179].

Психічні явища формуються, розвиваються і виражаються в процесі діяльності та спілкування. Але вони належать не діяльності та спілкуванню, а їх «суб'єкту» – «індивідуальній соціальній особистості». Ні діяльність, ні спілкування самі по собі не мають духовних «якостей» і не існують самі по собі. Але цими «якостями» володіє «особистість». Нарешті, через аналіз діяльності і спілкування психологія виявляє – у всякому разі, вона повинна розкривати – психологічний склад «особистості», її внутрішній світ і дух.

Майже всі існуючі концепції представляють теоретичні моделі багатовимірної «особистості».

Вони привертають увагу до різноманітних психічних характеристик «індивідів», пов'язаних зі ступенем їх диферен-

ціації та інтеграції, а також складністю їхньої структурної організації.

Кожен «індивід» має досить великий потенціал, і цей потенціал лише частково розвивається в окремій діяльності. Тому її об'єктивна і більш-менш повна оцінка можлива за умови врахування всієї діяльності, яку здійснює «особистість». Важливим є те, що реалізація та розвиток потенціалу людини значною мірою залежить від стосунків з іншими та від того, як ця «особистість» залучена в діяльність.

Кожен вчинок окремої людини, якщо він є справді «суспільно значущим вчинком», також провокує «дії» інших; чи їхня допомога, чи реакція. Тому кінцевий результат «дій» не завжди такий, як очікував «індивід». У зв'язку з цим виникають проблеми з передбаченням наслідків своїх «дій» та розумінням відповідальності.

Через всю концепцію В. Ядова проходить ідея про те, що лише виходячи зі специфіки діяльності «індивіда», що виражає його ставлення до світу, можна виділити специфічні характеристики «особистості» та системне прогнозування, її «дії». Одиницею аналізу «соціальної поведінки особистості» В. Ядов обирає тенденцію – «детермінацію суб'єкта» щодо оцінки та певної поведінки, як психологічний вияв взаємозв'язку між потребами та умовами конкретної діяльності.

Рівні ієрархії походять від двох взаємодіючих ланцюгів: ієрархії умов функціонування, в яких «індивідуальні» потреби можуть бути визначені, та ланцюга потреб.

Принципом побудови ієрархії потреб тут є принцип поділу потреб за напрямами в різних сферах діяльності, а критерієм класифікації є послідовне розширення сторін «індивідуальної» діяльності. темою є необхідність досягнення двох протилежних цілей: інтеграції в суспільство та диференціації свого «Я» як автономної одиниці.

Тому цілком правомірно пояснювати потреби в рамках загальної психології як певний потяг, бажання, прагнення, як щось «суб'єктивне». Аналізуючи потреби і діяльність, ще раз підкреслюємо, що, з одного боку, потреби неминуче ведуть людську «особистість» до діяльності, а з іншого боку, тільки в

діяльності можуть реалізуватися і розкритися людські здібності. Потреби і процес їх задоволення призводять не тільки до формування нових видів діяльності, але й формують позитивні здібності «суб'єкта». У зв'язку з цим можна сказати, що потреба в розвитку здібностей «особистості», і що здібності, їх розвиток включає постійне нововведення, удосконалення та підвищення

Перехід від потреб до цілеутворення не відбувається сам по собі. Потреби і цілі пов'язують інтерес. Але якщо ми визначаємо інтерес як усвідомлену потребу, це призводить до ототожнення інтересу та мети. Тут дійсно є певна ідентичність, тому що ці речі генетично пов'язані з потребами в кожній ситуації. Однак, на відміну від інтересів, цілі відображають не тільки необхідну потребу, але й засоби її задоволення, а також можливі результати. Як нам здається, дослідники вважають інтерес ближчим до істини проявом потреби задовольнити те чи інше бажання. Слід зазначити, що потреба в задоволенні матеріальних потреб відіграє визначальну роль, безпосередньо пов'язану з економічним життям суспільства.

Всередині організму «індивіда» немає реальної «особистості», а лише її одновимірне («абстрактне») відображення на біологічному екрані, реалізоване динамікою нервових процесів. Таким чином, це не всередині «особистості», «тіло», а скоріше поза ним, у системі реальних взаємовідносин цього індивідуального «тіла» з іншими «тілами» такого ж роду, тому що те, що відбувається, знаходить простір між ними і замикає їх «як у тілі», контрольованому «як однією душею» [134, с. 394].

«Індивід» стане «особистістю» – «соціальною одиницею», «суб'єктом», «суб'єктом суспільно-людської діяльності» – тільки тоді і коли почне цю діяльність здійснювати. «Особистість» виникає тоді, коли «індивід» починає самостійно, як «суб'єкт», здійснювати зовнішню діяльність відповідно до норм і стандартів, даних йому ззовні – культурою, в якій він пробуджується до людського життя, до людської діяльності. Тоді як діяльність людини спрямована на неї, а вона залишається «об'єктом»; «особистість», якою вона уже володіє, явно ще не людська «особистість». І тільки в тій мірі, в якій «індивід» дізнається, запозичуючи від інших, як люди ставляться до речей,

в середині її органічного тіла виникають конкретні людські органи, набуваючи певну форму [134, с. 398].

Критерієм для встановлення ієрархії умов експлуатації В. Ядов взяв період часу, протягом якого експлуатаційна ситуація може вважатися відносно стабільною. Згідно з цим стандартом виділяють рівні «суб'єктивних ситуацій», групового спілкування, різних сфер «соціальної діяльності» та загальносоціальних умов способу життя. При взаємодії потреб і умов функціонування в «індивідуальній» структурі сформуються такі рівні тенденцій: базові фіксовані установки, фіксовані соціальні установки, загальна орієнтація на «особистісні» інтереси та система ціннісних орієнтацій щодо життєвих цілей і засоби її досягнення. Розташування різних рівнів, у свою чергу, визначає ієрархію «індивідуальних» рівнів поведінки. Фіксовані базові установки визначають прості поведінкові «дії», «соціальні установки» – «дії», загальна орієнтація – поведінку, ціннісні орієнтації – життєдіяльність у цілому. Ставлення впливає на поведінку в поточній ситуації в залежності від цілей, які ставить перед собою «суб'єкт».

З розвитком теорії управління в теорію освіти входять основні поняття: «суб'єкт» і «об'єкт» управління. В авторитарних педагогічних системах вчитель має особливо «суб'єктивний» характер, а учневі відводиться «роль» («позиція») «об'єкта», тобто того, хто піддається педагогічним впливам і пасивно структурує свою діяльність відповідно до зовнішніх вимог.

У гуманістичній педагогічній традиції, як ми зазначали, вчитель і учень виступають рівноправно зацікавленими «суб'єктами» освітнього процесу.

«Суб'єкт» – це людина, діяльність якої характеризується чотирма «якісними» характеристиками: незалежністю, сутністю, співпрацею та творчістю. Деякі вчені відзначають, що формування «особистості» – це процес, що складається з багатьох етапів безперервних змін, «якісні» характеристики яких залежать від конкретних умов і обставин. Якщо спочатку формування «особистості» визначається її зв'язком з навколишньою дійсністю, сферою практичної діяльності, засвоєними знаннями і нормами поведінки, то її подальший

розвиток «особистості» визначається тим, що вона стає не тільки «об'єктом», а й «предметом» виховання.

Вирішуючи те чи інше виховне завдання, вихователь спонукає вихованців до певної діяльності або запобігає небажаним діям. Щоб вихованці почали проявляти відповідну активність, цей вплив (зовнішній стимул) має бути ними відчутним, трансформованим у внутрішнє стимулювання, у спонукання до діяльності (переконання, бажання, усвідомлення потреб, інтересів тощо). У виховному процесі важливе місце займає внутрішня переопрацювання «особистістю» зовнішніх впливів. Опосередкування зовнішніх впливів через внутрішні умови відбувається в процесі безпосередніх або опосередкованих відносин з різними людьми в системі суспільних відносин.

Людина стає «соціальним суб'єктом» від народження. Формування характеру, поведінки та «особистості» людини в основному визначається сукупністю «соціальних факторів» (ставлення оточуючих людей, зразки для наслідування, ідеологія, «особистий» досвід) і закономірностей фізичного розвитку. Тому важливо знати сукупний вплив усіх факторів, що визначають розвиток «особистості» на різних вікових етапах. Не менш важливо проникнути в глибинні механізми цього процесу і зрозуміти, як накопичений у суспільстві виробничий, етичний і науковий досвід стає надбанням «особистості» і визначає її розвиток як «особистості».

Водночас важко переоцінити «роль» соціальних чинників у формуванні «особистості». Аристотель також писав, що душа – це «ненаписана книга природи, досвід пише її сторінки». Переоцінка «ролей» (Гельвецій, Дідро, Оуен) призводить до висновку: якщо ви хочете змінити людину, ви повинні змінити оточення. Але середовище – це насамперед люди, тому воно створює замкнуте коло. Якщо ви хочете змінити середовище, ви повинні змінити людей. Однак люди не є пасивними продуктами навколишнього середовища, а також впливають на навколишнє середовище. Змінюючи оточення, людина змінює себе.

Визнання активності «особистості» головним елементом її навчання ставить питання про цілеспрямовану діяльність, про розвиток «особистості», тобто про постійне прагнення до

самовдосконалення, розвитку власної духовності. «Особистісний» розвиток дає можливість систематично ускладнювати освітні завдання та зміст, здійснювати «індивідуальний» підхід відповідно до віку, формувати творчу «особистість» учнів і водночас здійснювати колегіальне виховання та стимулювання «індивідуальної» самостійності в подальшому розвитку.

Характер розвитку кожної «особистості», широта і глибина цього розвитку в одних і тих же виховних і виховних умовах залежить головним чином від власних зусиль, енергії і працездатності, які вона виявляє в різних видах діяльності, зрозуміло, з відповідним регулюванням природних нахилів. Цим у багатьох випадках пояснюються відмінності в розвитку «індивідів», у тому числі школярів, які живуть і ростуть в однакових умовах середовища і піддаються майже однаковим «виховним впливам».

Вітчизняна педагогіка виходить з визнання того, що вільний і гармонійний розвиток «особистості» можливий в умовах колегіальної діяльності. Не можна заперечувати, що за певних умов колектив(група) піднесе «особистість». Однак «особистість» може розвиватися і проявляти себе не тільки в «групі». Організація різноманітних форм колективної діяльності (навчально-пізнавальної, професійної, художньо-естетичної та ін.) сприяє вираженню творчого потенціалу «особистості». Незамінна роль колективу у формуванні ідейно-моральних орієнтирів «особистості», громадянської та «соціальної позиції особистості». Емоційний розвиток відбувається в групі в умовах взаємного захоплення, усвідомлення «індивідуальної» участі в спільній діяльності. Колектив з його громадською думкою, традиціями і звичаями незамінний як фактор формування широкого позитивного досвіду, а також умінь і навичок соціально значущої поведінки.

Досягнення певної мети обов’язково стикається з перешкодами як «об’єктивного», так і «суб’єктивного» характеру. Отже, на певному етапі розвитку «особистості», інтелектуальних здібностей і «суспільної свідомості» людина починає розуміти не лише зовнішні цілі, а й власні освітні цілі. Вона почала сприймати себе як предмет освіти. З появою цього

нового, дуже особливого елемента формування «особистості», люди самі стають вихователями. Отже, самовиховання – це систематична і свідома діяльність людини, спрямована на розвиток «особистості» та формування базової культури «особистості». Самовиховання спрямоване на зміцнення і розвиток здатності до добровільного виконання обов'язків, як «індивідуальних», так і на основі колективних вимог, формування моральних почуттів, необхідних звичок поведінки і волі. Самовиховання є невід'ємною частиною, результатом виховання і всього процесу розвитку «особистості». Це залежить від конкретних умов, в яких живе людина. Форми і методи самовиховання: самокритика, самонавіювання, самозобов'язання, самоперетворення, перенесення почуттів-уявлень у стосунки з іншими тощо. А мистецтво виховання, пов'язане з проблемою самовиховання, полягає в тому, щоб якомога раніше пробудити у дитини бажання розвиватися і допомогти їй, даючи поради щодо досягнення поставлених цілей. Опорою дорослих у цій справі є сама дитина, яка завжди і скрізь хоче стати сильною і доброю, бути кращою.

Саморозвиток – це безперервний процес, у якому під впливом конкретних мотивацій, за допомогою внутрішніх психологічних ресурсів ставляться і досягаються конкретні цілі шляхом трансформації діяльності, власної поведінки або зміни себе, використання форм самоутвердження, самовдосконалення та самоактуалізації. Механізмом «особистісного» зростання є самоприйняття і самопрогнозування [249, с. 72].

Унікальну цінність кожної «особистості» створюють розвинуті «соціальні інтереси», спрямовані на спілкування з людьми, відкритість і сміливість, виражену зацікавленість «особистості» у встановленні товариських стосунків з оточуючими і прив'язаність до прагнення «особистості» до самоствердження, потреба у визнанні потреби у підвищенні професійної кваліфікації та компетенції» [126, с. 142].

«Особистість» – це відкрита, незастига цілісність, що постійно змінюється, самовизначаючись в соціокультурному просторі та індивідуально-психологічному часі кожного «індивіда». Це інструмент контролю над своєю поведінкою, життям і

майбутнім. Існування «особистості» складається з постійного перетворення засвоєної культури в живе творіння «індивідуальної» життєтворчості [323, с. 10].

Проблема цілісності людини має дуже ранню історію. У філософській думці це пояснюється різними способами. Наприклад, З. Фрейд довів, що людина принципово не є повноцінною істотою. К. Юнг, бачить багато різних програм в одній особі, пояснював їх, виходячи з принципу комплементарності.

Застосування стратегічного життєвого рішення для визначення своєї «життєвої позиції» відбувається як свідомий акт самопізнання і самоконституювання, заснований на ціннісних орієнтаціях «індивіда» в навколишньому світі, в тому числі ціннісному ставленні до себе та інших, як результат засвоєння «соціальних норм» та під впливом культурного середовища [251, с. 61].

Багато філософів вважають, що люди не мають власної сталої природи.

Люди народжуються витривалими і в процесі соціалізації стають принципово іншими. Але філософські антропологи початку XX століття підкреслювали винятково людську властивість: відкритість, незавершеність людини як істоти. На відміну від інших «якостей», вона здатна подолати обмеження свого виду, стати невід'ємною частиною живого світу і водночас піднятися над ним.

Люди не є простим відтворенням соціального середовища. Якби це було так, то всі люди однієї культури дещо відрізнялися б один від одного. Соціальне середовище сформує подібних людей. Але не можна забувати, що кожна людина «індивідуальна». Її унікальність виражається в психології, світогляді, внутрішньому світі. Суспільство багато в чому формує людей, але люди не є сирим і пластичним матеріалом. Можна передбачити, як людина з усіма своїми багатствами вплине на характер суспільства, в якому вона живе.

Аналіз «одиниць» діяльності, особливо їх емпіричне дослідження, здається, переривається такими одиницями, як «дія» і «діяльність». Жодне з методичних досліджень осново-

положників діяльнісного підходу не розглядає поведінку і «дію» як одиницю «діяльності». Людина може здійснити «дію», досягти своєї мети і розглядати цю «дію» як відповідальність перед собою та іншими.

Тому С. Рубінштейн зазначає, що «подія» відрізняється від «дії», яка представляє ставлення іншої людини до «суб'єкта», тобто включає соціальну оцінку і самооцінку «індивідом» своїх соціальних наслідків. Він також зазначає, що «вчинок» є вираженням поведінки в морально-оцінному сенсі цього терміну, а не діяльністю.

Відповідь на питання про вивчення причин «індивідуальної» поведінки може бути такою: Взаємодія «особистості» та ситуації, взаємодія середовища та генетики [341].

Вихід із цієї ситуації був знайдений у багатьох двофакторних теоріях детермінації розвитку «особистості», які до цього часу визначали, як вирішити проблему біологічної та соціальної значущості людей, а також методи вирішити цю проблему. Існують три найпопулярніші версії двофакторної теорії, також відомої як «концепція подвійної детермінації розвитку» людської «особистості»: теорія двофакторної конвергенції (В. Штерн), теоретична теорія конфронтації двох елементів (З. Фрейд) і концепція взаємодії двох елементів.

«Об'єктивна» динаміка світу і «суб'єктивна» спрямованість сприйняття зумовлюють зосередженість уваги переважно на динамічних аспектах світу, а не на його постійних модусах. Це створює динамізм внутрішнього світу, «особистість» «відкриває» в собі здатність «самосуб'єктного» впливу на свій внутрішній світ і віртуальний світ.

Для правильного розуміння такої складної реальності, як людина, її необхідно розглядати як органічну частину «соціального життя», результат конструювання соціальним середовищем і самоконструюванняv, відбувається під впливом соціального середовища. У її життєвому світі виникає психологічний простір – простір динамічних стосунків, значною мірою маніпулятивних у своїй тактиці та стратегії стратегією [286, с. 108].

Обираючи шляхи та засоби самореалізації, людина співвідносить його зі своїми бажаннями («хочу» – інтереси,

бажання, захоплення, що спонукають до активності; найвищі можливості самореалізації, автентичність «особистості») з можливістями («можу» – самоусвідомлення своїх здібностей, самоставлення, самооцінка) та її необхідність (домінування «потрібно» – самоорганізації, у тому числі саморегуляції, а також уявлень про «соціальні потреби», пов'язані з «особистістю») [185, с. 12].

Основною мірою вищого «рівня» інтегрованості «суб'єктивних відносин» є їх «рівень» свідомості. Діяльність кожної людини має бути організована таким чином, щоб її здійснення «індивідом» розкривало перед ним певні сторони суспільних відносин, вводило його в ці відносини, забезпечувало розвиток життя «особистості» в системі суспільних відносин та їх відображення в її свідомості. Якщо діяльність «індивіда» організована таким чином, що при її здійсненні він має можливість більш повно влитися в систему суспільних відносин, зробивши «новий крок» на шляху свого руху в цій системі може розраховувати на формування активів з певним суспільним значенням.

2. СОЦІАЛЬНИЙ ЗМІСТ ОСОБИСТОСТІ

Аналіз «соціальних» «якостей» «особистості», які лежать в основі її цілісності, показує, що основними визначальними факторами при цьому є всі соціальні відносини, які у видозміненому та трансформованому вигляді змінюються, утворюючи структурні компоненти цілісності «особистості».

Розкриття змісту поняття «особистості» як «соціального явища» найчастіше здійснюється за такою схемою: якщо природа людини є сукупністю всіх суспільних відносин, то природа «особистості» також визначається всіма існуючими суспільними відносинами. Це все правда. І цього, можливо, достатньо, щоб висвітлити основні риси людського характеру. Але виявляється, що цього недостатньо, як тільки ми йдемо далі і починаємо аналізувати поняття «особистості» з точки зору його змісту і форми, ми намагаємося розглянути формування цілісності

«особистості» і побудувати повну цілісність. Вирішення поставленого завдання пов'язане з необхідністю більш ретельного аналізу самих «соціальних зв'язків», діяльності, взаємозв'язків і взаємодій між ними та їхніх потреб і здібностей, способу життя, цінностей і оцінок і тощо.

Соціальні відносини виникають у процесі взаємодії, реалізації інтересів і задоволення потреб «індивідів», соціальних груп чи спільнот, об'єднуючи «індивідів», їх окремі «дії» в єдине ціле, утворюючи суспільство як систему, як «соціальну цілісність», у якій визначальною цінністю є людина, її права і свободи. Науковці стверджують, що специфіка суспільних відносин полягає в тому, що вони об'єднують людей у «соціальні спільноти» різних рівнів, різновидів і типів на засадах однакових умов їхнього життя – рівня та «якості» життя, що виражається в способі життя, становищі в суспільстві, інтересах, прагненнях, ідеалах тощо [220, с. 76].

Зміст цілісності «особистості» розкривається через діяльність її сутності – сукупності суспільних відносин. Отже, природа, як сукупність усіх суспільних відносин, повинна розкриватися в системі понять, що виражають стійкі внутрішні кордони «індивіда» і зовнішнє існування цих кордонів у способі життя, системах діяльності та діях.

Теоретична соціологія і соціальна теорія, або загальна теорія суспільства відповідають на питання про те, як «індивід» і суспільство можуть взаємодіяти на основі «соціальних норм». «Соціологія», як зазначає Френсис Фукуяма у своїй книзі «Великий крах», – «це, зрештою є наука, присвячена вивченню «соціальних норм».

Чільне місце серед «соціальних норм» займають етичні та правові норми. Соціальна теорія та теоретична соціологія постають тут як емпірично-аналітична та дескриптивно-герменевтична наука, яка описує, інтерпретує та аналізує те, що є в суспільстві, наявні «соціальні норми» та інституційні системи. У цій традиції домінуючим є розумінням науки, особливо соціальної, як поєднання теорії та емпірії, яке полягає в тому, щоби описувати, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати, обчислювати та інтерпретувати їх функціону-

вання. Однак, такий аналіз та розрахунки мають практичну, зорієнтовану на «дію», значущість, лише тоді, коли вони дістають конкретизації в уже обраних цілях.

Розрізняючи слідом за І. Кантом інструментально-практичне і морально-практичне значення, слід зазначити, що в цьому випадку сфера практичного зводиться до інструментально-практичного. Тому часто виникає думка про самодостатність соціальної теорії, яка ніби замінює собою соціальну філософію. Ця «позиція» поширюється на інші царини соціального знання, наприклад, термін економічна теорія. Так само в політології політична теорія замінює політичну філософію. Хоча останнім часом ця ситуація змінюється, наприклад, в економічних науках виникають нові дисципліни, як політично-етична економія або політично-економічна етика [129, с. 10].

Діяльність є однією з саморухомих форм дійсності. Життя суспільства і кожного «індивіда» також є конкретним вираженням саморухомих форм дійсності. Вони є самовизначеними відбиваючими системами.

«Особистість» – це мисляче тіло, «соціальне тіло», що існує як рухомий «об'єкт» з просторовими і часовими властивостями. Категорії «рух», «простір» і «час» повинні знайти власне значення. Тому їх слід аналізувати як «соціальний рух», «соціальний простір» і «соціальний час».

Немає сумніву, що людська культура в цілому характеризується прагненням додати соціального сенсу простору та часу. Але особливо яскраво і переконливо воно виявляється в багатьох видах мистецтва. Проблема тут подвійна: з одного боку, важливо зрозуміти специфіку, специфіку суспільного руху, простору і часу, з іншого боку, щоб через ці соціальні атрибути розкрити детермінованість суспільства і людського життя.

Зміна і розвиток діяльності, здійснюваної «індивідом», обов'язково веде до змін у відносинах між людьми, в яких цей «індивід», хоче він цього чи ні, бере участь у діяльності, яку він виконує. Але було б не зовсім правильно дивитися на цей процес однобічно і не бачити, як відносини, які людина формує з оточуючими, негативно впливають на «якість» і швидкість діяльності «особистості». Вони можуть уповільнити або

прискорити, покращуючи продуктивність. У даному випадку маються на увазі всі суспільні відносини: і ті, які ми зазвичай називаємо матеріальними, і ті, які ми називаємо ідеологічними. Вплив соціальних відносин на продуктивність чітко простежується, коли ми звертаємося до аналізу різних типів програм соціальних «дій».

Як уже зазначалося, основу «особистості» становлять стосунки, що залежать від діяльності людини, створені в процесі її розвитку. На основі залежності окремих видів діяльності людини встановлюється певна система суспільних відносин, до якої входить «особистість».

Теорія диспозиції має на меті представити соціальну систему як мережу «позицій» з нормативними порядками, що відповідають цим «позиціям» щодо обов'язкової поведінки «індивіда», щоб визначити причини, що призводять до різниці між фактичною поведінкою та ціннісними орієнтаціями «індивіда», і знаходить методи усунення цієї прогалини. Важливим моментом тут є якісна характеристика самих ціннісних орієнтацій, ступінь їх відповідності прогресивним тенденціям розвитку суспільних і колегіальних цінностей. З іншого боку, не менш важливою виявляється сама мережа (їх прогресивність) «позицій», зайнятих у цій соціальній системі. Зрештою, за «позиціями» та схильностями лежать соціальні відносини, цінності та судження.

«Позиції» та «диспозиції» тісно пов'язані з характеристиками «рольової» теорії «особистості». «Соціальна роль» «індивіда» пов'язана з різноманітністю видів діяльності, які виконує «індивід». Адже вони залежать від соціальних відносин. Можна цілком погодитися з твердженням, що поняття «ролі» є поняттям психології, навіть соціальної психології, а її реальна основа лежить на рівні суспільних відносин, самі вони не мають психологічної форми.

Серед багатьох видів діяльності, які повинен виконувати кожен «індивід», можна виділити основний або переважний вид. Цей вид діяльності може бути: а) обраний випадково, через тиск життєвих обставин і не збігається з покликанням. При цьому така діяльність не сприяє формуванню цілісної «особистості»;

а) відповідати здібностям і покликанню особи, що формує її цілісність у найбільш позитивний спосіб; б) лише частково збігається з покликанням «особистості». Тому цілком очевидна її часткова функція щодо формування загальної структури «особистості». При цьому важливо відзначити, що соціальні відносини, що формуються навколо домінуючого виду діяльності, мають істотний вплив не тільки на всю систему «особистих» відносин, комунікаційну структуру її, але і на всю її систему «особистісних» відносин. Тому в основу будь-якого типу взаємовідносин конкретної соціально-історичної «особистості» ляжуть суспільні відносини.

Аналіз специфіки суспільних відносин як цілісної системи становить надзвичайно важливий аспект їх дослідження. Водночас такий підхід лише виявляє інтегральні властивості всієї системи суспільних відносин, не обов'язково притаманні кожній її частин, кожному окремому виду цих відносин. Наприклад, той факт, що суспільні відносини складаються на основі певного способу виробництва і визначаються ним, є істотною ознакою як всієї системи цих відносин. а також більшості її видів. Однак, цю «якість» не можна водночас віднести до виробничих відносин, оскільки вони становлять сторону самого способу виробництва. Виділення цих ознак безумовно, необхідне, але ними визначається поняття «система суспільних відносин», а не саме суспільні відношення. Для визначення останнього необхідно виділити не системні (інтегральні), а загальні властивості всіх суспільних відносин [342, с. 30].

Враховуючи особливості взаємозв'язку діяльності та суспільних відносин, слід бачити, що діяльність завжди виражається у формі суспільних відносин. Зрозуміло, що цілісність розвитку «особистості» залежить від цілісності взаємодії цих двох систем: відносин і соціальної діяльності.

Характер взаємозв'язку суспільної діяльності з діяльністю «особистості» визначається історично конкретною системою суспільних відносин, існуючим різноманіттям систем поділу праці, місцем «індивіда» в цій системі та засобами його залучення до цієї системи. Важливу роль відіграє система ціннісних орієнтацій, рівень активності та «особистісні» межі

«особистості». У суспільному процесі чітко простежується подвійна тенденція розвитку суспільної та «індивідуальної» діяльності: з одного боку, зростає «роль» мас, з іншого – зростає відповідальність і важливість діяльності кожного «індивіда».

Рівень всебічного розвитку «особистості» вимірюється ступенем інтеграції цього «індивіда» в різноманітну систему «соціальних зв'язків» – матеріальних відносин, ідеологічних (духовних) відносин, а також у сфері фізичного спілкування.

Поняття включеності «особистості» в систему суспільних відносин вимагає певного пояснення, хоча воно тісно пов'язане з поняттями «позиція» і «диспозиція». Інтеграцію «особистості» слід розуміти не як пасивну участь у «міжособистісних» «соціальних стосунках», що передбачає виконання певного виду діяльності, а насамперед як активне перетворення. Через «особисту» діяльність «індивід» є певним «індивідом» цих «соціальних відносин». Важливо пам'ятати, що діяльність є не тільки мірою трансформації «соціальних відносин», мірою інтеграції, а й мірою трансформації «особистості».

Мірою сформованості соціальної цілісності людини виступає діяльність.

Зрештою, кожну людину необхідно розглядати з двох «позицій»: як «об'єкт» і як «суб'єкт» «суспільних відносин». Можна припустити, що в тих випадках, коли людина виступає як «об'єкт» «суспільних відносин», він є звичайним учасником цих відносин, то позитивна ініціація в цьому випадку йде від інших. У випадку з активним «індивідом», коли він є «суб'єктом» «суспільних відносин», «суб'єктом» діяльності, «індивід» не має нормальної участі в «соціальних відносинах» – він є своєрідним середовищем цих відносин. Ці два моменти являють собою суперечливу єдність цілісності будь якої «особистості», оскільки вона завжди виконує «роль» і «об'єкта», і «суб'єкта» «суспільних відносин» («особистість» є «суб'єктом-об'єктом»). У тому випадку, якщо людина виступає як «об'єкт», її особистісне буття формується насамперед під впливом зовнішніх впливів, різноманітних умов і обставин. Коли людина є «суб'єктом», вона максимально створює своє «особисте» існування, змінюючи обставини і тим самим змінюючи себе.

Поява «особистості» як «об'єкта» «суспільних відносин» пов'язана з відповідним видом діяльності. Водночас, коли «індивід» виступає як «суб'єкт» «суспільних відносин», він починає щось вносити в суспільство: виробляються матеріальні та духовні продукти, змінюються «соціальні відносини» тощо.

У дитинстві формування «особистості» в основному здійснюється за принципом формування її як «об'єкта» «суспільних відносин», але коли відбувається процес соціального дозрівання, «особистість» перетворюється на «суб'єкт» «суспільних відносин» і діяльності .

«Особистість» дорослої людини можна охарактеризувати насамперед як «суб'єкт» «суспільних відносин». Однак це не означає, що становлення «особистості» в дитинстві (з якого формується «особистість») відбувається лише як пасивний процес. Навпаки, кожен етап розвитку «особистості», як в онтогенезі (дитинство людини), так і в філогенезі (дитинство людини), обов'язково передбачає позитивне ставлення до світу. Тільки операція тут трохи інша. Якщо говорити про діяльність з присвоєння «особистості» в дитинстві, то ця фаза розвитку «особистості» також є активним процесом накопичення фізичних та інтелектуальних сил. Таким чином, ця діяльність описується і як привласнення, і як перетворення. Перший спрямований на «індивідів», другий – на зовнішні умови, обставини, «суспільні відносини».

«Особистість» як «об'єкт» «суспільних відносин» пов'язана з діяльністю у сфері привласнювальної діяльності, а «особистість» як «суб'єкт» «суспільних відносин» пов'язана з діяльністю у сфері привласнювальної діяльності. Адже «особистість» дорослої людини – це єдність двох процесів: присвоєння матеріальних і духовних цінностей і створення їх власною діяльністю. Причому другий процес займає перше місце.

Самої свідомості недостатньо, щоб бути «суб'єктом». Можна бути високосвідомим і не користуватися духовними надбаннями, не реалізовуючи їх у життя, в систему соціальних технологій. Бездіяльна свідомість руйнує «особистість». Свідомість має бути діяльною, тобто втілюватися на практику, матеріальне виробництво, соціально-політичні відносини, побут та культуру.

Таким чином, «суб'єкт» – це людина, яка організовує і здійснює свою діяльність на засадах суспільної свідомості. Бездіяльність – атрибут пасивної маси населення, а не історичного «суб'єкта».

«Суб'єкт» тому і є «суб'єктом», що він «діє», «діє» свідомо й цілеспрямовано, спираючись на знання й культурні надбання, що виробило на цей час людство [21, с. 176].

Іншою важливою закономірністю включення «індивідуальної» діяльності в систему «суспільних відносин» є процес спілкування та ізоляції. Чим різноманітніша «особистість» у формах спілкування, тим повніше розвинена її цілісність.

Відносини, як вважається, нескінченно різноманітні. Водночас «суспільні відносини» мають специфічний тип. По-перше, вони існують лише між людьми, соціальними групами, організаціями, соціальними інститутами, етносами та суспільствами та всередині них. По-друге, з'являються, існують, відтворюються, трансформуються в межах економічної, політичної, соціальної, духовної сфер і завдяки ним. По-третє, окрема людина вступає в «суспільні відносини» як представник певних соціальних груп та спільнот [262, с. 66].

Здатність «особистості» переходити з одного організаційно-функціонального «рівня» на інший є ознакою не тільки цілісності та «зрілості» в суспільстві, але й психологічної стійкості та цілісності внутрішнього світу.

Багатий досвід суспільного розвитку протягом багатьох тисячоліть наочно демонструє, що суспільна самоорганізація виявляється чергуванням двох взаємовиключних процесів: децентралізації і децентралізації. Ієрархія – це послідовне поєднання базових дисипативних структур (структура, яка може існувати лише під час обміну речовиною, енергією та інформацією з навколишнім середовищем) у дисипативні структури вищого порядку; Ієрархія – це послідовне розкладання складних дисипативних структур на простіші. Такий підхід цінний для всіх рівнів освіти, у тому числі й соціальної.

Правомірним є застосування його до навчального процесу як комплексного навчального курсу. Аналіз такого процесу показує, що він може здійснюватися в різних напрямках: виховні структури (впливи) можуть виникати в різній послідовності за

різними правилами, що може призвести до появи різних типів ієрархічних виховних систем.

Діапазон напрямків, за якими можна досягти встановлення пріоритетів та ієрархії, не є абсолютно довільним: він визначається природою системи, що зазнає конкретного розвитку. Іншими словами, це визначається розгалуженням – розгалуженням старої «якості» на кінцевий набір потенційних нових «якостей». Це те, що ми називаємо нелінійністю першого роду, яка з самого початку надає процесу самоорганізації неоднозначний («випадковий») характер. Перехід виховного впливу (виховної системи) з одного стану в інший вимагає виділення певної структури з безлічі можливих нових структур. Таким чином, на зміну традиційному динамічному детермінізму приходить принципово новий «стохастичний», або імовірнісний детермінізм (послідовність біфуркацій і послідовність «дій» вибору).

Цим картина самоорганізації освітніх систем не вичерпується. Розгалужений ланцюг здатний не тільки виводити самоорганізовану систему з початкового стану, але й повертати її до цього стану.

Як свідчить історія розвитку антропологічної думки, вивченню гносеологічних аспектів людського буття завжди надавалося пріоритетне значення. Однак саме по собі знання не може забезпечити цілісність існування. Адже людина ніколи не розуміє світ до кінця, їй допоможе віра, вона виконує функцію моделювання цілісності буття. Тому неможливо сформувати новий погляд на людину, на природу людської діяльності без урахування феномену віри, без розуміння її функції та «ролі» в житті людини. Проблема впевненості в собі є однією з проблем людського існування, тому що саме впевненість у собі, її ступінь, пов’язана з незліченними виборами, які люди завжди мають робити: «Існування – це те, що ви повинні робити». Це не стосується відкладення на завтра чи перекладання на плечі інших – на плечі сусіда, на плечі нації, держави, суспільства. Ти сам повинен [189, с. 20]. Тому що все остаточно вирішується там, у той момент, де ми знаходимося – і рухаємося всередині себе. Жодна зовнішня «подія» не може вирішити наші проблеми, якщо

ми не зобов'яжемося їх вирішити… Тому що в кінці кінців все буде вирішується не масштабом колапсу всесвіту, а масштабом того, що ви зробили, – а також вашими здібностями» [189, с. 55].

В історії філософської думки питання про віру людей у себе безпосередньо не обговорювалося. Аналізуючи погляди різних мислителів на цю проблему, можна чітко побачити два вектори розвитку філософсько-антропологічного мислення, пов'язані з внутрішньою природою людини та ставленням людини до своєї свободи. Перший напрямок виходить із системи філософських поглядів І. Канта, присвячених ідеї подвійної природи людини. Продовжувачами його філософії є переконання І. Фіхте, Ф. Шеллінга, Г. Гегеля, Л. Фейєрбах. Ігноруючи всі відмінності у філософських поглядах цих мислителів, їх об'єднувала ідея звернення до Бога, в якій вони вбачали вирішення протиріччя між природними і моральними потягами людини.

Ця ідея, поміщена в перспективу названих мислителів, змогла сформувати тлумачення, що оскільки земне життя безпідставне, немає «об'єктивних» критеріїв співвідношення між загальною та «особистою» природою людини (що можна розуміти як прийнятну міру самовпевненість).

Історичні вектори розвитку філософської думки яскраво показують, що абсолютизація як загальної природи, так і «індивідуальної» природи людини веде в глухий кут, оскільки обидві тенденції ведуть до абсолютизації, що веде до абсурду, який можна зрозуміти наступним чином: абсолютизація самовпевненості (як «особистості», починаючи з людини) призводить до ідеї вседозволеності, до ідеї надлюдини, тобто відчуження людини від людської природи предків, тоді як абсолютизація протилежного полюсу, недовіра до себе призводить до олюднення знеособленості, відчуження людини від самої себе.

Першу спробу вийти з філософського глухого кута зробив головний попередник екзистенціалізму С. Кьєркегор [162]. У спробі зрозуміти ту саму ідею – ідею протилежності «індивідуальної» та загальної природи – він переходить на інший рівень категоріального та концептуального аналізу, переносячи фокус на «своє» внутрішнє життя та світлини принцип «суб'єктивності».

Змінюючи понятійно-категоріальний апарат, він ввів у філософський обіг категорії вибору і можливості, поставивши проблему свободи вибору «дій» з точки зору непередбачуваності результату.

С. К'єркегор ближче, ніж будь-хто інший, до виділення феномену самовпевненості в людині, говорячи про неможливість абсолютизації загального чи «індивідуального» в людині, оскільки абсолютизація одного з них породжує «страх небуття», що призводить до збитків.

Філософія С. К'єркегора підготувала ґрунт для змін у сфері «суб'єктивно»-понятійного мислення людини, що відбулися в XX столітті, коли філософія стала справді антропоцентричною і людина вперше почала розумітися як джерело діяльності, джерело ставлення по відношенню до світу і до себе.

Логіка розвитку вітчизняної науки полягає в тому, що раніше через загальні методологічні обмеження феномен впевненості в собі не міг бути включений у поле феноменології «особистісних» параметрів, дослідження. Досліджуючи дуже важливо виявити механізми, які формувати творчу, ініціативну та самостійну «особистість». Саме там були встановлені основні правила, що дозволили вивчати «особистість» як незалежну від життєдіяльності з точки зору відносин між «об'єктом» і світом.

Відповідно, впевненість людини в собі не може бути абсолютною, як і її сумнів у собі не може бути абсолютним. Представники різних напрямів антропологічної філософії показали, що абсолютизація самовпевненості призводить до застою «особистості» і, зрештою, до її втрати. У цьому випадку найвищою і єдиною цінністю для такої людини стане вона сама, що в кінцевому підсумку призводить до втрати зв'язку зі світом. З іншого боку, абсолютизація невпевненості в собі призводить до втрати власної «індивідуальності», оскільки людина, яка не довіряє собі, буде шукати точку опори зовні, у світі, і таким чином стає залежною і несамостійною, очікує постійної підтримки підтвердження своєї цінності ззовні і, як наслідок, перетворюється на «об'єкт» постійного маніпулювання з боку інших, повертається до зовнішніх обставин, умов тощо, втрачає власну творчу ініціативу.

На феноменологічному рівні це можна представити так: регулює свою поведінку, прогнозує її, людина завжди певним чином співвідносить свої здібності (в тій мірі, в якій ми їх сприймаємо) з важливістю і важливістю вимог і умови для нього, які виходять із зовнішньої реальності. Тому природу впевненості в собі можна зрозуміти лише з унікальної онтології «людина і світ». Феномен самовпевненості, що аналізується, має відносно незалежний психосоціальний статус, оскільки орієнтація людини на світ і на себе одночасно означає, що вона або вона орієнтовані на обидві реальності. З одного боку, він розрізняє тільки ті властивості і «якості» «об'єктів» зовнішнього світу, які релевантні ситуації і мають для нього значення, з іншого боку, він сприймає тільки ті спонукання і потреби, які мають для нього сенс і цінність він у цей конкретний момент, у цій конкретній ситуації ігнорує все інше. Людина ніколи повністю не пізнає світ, його характеристики та «якості», і вона ніколи повністю не пізнає себе. Ось чому не тільки знання, але й віра у формі віри об'єднує людство і світ в єдине буття.

Саме впевненість у собі дозволяє людині, з одного боку, не боятися взаємодіяти зі світом, який вона до кінця не знає, а з іншого – вміти самостійно обирати цілі, ставитися до себе, до свого досвіду вона, з її власною «суб'єктивністю», стурбована цінностями.

Теоретичний аналіз різноманітних досліджень дозволяє припустити, що регуляція діяльності пов'язана зі ступенем або ступенем впевненості в собі і в світі (або в тій частині, з якою «суб'єкт» взаємодіє в кожен момент свого життя). У той же час це вимірювання не може бути постійним; це як маятник, у стані живої рівноваги. Міра рівноваги або рівноваги є лише характеристикою форм діяльності, які розвинули й опанували форми діяльності. Саме ця відповідність забезпечує відносну стабільність як «особистості», так і діяльності.

Центральне місце в оволодінні новими формами діяльності займають види діяльності, які завжди порушують баланс у бік зростання довіри до світу (підпорядкування його умовам) або до себе (кидання собі виклику, отримання нових можливостей).

Це дозволяє зрозуміти один із механізмів, за допомогою якого відбувається «проникнення людини у світ». Вона пов'язана з діяльністю людини, оскільки здійснюється за допомогою діяльності. Але кваліфікована діяльність більше не здатна розвивати характер. «Особистість» тільки розвивається при оволодінні новими видами діяльності.

Це дозволяє передбачити, що розширення «особистого» досвіду шляхом оволодіння все більш різноманітною сферою діяльності та світом одночасно допоможе людині розширити та поглибити рівень довіри до світу. Впевненість важко виміряти лірикою, вона виражається в безмежних «діях», особливо в «діях», які відповідають ціннісним уявленням про речі, які їм не суперечать. Тут принцип відповідності функцій у цьому контексті можна виразити так: є «суб'єктом» діяльності, людина водночас прагне відповідати сама собі, тобто з уявленнями має свою цінність про себе. Якщо задумана «дія» вступає в конфлікт з внутрішнім «Я» людини і його внутрішньою системою смислового утворення, вона впадає у внутрішній емоційний конфлікт із собою (звичка, яку важко пережити), через що людина не може довго перебувати в такому стані.

Усвідомлення власних можливостей передує цілепостановленню і безпосередньо пов'язане з їх вибором. Емпірично сприйняття своїх здібностей включає переживання «Я можу». І тут знову можна сказати, що це ще не вибір, а отже, не мотив і навіть не мета. Це лише рефлексивне усвідомлення своїх можливостей, тобто міри своєї свободи, але без цього не може бути ні діяльності, ні «дій». Але просто відчути «Я можу» недостатньо, для успішного виконання будь-якої діяльності потрібні добровільні зусилля, але це вже наступний крок. Переживання «Я можу», помножене на волю, створює той самий вектор «цільової мотивації», з якого, за уявленнями кожного дослідника, починається сама діяльність. Початку діяльності, ще до цього вибору, до вибору мети, передує період величезної внутрішньої роботи, пов'язаний з упевненістю в собі.

Таким чином, людські дії ініціюються не лише потребами (розуміються як мотиви, уподобання, бажання тощо або вектори «Я хочу») і, можливо, не ними, а можливостями, які

сприймаються (вектор «Я хочу»), («Я можу»). Іншими словами, міра «індивідуальної» свободи, взята в поєднанні з потребою. Але існує й інший вектор, який бере участь у визначенні людських «дій», а це емпіричні уявлення людини про те, що допустимо, а що ні, або про приналежність, у якому, як висловлено в аналізі, головну «роль» відіграє семантичне формування «особистості». Виходячи з цього, можна зробити висновок, що для здійснення будь якої «дії» або вчинку людина повинна якимось чином поєднувати спрямованість трьох рухових векторів: «Хочу», «Можу», «Вмію».

3. ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Виховання на перший погляд не має зовнішньої мети, воно призначене для людини, щоб вона досягла «самореалізації». Формування «особистості» є, з одного боку, результатом власних зусиль «індивіда», а з іншого – формуючим впливом культури і суспільства. Виховання в ширшому соціальному значенні – це набір освітніх практик, які впливають на всі соціальні інституції, забезпечуючи передачу від одного покоління до наступного накопиченого культурного та соціального досвіду, моральних норм і цінностей.

У ширшому виховному розумінні – це процес цілеспрямованого формування «особистості» в умовах спеціально організованої виховної системи, що забезпечує взаємодію вихователів і вихованців.

У вузькому педагогічному розумінні це спеціальна діяльність, спрямована на формування в людини певних «якостей», властивостей і ставлень. Виховання є одним із елементів(засобів) соціалізації.

Соціалізація – це процес соціального розвитку людини внаслідок спонтанних та організованих впливів усіх елементів суспільного буття. Виховання є одним із спеціально структурованих елементів розвитку людини.

Природа людини за своєю сутністю дихотомічна. З одного боку, це організм зі своїм механізмом «дії» та еволюції. З іншого боку, людина є соціалізованим організмом, зі своїми еволюційними, соціалізуючими механізмами – із соціальним геномом.

Сукупність зовнішніх і внутрішніх «якостей» повно-функціональної людини, що формується протягом її життя на основі моральних «якостей» природи, основних психосоціальних характеристик її є активним процесом – самоорганізацією людини.

Весь педагогічний процес – це активне суспільне життя, це трансформація напруги, це напружена робота, в якій найкращий вихователь бачить себе частиною суспільства. Всі свої «особистісні» елементи, всі свої душевні та розумові переживання, крім волі, він безперервно використовував в атмосфері гострої соціальної боротьби, що називається внутрішньою педагогічною працею. Серія «особистих» невдоволень, незручностей, прагнення до пристосування та їх наслідки – виховна відвертість, виховні уроки – це також елементи «особистісної» творчості.

«Особистість» у силу своєї творчості прокладає шлях для інших, започатковуючи новий зразок діяльності, але за умови залучення до колегіальної діяльності.

Виховання в «індивіда» поглядів, почуттів, знань, захоплень лише окреме вираження однієї спільної думки про становлення організму в цілому, в усіх його функціях, особливо в соціальній їх частині, оскільки виховання певних знань, почуттів одночасно є вихованням відповідної соціальної поведінки. Погляди, почуття, відчуття «індивіда» ні теоретично, ні практично не відокремлені від його «біологічних моментів».

Проблемами виховання в різних аспектах їх реалізації займалися та займаються такі українські науковці; Т. Алексєєнко, І. Бех, А. Бойко, Г. Пономарьова, О. Сухомлинська, М. Сметанський, С. Харченко та інші. Однак, останнім часом, нові виклики розвитку суспільства спонукають дещо по іншому сприймати певні розуміння та усталені погляди щодо виховання «особистості» та його впливу на розвиток суспільства.

Так, проблема «соціального виховання» є предметом дослідження таких науковців, як Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, М. Галагузова, М. Горячов, І. Звєрєва, А. Капська, О. Кузьменко, Л. Коваль, А. Коджаспіров, Г. Коджаспірова, Л. Крившенко, В. Нікітін, Л. Мардахаєв, О. Мудрик, М. Плоткін, А. Рижанова, А. Сбруєва, С. Хлєбнік, М. Шакурова та ін.

Процеси розвитку «особистості», формування її «якісних» характеристик, соціалізації, долучення до культурних надбань людства – це усе лише засоби її виховання. Суттєву «роль» в цьому процесі відіграє культура.

«Особистість» – «соціальна якість» (властивість) «індивіда», що визначається його «залученістю» у суспільні стосунки. Спосіб життя «індивіда», «соціальні ролі», які він виконує, забезпечують формування, трансформацію і закріплення властивостей, які утворюють зміст його соціально-професійного спрямування. Саме в системі соціально-професійних стосунків відбувається перетворення внутрішніх, психічних процесів «індивіда» на «якісні» властивості його «особистості».

Саме явище «індивідуальності» подається можливістю – «шансом», «ресурсом», що закладені в розвитку роду людського в його тенденції до змінюваності.

Цей шанс, або можливість, «індивідуалізації» подається тим ресурсом, яким володіє новонароджений «індивід» і який актуалізує (або ж ні) його «особистість». В цьому й полягає механізм самоактуалізації, позначений А. Маслоу [201].

Близька до цієї ідеї думка Л. Виготського про вищі психологічні функції як «оволодіння» нижчими. Мова повинна йти скоріше не про співвіднесення вищих та нижчих психічних функцій, а про здатність «особистості» до організації всієї своєї психіки в «індивідуальну» систему, яка забезпечує її відтворення в життєдіяльності – на життєвому шляху.

У філософії «індивідуальність» розуміється як «неповторний, окремий спосіб існування конкретного «індивіда» як самостійно активного «суб'єкта», «індивідуальна» форма суспільного життя людини. «Особистість» соціальна та «індивідуальна» за способом існування. «Індивідуальність» являє собою власний світ «індивіда», який за своїм змістом детермінований соціальними

умовами і є «індивідуальним» за походженням, структурою і формою. Природа «особистості» пояснюється унікальністю конкретного «індивіда», здатністю бути самим собою в рамках соціальної системи.

«Індивідуальність» – неповторна своєрідність будь-якого явища, окремої істоти, людини; протилежність загального, типового, в соціальній психології – колективного(групового).

Виховання, за словами М. Шелера, будучи самодостатнім і самооцінювальним, не є підготовкою до чогось: виховання існує не для того, щоб готуватися до життя, а навпаки, це саме життя, і будь-яка освітня підготовка до чогось існує завдяки вихованню [269]. Виховання не скільки має будь яку зовнішню мету, воно призначене для людини, щоб вона стала «самосвідомою». І саме тут, формування «особистості» є, з одного боку, результатом власних зусиль «індивіда», а з іншого – формуючим впливом культури і суспільства.

Виховання, безумовно, є одним із факторів формування «особистості». «Якісна» характеристика виховання, на відміну від інших факторів формування «особистості» (спонтанний вплив середовища, процес розвитку), полягає в тому, що «суб'єктом» виховання свідомо ставиться визначена мета, яка досягається адекватними засобами. Таким чином, виховання – це різновид суспільної взаємодії, за якої люди впливають на інших для цілеспрямованого формування їх «особистості». Процес виховання спрямований на формування соціально-важливих «якостей» «особистості», створення і розширення кола її взаємовідносин із соціальним середовищем-суспільством, людьми, самою собою, ефективне використання позитивних і послаблення негативних впливів мікросередовища.

Виховання не просто функціонує як складова процесу соціалізації, а є системою методів вона фактично забезпечує цілеспрямований механізм соціалізації, є керованою і відносно цілеспрямованою соціалізацією. Виходячи з тези, що виховання є однією із функцій суспільства, його можна вважати процесом соціального формування (соціального розвитку) «особистості» [324, с. 241].

«Особистість», за визначенням Л. Виготського [77], це цілісна психічна система, яка виконує певні функції і виникає у людини, щоб обслуговувати ці функції. Основні функції «особистості» – творче освоєння суспільного досвіду і включення людини в систему суспільних відносин. Всі сторони «особистості» виявляються значною мірою в діяльності і у відносинах з іншими людьми. «Особистість» існує, виявляється і формується в діяльності і спілкуванні. Звідси і найважливіша характеристика «особистості» «соціальний» стан людини, всіма своїми виявами пов'язаний з життям навколишніх людей.

Сучасний етап суспільного розвитку потребує нового концептуального підходу до сутності, мети, завдань і змісту виховання взагалі та виховання «особистості» до виконання нею «соціальної ролі» в суспільстві зокрема. Визначальним у розумінні сутності виховання стає усвідомлення «особистістю» своєї «ролі» як «суб'єкта» діяльності і спілкування, своєї відповідальності перед певним колективом і суспільством, і розвиток «особистості» в цьому плані розглядається як процес безперервного знаходження нею нових «соціальних якостей». Тому метою виховання в сучасних умовах стає розвиток «особистості», безперервне формування та задоволення її духовних, соціальних потреб й інтересів, збагачення ціннісних орієнтацій, запитів, розкриття задатків і здібностей, духовного потенціалу при зростанні «соціальної ролі» самої «особистості» на основі її вільного самовизначення і саморегуляції [190, с. 19].

Як зазначає Е. Ільєнков: «Особистість» взагалі є одиничне вираження життєдіяльності «ансамбля» соціальних відносин взагалі. Така «особистість» є одиничне вираження тієї необхідності обмеженої сукупності цих відношень (не всіх), якими вона безпосередньо зв'язана з іншими (з окремими а не з усіма) «індивідами» – «органами» цього колективного «тіла» – тіла роду людського [268, с. 14].

Сучасна педагогічна наука розглядає «особистість» як єдине ціле, в якому біологічне невіддільне від соціального. Зміни в біології «особистості» позначаються не тільки на особливостях її діяльності, але і на способі життя. Однак вирішальну роль тут мають ті мотиви, інтереси, цілі, тобто результати соціального

життя, які, визначаючи увесь стан «особистості», додають їй сили для подолання своїх фізичних недоліків і особливостей характеру (запальність, соромливість, спрямованість тощо).

Досвід суспільного розвитку протягом багатьох тисячоліть наочно демонструє, що суспільна самоорганізація виявляється чергуванням двох взаємовиключних процесів: ієрархізації і деієрархізації. Ієрархізація – це послідовне поєднання базових дисипативних структур (структура, яка може існувати лише під час обміну речовиною, енергією та інформацією з навколишнім середовищем) у дисипативні структури вищого порядку; Деієрархізація – це послідовне розкладання складних дисипативних структур на простіші. Такий підхід цінний для всіх явищ та процесів, у тому числі й соціальних. Правомірним є застосування його до виховного процесу як комплексного утворення. Аналіз такого процесу показує, що він може здійснюватися в різних напрямках: виховні структури (впливи) можуть реалізуватися в різній послідовності за різними правилами, а це може призвести до появи різних типів ієрархічних виховних систем.

У вихованні «особистості» важливим є врахування «індивідуальних» особливостей та створення умов для цілеспрямованого позитивного розвитку і духовно-ціннісної орієнтації. Головним соціальним завданням на сьогодні залишається виховання людини, громадянина; формування «соціально» значущих «якостей особистості» дитини, необхідних їй для успішної соціалізації.

Діапазон напрямків, за якими можна досягти встановлення пріоритетів та ієрархії, не є абсолютно довільним: він визначається природою системи, яка проходить конкретний процес розробки. Іншими словами, це визначається біфуркацією – розгалуженням старої «якості» на кінцевий набір потенційних нових «якостей». Це те, що називається нелінійністю першого роду, яка з самого початку надає процесу самоорганізації «особистості» вихованця неоднозначного («випадкового») характеру (результату виховання).

Перехід виховного впливу (виховної системи) з одного стану в інший вимагає виділення певної структури з безлічі можливих

нових структур. Традиційний динамічний детермінізм, таким чином, замінюється істотно новим «стохастичним» або імовірнісним детермінізмом (послідовність біфуркацій і послідовність дій вибору вихованця). Цим і пояснюється імовірнісний характер виховання.

Цим картина самоорганізації виховної системи не вичерпується. Розгалужений ланцюг біфуркацій здатний не тільки виводити самоорганізовану систему з початкового стану, але й повертати її до цього стану.

Еволюція виховної системи, якщо спостерігати досить довго, часто не зводиться до простої ієрархії (переходу від простого до складного), а надто складна і певною мірою заплутана як процес, і складається з послідовності процесів на кілька етапів ієрархізації і деієрархізації (переходу від складного до простого).

Загальновідомо, що прогрес у розвитку будь-якої діяльності передбачає впровадження різноманітних удосконалень. Іншими словами, будь-яка інновація у сфері виховної діяльності є модифікацією цієї діяльності. Огляд сучасних досліджень показує, що в будь-якому виді діяльності існує природна межа інновацій.

Дійсно, з того факту, що людина стає «особистістю» тільки в діяльності і через діяльність, ще не слідує, що поняття діяльності безпосередньо пояснює нам всі вияви «особистості», всю систему «індивідуальних» відмінностей. Висновок подібного роду слідує з того простого міркування, що «особистість» є не тільки продукт, але і умова діяльності, а це означає, що, принаймні, у відомому значенні ми повинні і саму діяльність пояснювати через «особистість».

З нашого погляду, окремі дослідники справедливо наполягають на розмежуванні понять «людина як особистість» і «людина як суб'єкт діяльності», хоч, звичайно, є багато загального між людиною як «особистістю» і людиною як «суб'єктом» діяльності.

«Суб'єктність» як складна характеристика людини виражається самостійністю, активністю, здібностями до самоаналізу та саморегуляції, умінням перетворювати себе і дійсність. Через правильно організований процес виховання у дитини

з'являється здатність до самовиховання, відбувається розвиток «суб'єктності», яка в свою чергу стає основою життєтворчості «особистості» [294, с. 180].

За характеристикою Е. Ільєнкова: «…масштаб «особистості» людини вимірюється лише масштабом тих реальних завдань, в ході вирішення яких вона і виникає, і оформляється у своїй визначеності, і розглядається в справах, які хвилюють і цікавлять не лише власну персону, а й багатьох інших людей. Тому сила «особистості» – це завжди «індивідуально» виражена сила того колективу, того «ансамблю» «індивідів», який в ній ідеально поданий, сила «індивідуалізованої» спільності прагнень, потреб, мети, які нею керують» [268, с. 60].

Для того, щоб мати активний вплив на інших (вихованців) необхідно осмислено й свідомо сприймати реальну ситуацію їх життєдіяльності й функціонування, намагатися зрозуміти як і які зрушення відбуваються у їх свідомості, мисленні, які фактори впливають на кожного окремого вихованця.

Виховання як процес – це одна із форм соціального буття, що виникає одночасно з появою культури і існує протягом всієї історії людства. Воно відображає потреби суспільства в передаванні та відтворенні соціального досвіду, опредмеченого у культурі від одних соціальних «суб'єктів» до інших.

Виховання як процес передачі досвіду може здійснюватися як у спеціально сконструйованому освітньому, так і поза освітньому, неорганізованому виховному просторі. Виховання як соціальний інститут постає у вигляді соціальних практик, що регулярно повторюються протягом тривалого часу, санкціоновані суспільством і підтримуються соціальними нормами. Виховання орієнтується на нормативно-ціннісний зміст, а форми його реалізації мають культурно зумовлений характер.

Проте функціонуваня виховання як соціального інституту, потребує додаткової уваги, оскільки має певну особливість – воно візуалізується як інституалізоване лише частково. З одного боку, виховання включає в себе інституалізовані структури, такі як заклади освіти, позашкільні заклади, сім'ю, а з іншого боку, має корелятивні зв'язки з іншими соціальними інститутами, виховні впливи яких є латентними та стихійними, але

надзвичайно значущими для виховання «особистості». Виховні впливи соціальних інституцій за ціннісно-смисловим навантаженням і тривалістю у часі не однакові. Вплив візуалізованих інституцій за своєю суттю є спеціально організований, цілеспрямований і контрольований, але він здійснюється лише протягом певного проміжку часу (наприклад: період навчання в школі, до досягнення повноліття або створення власної сім'ї тощо). Відповідно до ціннісносмислового навантаження виховні впливи візуалізованих інституцій соціально позитивні і санкціоновані суспільством [196, с. 231].

Як засвідчують найрізноманітніші дані, для молодої людини, яка вступає на самостійний шлях (психологи часто цей період називають рівнем «особистістого» розвитку), специфічним є домінування не навчального закладу, не навчання, навіть не розваги й відпочинку, а суспільства, соціуму, але у власному світосприйнятті.

Осмислення соціального змісту даної проблеми в контексті розвитку й виховання людини – в сучасних умовах для педагогічної науки стає спеціальним завданням. Складність пояснення соціального характеру виховання прихована в особливому його змісті. Визначальною ознакою цього змісту є «об'єкт» виховання – людська «особистість». Сутність людини вбачається або в самій людині, або в тому, що впливає на неї середовищі (біологічне, соціальне або фізичне). На емпіричному рівні досліджень «особистість» і її цілісність розглядаються як своєрідні соціальні явища, як деяка сукупність «соціальних рис». І в цьому випадку «соціальна якість» «особистості» з'являється у всій повноті життя, вона, по суті, прихована за явищами буття «особистості».

Будь-який вчинок «особистості», якщо це дійсно суспільнозначущий акт, який викликає вчинки інших людей, або їх допомогу, або протидію. Звідси кінцевий результат вчинку стає далеко не завжди тим, на який розраховувала «особистість». У цьому зв'язку виникають проблеми передбачення «особистістю» наслідків своїх вчинків і розуміння відповідальності за них.

У педагогіці виховання найчастіше розглядається як цілеспрямований вплив психолого-педагогічними засобами на

формування «особистості», як педагогічний процес [306, с. 49], і, далі, якщо виховання розглядати як спеціально організоване в суспільстві, через певні соціальні інститути, тоді – це «організована, цілеспрямована діяльність щодо надання «індивідові» рис і «якостей», зумовлених суспільними потребами» [306, с. 49].

Як зазначає О. Сухомлинська, виховання сьогодні – це процес з багатьма невідомими й цього невідомого з кожним днем стає все більше і ми діємо відповідно з великою вірогідністю. А тому, що існує така велика різноманітність умов і учасників процесу загальновиховного процесу при визначенні та прийнятті суспільством мети виховання (кожен учитель, педагог, науковець має віднайти свою стежку, що веде до виховання громадянина відкритого суспільства). Адже це суспільство не можна побудувати – його можна виростити в собі, у своїх дітях, сформувати творче, критичне мислення. Бо «особистість», що має здатності до судження, аналізу, творчості – перспектива й мета всієї соціальної, освітньої, правової політики – основна передмова розширеної форми демократії [315, с. 13].

«Суб'єктивний» фактор формування «особистості» – відношення в мікросередовищі, які значною мірою складаються стихійно, під дією внутрішніх та зовішніх впливів, умов та обставин, в яких живе, розвивається і діє людина, формується спрямованість та вибірковість особи, її ціннісні орієнтації, світоглядна «позиція».

Цікавим є твердження В. Франкла про значення освіти з погляду подолання екзистенційного вакууму. Воно повною мірою справедливе стосовно професійної освіти: «... освіта не повинна обмежуватися й задовільнятися передачею традицій та знань, вона повинна удосконалювати здатність людини відшукувати ті унікальні смисли, яких не торкнувся розпад універсальних цінностей... Отже, освіта повинна давати людині засоби для виявлення смислів. Замість цього, освіта часто сприяє «екзистенційному» вакууму. Відчуття порожнечі й беззмістовності в студентів часто посилюється через те, як їм подаються досягнення науки...» [269, с. 11].

Л. Виготський висловлював думку про те, що розвиток особистості здійснюється у нерозривному внутрішньому зв'язку з навчанням, у ході його поступального руху. Співпраця дитини й дорослого – центральний момент у освітньому процесі, оскільки розумовий розвиток дитини здійснюється шляхом формування в неї вищих психічних функцій з допомогою і за участю дорослого, тобто шляхом культурного розвитку дитини [77].

Людина «дозріває» виховуючись й навчаючись, тобто саме дозрівання й розвиток людини в ході навчання й виховання не тільки проявляється, але й здійснюється.

Будь яка діяльність «індивіда», навіть та, що здійснюється ним строго для себе, передбачає його залучення до соціального поля, функціонування його в системі суспільних відношень в ньому.

Соціальне виховання – це цілеспрямований і систематичний процес, спрямований на передачу накопиченого людством досвіду від одного покоління до іншого, коли використовується потенціал як спеціально створених державою інституцій (сім'я, освітні установи, мережа позашкільних виховних установ, дитячі та молодіжні організації тощо), а також тих установ, де виховання не є провідною функцією (армія, виробництво, громадські об'єднання, засоби масової інформації тощо), з метою підготовки людини до життя та праці в умовах соціуму. Тобто соціальне виховання – це сукупність різнобічних впливів на людину, її внутрішній світ і поведінку з метою соціальної адаптації, інтеріоризації культурних надбань цивілізації, входження у спільноту і гармонійного співжиття в середовищі собі подібних [359, с. 14].

Рівень саморозвитку «індивіда», його «суб'єктності» забезпечує здатність та можливість його самореалізації на відповідному такому саморозвитку рівні й відповідно оцінюється й приймається соціумом.

«Суб'єктний» досвід «особистості» стає можливим лише у результаті ставлення до себе як «об'єкта». Зовнішні предмети стають для «суб'єкта» «об'єктами» лише тоді, коли з'являється перший, елементарний акт самопізнання.

Сучасні дослідження виділяють два аспекти процесу соціалізації: адаптацію до соціуму та самовизначення в соціумі. Останнє означає активну позицію, оцінку оточуючого, відбір впливів, що пропонуються обставинами, прийняття їх чи опір їм. Людина як «суб'єкт» процесу соціалізації не є пасивною істотою. Вона первісно несе в собі імпульси самореалізації, саморуху. Змінюючись і збагачуючись, ця життєва потенція тягне за собою потребу і здатність до життєвого самовизначення і самореалізації на основі дії механізмів свободи вибору і свободи «дії». Людина на своєму життєвому шляху, детермінованому попереднім соціальним досвідом, є розпорядником власних соціальних та «індивідуально-особистісних» можливостей, за допомогою яких створює власну модель життя, свою неповторну долю. Тому виховання як цілеспрямований процес організації оволодіння соціальним досвідом, є складовою процесу соціалізації. Слід також зазначити, що виховання є необхідною складовою, оскільки в процесі соціалізації дитини неминуче виникають явища і ситуації, які потребують певного узгодженого соціального впливу і реальної педагогічної «дії», конкретного педагогічного інструментування.

У зв'язку з цим, актуальним стає дослідження механізмів становлення соціального досвіду «індивіда». Для педагогічної діяльності в цьому зв'язку важливим є змістове визначення «актуальної культури» та методів її засвоєння. Треба звернути увагу на те, що у своїй діяльності «індивід» перебуває в ситуації вибору можливостей. Життя завжди вимагає від людини прийняття рішень в обставинах, коли вона не повно обізнана з ситуацією, в якій «діє». У своїй діяльності вона має спиратися не тільки на ті передумови, які вже є частиною її діяльності, але й на інші духовні регулятори, які існують у ній віртуально. В діяльності «індивіда» формується його «індивідуальний» досвід, який зумовлює вибір предмета і способу діяльності. Згідно з цією точкою зору, соціалізація «індивіда» – це не тільки процес засвоєння соціального досвіду, але й формування досвіду «індивідуального». Саме на цю обставину слід звернути особливу увагу, тому бо на неї мало зважають – частіше акцент робиться на змінах в предметах діяльності і недостатньо підкреслюється,

які зміни відбуваються в самому діючому «суб'єкті» під час його діяльності [294, с. 177].

Цілі формування «особистості» (вільної, різнобічно інтегрованої в культуру) у діалозі різних підходів можуть суперечити навчальним планам і програмам. Насиченість програм науковою інформацією зумовлює перевантаження вихованців, унеможливлює їх «особистісне» осмислення. А вимоги гуманітарної освіти, що вважаються надактуальними, суперечать вимогам стандартів, що обмежують виховний та освітній потенціал і смисл навчального матеріалу.

Людина як «суб'єкт» – це сукупність зв'язків і відносин, в яких вона реально бере участь і може брати участь з іншими людьми, з різними «об'єктами». Воно не вичерпується якимись приватними відносинами, його відрізняє від них і від «об'єкта» своєю загальністю.

Існуючи початково активним, людський «індивід», не народжується, а стає «суб'єктом» у процесі спілкування, діяльності та інших видів активності, в процесі виховної діяльності.

Для того, щоб життя людини розгорталося як творчий процес, у її свідомості під впливом вказаних факторів і на основі сформованого життєвого досвіду має сформуватися модель активного ставлення до життя як акту життєтворчості.

В. Кайгер [386] зазначає, що кожен «індивід» у процесі соціалізації перебуває на «позиції» «суб'єктності»: усвідомлює себе серед інших людей, свої зв'язки з ними та досвід спілкування, приймає соціальні цінності та відбирає життєві смисли, встановлює зв'язки з культурним простором. етносом. У цій ситуації самовизначення «індивід» виявляє життєтворчість, у якій формується «соціальний досвід» «особистості» як передумова та результат її соціалізації. Відповідно, формування життєвого досвіду «особистості» відбувається не тільки в результаті зовнішнього регломентованих соціалізуючих впливів, але і в результаті «суб'єктивного» вибору, детермінованого внутрішніми особливостями «особистості». Людина «пропускає» через себе різні форми буття. Усвідомлення власної значущості, пережита життєва ситуація, вчинок-вибір іноді виявляються

набагато важливішими для «соціального досвіду» людини, ніж вплив офіційних норм норм [294, с. 177].

Цілеспрямовані, систематичні педагогічні впливи спричиняють різні за глибиною й масштабом зміни, які врешті-решт узагальнюються у структурі людини.

Щоб досягнути певних результатів діяльності, людина здійснює процес самоідентифікації – спеціально організованої «суб'єктом» діяльності, метою якої є ототожнення «особистості» із собою на основі самосвідомості, самосприйняття того, що є емоційний зв'язок із собою, виявлення себе у широкій дійсності й на відповідному рівні формування ставлення до неї.

Внаслідок залучення до діяльності стосовно самоідентифікації людина набуває розвинених механізмів рефлексії, позитивної «Я-концепції», яку можна частково операціоналізувати через «особистісну» спрямованість, що у цей час повинна бути подана гуманістичним типом з «індивідуалістичною» акцентуацією. При цьому виховання «особистості» себе й вплив на інших в більшості є позитивним.

Пересування «особистості» по вертикалі життєвого шляху, пов'язане зі зміною групових ситуацій мікросередовища, породжує, з одного боку, «якісно» визначену дольову структуру «особистості», а з іншого боку – проблему формування в ній соціально-психологічної стану до нових проявів виховного впливу та діяльності.

4. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: ДІЯЛЬНІСТЬ ТА АКТИВНІСТЬ

Сучасні зміни в суспільстві зумовлюють діяльнісну активність людської «особистості», потребу систематичного вдосконалення власних знань, умінь, навичок, власної професійної майстерності. Задоволення потреб людини відбувається в процесі її діяльності, зміст і форми визначаються рівнем «соціального розвитку» суспільства, тобто діяльність «індивідума» є керованим процесом. Це зумовлює необхідність дослідження в педагогічній науці проблеми формування

соціально-професійної активності сучасної «особистості» при виконанні того чи іншого виду діяльності.

У філософській та психолого-педагогічній літературі зазначається, що абсолютно спонтанної активності не існує, перш за все тому, що «суб'єкт» активності завжди повинен враховувати характер «об'єкта», на який вона спрямована, і наявність такого «об'єкта», навіть якщо це передбачає великі просторово-часові відстані, необхідні для ініціації акту. По-друге, будь-який внутрішньо зумовлениий стан «суб'єкта», який породжує певний вид активності, сам по собі є одним із наслідків минулих взаємодій «суб'єкта» з його оточенням.

Категорія активності є однією з центральних категорій психолого-педагогічної науки. Важливе значення в наукових дослідженнях такого типу мають поняття, що розкривають природу активності – процес, «дія», вчинок, поведінка, діяльність, життєдіяльність тощо. Активність часто зіставляється з категорією діяльності, яка до неї близька. Водночас деякі автори розглядають активність як характеристику діяльності людини вважають активність пасивною щодо діяльності. Поняття активності в даному випадку співвідноситься із самодіяльністю, що не нав'язується ззовні, а є внутрішньо необхідною людині. Інші автори обґрунтовано вважають активність більш широка категорія, що поширюється на процеси і явища органічного світу. Є також дослідники, які вважають, що доречно говорити про активність, пов'язану не тільки з біологічним і соціальним рівнями матерії, а й з неорганічним.

Тому М. Дьомін вважає, що активність є основою матерії, що представляє її здатність зазнавати «кількісних» і «якісних» змін шляхом розгортання систем вищої організації [109].

Під активністю можна розуміти дію того чи іншого предмета, зумовлену причинами внутрішнього характеру, на відміну від пасивності, основною характеристикою якої є зовнішня детермінація. У зв'язку з цим дуже цікава думка С. Рубінштейна про відмінність понять «активність» і «діяльність». Діяльність завжди пов'язана з впливом. зміною навколишнього середовища та, завжди предметна [283].

М. Дьомін розрізняє поняття діяльності та активності, на основі поняття доцільності. Діяльність певним чином орієнтована, а активність цих ознак не має. Виявляючись у певних діях і як ці дії, активність не спрямована на мету і не співвідноситься безпосередньо з цією метою. Активність, таким чином, характеризує великий клас матеріальних носіїв, до яких належать, також предмети неживої природи, і може виражатися в «діях» без доцільного змісту [109].

Подібних поглядів на активність дотримується І. Джидар'ян, який вважає активність внутрішньою властивістю матерії, характеристикою взаємодіючих систем і явищ, пов'язану з їхньою здатністю до саморуху, самозміни та саморозвитку. Вищий рівень активності досягається лише на рівні людини, для якої характерна не тільки психічна, а й соціальна активність [117].

А. Реан, пояснюючи термін «людська діяльність», наголошує на цілеспрямованостіі активності людини не лише у фізичному просторі, а й у просторі психічних образів [272, с. 168].

Подібно до психологів, чиї підходи були розглянуті вище, психологи розглядає внутрішню структуру діяльності наступним чином: мотив – усвідомлення потреби у формі мотиву як спонукання до діяльності пов'язаного з формуванням загальної стратегічної мети (при цьому вибір мети відображає виконання діяльності на рівень виконання проміжних «дій») – задоволення мотивів і, як наслідок, потреби – відновлення порушених внутрішніх умов [272].

Поглиблене дослідження проблеми співвідношення понять активності та діяльності здійснено К. Абульхановою-Славською [1]. Принципову різницю між активністю і діяльністю вона вбачає в тому, що остання визначається потребою в предметі, а активність – потребою в діяльності.

Для діяльності залежність від предмета потреби пряма, але для активності ця залежність реалізується через діяльність. Активність визначає діяльність, тобто мотиви, цілі, спрямованість, прагнення до діяльності. Активність «передує» діяльності та «супроводжує» її протягом усього процесу здійснення.

Отже, ця діяльність підтримує та захищає певні, обрані «соціальні цінності», а суспільство, у свою чергу, дозволяє існування професії та надає їй суспільного визнання. Цінності, які несе в собі певна сфера професійної діяльності, пов'язані з пріоритетом естетичного сприйняття світу,о естетики, з орієнтацією на рефлексію, з відображенням дійсності, із забезпеченням оптимальних умов у соціумі для залучення його членів до специфічної діяльності. Процес сприйняття людиною соціально-економічних цінностей, які підтримує та чи інша професія, можна назвати найважливішим етапом професіоналізації, а сам процес професіоналізації є умовою, необхідною для діяльнісного розвитку «особистості». Оволодіння тим чи іншим видом діяльності розглядається як складний процес, спрямований на «об'єктивацію» відносин «особистості» з дійсністю в конкретній, історично сформованій формі – в діяльності, в праці (а точніше, в одній з багатьох можливих її сфер).

Спрямована на діяльність, пов'язану з предметом, активність, визначається «суб'єктом». Основною ознакою активності є її належність «суб'єкту», тому «суб'єкт» активності має всі властивості «суб'єкта» діяльності (психічні, моральні, соціальні, професійні та інші характеристики), але вони мають «особистісне» забарвлення та «особистісно» спрямовані. Активність виникає як життєве утворення «особистості» і є вищим стосовно діяльності рівнем. Характер активності визначається і опосередковується вищими життєвими потребами. Координуюча «роль» активності полягає у посередництві між елементами системи (діяльністю, спілкуванням тощо), у тій необхідній мірі соціальних і особистих взаємодій, за допомогою якої вони реалізуються оптимально. Якщо діяльність не сформувалася, якщо не склалася сама «особистість», її вищі життєві потреби, активність може виступати не як координатор, а як дезінтегратор життя людини.

У радянській і пострадянській філософії і психології категорія активності часто асоціюється з категорією відображення і відноситься до психічного відображення, активності свідомості. Одні автори вважають активність атрибутом відображення в живій природі і суспільному житті, а інші

вважають активність незалежним атрибутом, психіки, свідомості поруч із атрибутом відображення. Активність психічного відображення може проявлятися в явищах різної природи і на різних рівнях, як в плані психічних (від відчуття до світогляду), так і у внутрішніх проявах (від простих рухових реакцій до складної «соціальної поведінки», діяльності, практики).

Розрізняючи внутрішню і зовнішню активність організму людини, слід зазначити, що процес соціалізації, який відбувається в онтогенезі, переважно відноситься до зовнішньої активності. Але найзагальніші параметри внутрішньої активності також зазнають закономірних змін. Це дозволяє у психологічних аспектах «індивідуальності» бачити співвіднесеність показників фізіологічної та психічної активності. Загальні положення цих відносин сформульовані Б. Ананьєвим у його поглядах стосовно структури «індивіда», а з іншого – і властивостей темпераменту та задатків [17].

Соціологи в основу соціальної активності вкладають особливі характеристики самосвідомості «особистості», які ототожнюючи її з соціумом і вважаючи її «суб'єктом», який виражає і захищає інтереси спільноти як свої власні. На їхню думку, активну «особистість» розглядають як «особистість», яка бачить найвищу цінність життя для суспільного блага, життя у вирі «соціальних подій», життя «об'єктивно» включене в рух та розвиток суспільних інститутів і суспільних процесів.

Цікаво пояснити точку зору соціологів на поняття генеральної ціннісної орієнтації «особистості», в яку вони вкладають розуміння ціннісної єдності всіх цінностей, уявлень, завдяки яким вдається можливим прогнозувати з певною впевненістю загальні лінії соціальної активності «особистості» в тривалій життєвій перспективі, однак не можливо упевнено передбачити її вчинки на певних проміжках життя.

Психологічні аспекти «індивідуальної» соціальної активності вивчаються К. Абульхановою-Славською [6]. Особлива увага приділяється двом аспектам соціальної активності: організації «особистого» часу та побудові життєвої стратегії. У першому випадку ця активність вважається практично-дієвою формою реалізації часу. Як поняття, «особистий» час містить у собі

«суб'єктивний» спосіб реалізації «суб'єктивного», форму, інтенсивність і якість реалізації. Активність – це реальна організація життєвого часу, тобто структурування «об'єктивних» природного і суспільного часу, трансформація його впливу, зняття обмежень, розширення можливостей, зміна напрямків.

Стихійно-побутовий тип регуляції часу: людина перебуває в залежності від подій та обставин життя. Вона не встигає за часом, не може організувати послідовність подій, передбачити їх перебіг чи запобігти їм. Цей спосіб організації життя характеризується ситуативністю поведінки, відсутністю «особистої» ініціативи.

1) Функціонально-дієвий тип регуляції часу: людина активно організовує перебіг подій, спрямовує їх хід, своєчасно включається в них, досягаючи ефективності. Але ініціатива охоплює тільки окремі періоди подій, відсутня пролонгована регуляція часу життя.

2) Споглядальний тип: виявляється у пасивності, відсутності здатності до організації часу.

3) Перетворюючий тип: характеризується пролонгованою організацією часу, співвіднесеною зі смислом життя, із логікою суспільних тенденцій.

4) Інший аспект соціальної активності, що характеризує побудову життєвої стратегії, насамперед пов'язаний з ініціативою та відповідальністю.

Показниками, які визначають соціальну активність, є ініціативність, самостійність, незалежність, повага до відмінностей, емпатія, рефлексія, комунікабельність, критичність, громадянськість, патріотизм, які характеризують також важливі ознаки, як сильне та стійке бажання «особистості» впливати на соціальні процеси та ефективно брати участь в суспільних справах, в одних випадках намагаючись змінити і перетворити, в інших випадках, навпаки, зберегти і зміцнити існуючий соціальний лад, його форми і елементи.

Зовні соціально активні люди ініціативні у всіх сферах життя, впевнені у своєму майбутньому та часто успішні в кар'єрі та житті. Слід підкреслити, що ці люди часто об'єднуються на основі подібності цілей у соціальні групи, рухи та молодіжні

об’єднання, що сприяє отриманню знань, нових зв’язків та розширенню їхнього бачення світу.

Таким чином, соціальна активність формується і розвивається внутрішніми силами людини під впливом зовнішніх факторів. Результатом є засвоєння соціальних норм і цінностей, засноване на формуванні «особистісних» «якостей», повсякденної поведінки, мови, творчості, сприйняття і засвоєння культури свого народу. Тому актуальним тут стає питання впливу соціокультурного середовища [101, с. 29].

Значна кількість наукових досліджень присвячена вивченню «індивідуальних» особливостей певних видів соціальної активності, таких, як професійна, навчальна діяльності, пізнання та спілкування. Підсумком цих досліджень є опис різних «індивідуально»-типологічних стилів особливостей діяльності, пізнання, спілкування.

К. Роджерс виділив внутрішні та зовнішні умови творчої діяльності. Він стверджує, що внутрішні умови: 1) «екстенціональність» (відкритість до нового досвіду); 2) внутрішній локус оцінювання; 3) здатність до незвичайних поєднань. Зовнішніми умовами творчості є: 1) психологічна безпека та захищеність (визнання безумовної цінності «індивіда», створення вільного від зовнішнього оцінювання середовища); 2) психологічна свобода самовираження. Супутніми компонентами творчого акту К. Роджерс уважав емоції (естетичні, евристичні, комунікативні тощо).

Сучасний американський учений Д. Клозен виділяє чотири основні детермінанти на шляху до творчої діяльності людини: 1) її «особисті» ресурси, тобто розум, темперамент, сила тощо; 2) «джерела підтримки та керівництва» (різні норми, інструкції, рекомендації), які надають їй можливість орієнтуватися у світі; 3) можливості (або перешкоди) для досягнення «особистих» цілей залежно від соціальної приналежності, раси, віку, статі, а також ситуації у світі (війни, депресії, значні соціальні зміни тощо); 4) власні зусилля «особистості», її діяльність. Природна творча активність людини виявляється в діяльності, зовнішня соціальна форма якої – праця, що охоплює як психічну, так і фізичну сфери життя.

Останнім часом багато дослідників підкреслюють, що не існує адаптації без активності, без зміни; тобто процес адаптації є одна із форм прояву змін, активності, що відбувається постійно. Активність «особистості» в процесі адаптації можна розглядати двояко: її зміні і її збереження. Тому при входженні в нове соціальне середовище змінюється система стосунків людини, що становить сутність її «особистості». При цьому «особистість» не просто змінює цілі, ціннісні орієнтації, уявлення групи, а виявляє себе як «суб'єкт» соціальної діяльності, тобто у навчанні, праці, спілкуванні перетворює умови діяльності у чинники власної життєдіяльності, перебудовує свою природу відповідно до нового оточення.

Відповідно, для активної адаптації в новому соціальному середовищі важливо швидко знайти своє місце в спільній діяльності, свою «роль» у новому колективі, вміння знаходити можливості в нових існуючих умовах розкрити своїх здібностей, інтересів, уподобань. Другий бік активності полягає у здатності зберегти себе, ядро своїх стосунків незмінним. У цьому аспекті адаптація постає як процес самоствердження, самовираження, самореалізації «особистості». За таких умов можна зробити висновок, що під активною «особистістю» слід розуміти свідому цілеспрямовану діяльність «особистості» та її цілісну соціально-психологічну «якість», які будучи діалектично визначають і характеризують ступінь або міру персонального впливу «суб'єкта» на предмети, процеси і явища оточуючої дійсності [248, с. 141].

У зарубіжній психології вивчення «індивідуальних» аспектів соціальної активності в основному пов'язують з ім'ям А. Адлера, який запропонував поняття «стилю життя» і креативного «Я», що підкреслють активтивний характер життя людини [9].

Г. Саллівен розглядає «особистість» як енергетичну систему, активність якої редукує напругу [289]. Одним із компонентів «особистості» є динамізм – стійкі паттерни трансформованої енергії. Важливим динамізмом, пов'язанимі з «міжособистісними» стосунками, є динамізм «Я», або ж система «Я».

К. Левін подає «особистість» як складну енергетичну систему. Рід енергії, який має психологічну роботу, він назвав

психічною енергією. Внаслідок зовнішніх або внутрішніх змін напруга зростає в деяких частинах психічної системи («особистості»), викликаючи дисбаланс. Психічна енергія вивільняється, коли психічна система намагається відновити баланс. Для переходу від енергії та напруги до поведінки К. Левін пропонує застосувати поняття валентності та сили [168, с. 122-131].

Поняття активності стосується більше мотивації, ніж діяльності, особливо коли йдеться про психологію творчості. Багато авторів наголошують на автономності творчо обдарованої «особистості», незалежності від зовнішніх умов, соціальних очікувань, орієнтації на власні «суб'єктні» цінності. Таким чином, тут має місце так звана внутрішня мотивація, що призводить до творчих досягнень, які часто зумовлені не соціальними чи матеріальними факторами, а всупереч їм. Тут виражається «суб'єктна» і творча активність людини. Неможливо вивчати процеси, що відбуваються в свідомості, внутрішню динаміку, розглядаючи лише їх діяльнісні прояви. Діяльність – це як верхівка айсберга, більша частина якої прихована глибоко у свідомості. Цю приховану частину, цю величезну роботу свідомості, яка передує будь-якому творчому акту, можна визначити як активність. Сучасна психологічна наука має достатній арсенал методів, за допомогою яких можна успішно реконструювати мотиваційні процеси, що детермінують творчу діяльність «особистості» [214, с. 26].

Активність є складною, багатовимірневою, і багатоаспектною сутністю.

Особливе значення при вивченні активності належить джерелам активності. Вони включають мотиви та мотивацію, які визначають важливі її параметри, як енергія, спрямованість, тривалість тощо. Поділ на мотиви і мотивацію визначається відношеннями між потенційним і актуальним, структурним» і потенційним, диспозиційним та функціональним, «особистісним» та ситуаційним. Перші компоненти цих відносин часто вважаються як мотив і виступають як стійке «особистісне» утворення, що впливає на поведінку. Другий компонент цих відносин часто описують як сукупність факторів, що створюють

мотивацію. У психології говорять про мотиви «особистості» й мотиви діяльності. Так, наприклад, визначають мотиви як усвідомлені властивості «особистості», які спонукають до поведінки та діяльності. Під мотивацією розуміють сукупність мотивів поведінки та діяльності.

Співвідношення категорій активності і діяльності можна встановити з діалектики одиничного і загального. Якщо діяльність передбачає форми, структури, структури і вимоги, що використовуються для досягнення результату, то активність завжди конкретна та «індивідуальна» і означає самостійність «суб'єкта», що здійснює діяльність. Активність слід розглядати одночасно як форму вираження і спосіб здійснення діяльності.

Діяльність не може бути відокремлена від людини. Важливий аспект її досліджень знайшов відображення у філософських працях, де її розуміють як спосіб буття людини і як суспільно-історичний процес. Відповідно до морфологічного аспекту аналізу діяльності розглядаються її складові елементи і закономірності їх зв'язку, тобто структура цілого – потреби, мотиви, «дії», вчинки, функції тощо. Це знайшло відображення і в теорії «соціальної дії» (М. Вебер, Ф. Знанецький, Т. Парсонс, Ю. Хабермас) [302, с. 188].

Поняття і терміни «поведінка» і «діяльність», коли діяльність розглядається як система поведінки, також вживаються в цьому ж значенні. На думку сучаснихських вчених, поведінка є формою діяльності, її зовнішнім аспектом.

Вона завжди є суспільно зумовленою і має ознаки свідомої, колегіальної, цілеспрямованої чи цілепокладальної, довільної суспільно-соціальної діяльності. На соціально детермінованому рівні людської діяльності термін «поведінка» також відноситься до «дій» людини по відношенню до суспільства, інших людей і навколишнього середовища, що розглядаються з точки зору їх регуляції суспільними нормами. Одиницями поведінки – є вчинки, в яких формуються і водночас відображаються «позиція» «особистості», її моральні переконання [366, с. 53].

У сучасних науках актуальним є досягнення вмотивованої та ціннісно-орієнтованої поведінки людини, яка є своєрідною соціальною субстанцією процесів життєдіяльності людини в усіх

сферах суспільного життя. Але чіткого і достатньо ясного наукового підходу до цієї проблеми досі немає. Йдеться насамперед про суспільну, культурну, соціальну, економічну та політичну поведінку та їхні різновиди, але, як правило, не враховуються критерії їх чіткого розмежування. Вони конкретно розрізняють соціально-економічну, політичну поведінку та їхні різновиди.

Деякі науковці стверджують, що соціальна активність виражає рівень реалізації функціональних особливостей соціальної спільності, рівень загальної соціальності «особистості», її внутрішню потребу…, рівень прийняття цінностей суспільства… [223 , с. 6].

У педагогічному аналізі категорії «соціальна активність «особистості» майбутнього вчителя ми дотримуємося точки зору, що єдність середовища та його оцінка визначаються практичною перетворювальною діяльністю «особистості» як «суб'єкта» «соціальних процесів».

Соціальна активність відображає протиріччя та єдність між суспільними та «індивідуальними» потребами людей. У активності, орієнтованій на обслуговування інтересів суспільства та професійної спільноти, формується оволодіння знаннями, необхідними для участі в активній трудовій діяльності.

Діяльність опосередковується свідомістю і є цілеспрямованою. «Особистість» як «суб'єкт» діяльності, що задовольняє свої потреби, активно взаємодіє з навколишнім середовищем, ставить перед собою певну мету і обирає засоби досягнення цієї мети. Свідомий характер людської діяльності виражається в плануванні, передбаченні результатів, коригуванні «дій», прагненні до її вдосконалення. Отже, діяльність – це притаманний лише людині спосіб активності, що характеризується певною організацією і спрямований на досягнення свідомо поставлених цілей.

Мотиви діяльності можуть бути безпосередніми (задоволення потреб у найближчому майбутньому) і опосередкованими (задоволення потреб у перспективному майбутньому). Також мотиви розрізняються за рівнем їх усвідомлення: чітко усвідомлювані та малоусвідомлювані. У першому випадку вони

спонукаються обов'язковістю і відповідальністю майбутніх «дій», у другому – стереотипними уявленнями і упередженнями, які є продуктом їх власної групової чи масової свідомості, а також звичок поведінки, закріплених в «індивідуальному» досвіді окремої людини. Однак у будь-якому випадку невмотивованої поведінки та діяльності людини не існує: незалежно від ступеня усвідомлення мотиву, він є визначальним фактором у визначенні та досягненні мети. Загальним мотивом людської активності є інтереси. Інтерес – це стійке, вибіркове та емоційно забарвлене прагнення «особистості» до життєво важливих «об'єктів». Інтереси виникають на основі потреб, але не зводяться до них, оскільки інтерес завжди пов'язаний з «особистою» зацікавленістю «об'єктом» [137, с. 77-78].

Діяльність може сприяти найбільш повному розвитку внутрішнього світу «особистості». Ознакою високого рівня діяльності є відповідність свідомого, цілеспрямованого, активного та творчого ставлення «особистості» до діяльності. Якість діяльності майбутнього фахівця в суспільстві розкривається через соціальну активність, що ґрунтується на трансформації та самодіяльності в усіх сферах суспільного життя.

Якщо ми розглядаємо соціальну діяльність, як відповідну видовому поняттю – діяльності і виходячи з принципу відповідності щодо сутнісних видових понять, визначаємо характеристики «об'єктів» соціальної діяльності. По-перше, це може бути окрема акція або подія, за допомогою якої здійснюється соціальна діяльність. По-друге, це стосується окремих соціальних інститутів (культурних, освітніх, економічних тощо). По-третє, сама людина (або сукупність людей, група, спільнота) що потрапляє в поле зору і спілкування соціальних працівників або осіб, що займаються соціальною активністю. І, нарешті, по-четверте, сам «суб'єкт» соціальної діяльності. Тут мова йде про людей, які організовують такі заходи [143, с. 80].

Діяльність народжує людину, виокремлюючи людину з природного середовища. Психіка людини, її рівень свідомості розвивається і проявляється в діяльності. Через діяльність людина стає частиною культури, сформованої в історії,

цивілізаційного процесу. Соціальне середовище, його потреби та інтереси визначають соціальну спрямованість діяльності. Діяльність людини – це свідома активність, що виражається як система доцільних «дій», спрямованих на досягнення поставлених цілей. Свідомий характер людської діяльності виражається в плануванні, передбаченні результатів, коригуванні «дій», прагненні до її вдосконалення, виборі найкращих і ефективних засобів, використанні досягнень науки тощо [66, с. 718].

Соціальна активність на різних стадіях життя залежить від багатьох «об'єктивних» і «суб'єктивних» факторів. Д. Фельдштейн наголошує: «На ній базується розвиток критичних здібностей, уміння змінювати засвоєні зразки і способи діяльності, готовність до саморозвитку «особистості» та її самовдосконалення» [328, с. 9].

«Соціальна активність молоді, – зазначає В. Терлецький, – риса життєдіяльності, яка розвивається і має своєрідну логіку розвитку в основних групах молоді залежно від загального процесу життєвого самовизначення» [321 , с. 148].

Визначаючи професіоналізацію «особистості» на етапі навчання у вищому навчальному закладі як систему процесів, пов'язаних між собою за принципом не лише координації чи кореляції, а насамперед субординації, доцільно враховувати те, що нормальне функціонування організму вимагає певної організації часового середовища.

Відповідно до теорії соціокультурної динаміки (Е. Дюркгейм, П. Сорокін, Г. Спенсер, О. Шпенглер та ін.), інтелектуальна діяльність спрямована на пізнання природних і соціальних законів, а матеріальна – на відтворення в цілому та оптимізацію виробничих відносин. Духовне начало відображає ставлення людини до ідеалів і цінностей: істини, добра, краси. Зі зміною цих пріоритетів пов'язаний розвиток важливих суспільних пріоритетів.

Добро – властивість людини, яка з рівнем культивування стає її духовним станом, що зумовлює позитивні духовні зміни. Така людина відкрита для інших людей, готова завжди допомогти іншим. Як стверджував М. Монтень: «Хто не опанував науки

добра, тому будь-яка інша наука приносить лише шкоду» [211, с. 333].

Зумовлені «об'єктивними» соціальними умовами і обставинами, цінності набувають сенсу тільки у співвіднесенні до «суб'єкта» і виникають у його відносинах з оточуючими «об'єктами». Тільки тоді вони отримують аксіоматичний знак, якщо людина надає їм переваги. Тому позитивне виховання має не лише зовнішній вплив; перш за все, воно залежить від самої «особистості», від її моральних установок у досягненні гармонії із зовнішнім і внутрішнім світом, від її прагнення свідомого самообмеження своїх потреб, від прагнення до доброзичливості та творчості.

Педагогічна корекція моральних установок можлива, якщо протиставити соціокультурні орієнтири егоцентритському характеру взаємодії з навколишнім середовищем.

При проектуванні змісту педагогічної освіти для «особистісного» розвитку культури, необхідно орієнтуватися на стратегічні важелі модернізації освіти. Тут насамперед необхідно виділити тих, хто визначає зміст інноваційної роботи педагога. По-перше, школа має стати важливим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин і формування нових життєвих установок «особистості». По-друге, ми повинні максимально використовувати потенціал освіти для зміцнення суспільства, збереження унікального культурного простору та подолання соціальних конфліктів. По-третє, школа повинна сприяти підготовці професійної еліти, виявляти й підтримувати найбільш обдарованих і талановитих дітей і молодь.

Потреба і необхідність встановлення нових, раніше невідомих зв'язків, в інших живих світах, з подібними до себе особами, формується на принципово нових засадах, в результаті процесу антропогенезу. Вона зумовлена специфічними протиріччями, які виникають у процесі життєдіяльності людини. Це суперечність між «індивідуальною» особливістю виробничої діяльності та існуванням людини взагалі; між її «індивідуальним», цілеспрямованим здійсненням та «об'єктивною» потребою зв'язків з іншими «індивідами» (потребою, що визначається фіксованими способами «дій» знаряддями праці,

багатократним їх використанням, характером продукту праці, особливостями спільних цілей вдосконалення, накопиченням дієвого їх потенціалу тощо). Специфіка відповідної структурної організації діяльності в широкому розумінні включає встановлення взаємозв'язку між метою діяльності та «дією» по її виконанню, зв'язку з «дією», власну оцінку нею по відношенню до цієї «дії». Це особливий спосіб існування живого, який передбачає активну «позицію» в його реалізації, передбачає «суб'єкт дії», «суб'єкт діяльності», здатний відтворити особливу соціальну форму життя, в якій формуються відносини і ставлення до себе (самовідношення) стають необхідною умовою існування людини.

Самовідношення розвивається не як властивість, яка самостійно «діє» в процесі своєї генези та розвитку, а як розгортання процесу становлення нової реальності буття – «самості» людини, а отже, передбачає її реалізацію в системі інших, в унікальному русі розгортання «самості», враховуючи, що обов'язковими моментами його структурування є визнання відповідних форм і ступенів саморозуміння та самовизначення. Саморозуміння та самовизначення виникають на основі здатності ставитися усвідомлювати та сприймати себе. Ця здатність особлива, зумовлена необхідністю базових і структурних характеристик, які «об'єктивно» формуються в антропогенезі процесу, у формуванні і доповненні цілісності, що забезпечує виробництво і відтворення людини як принципово нового феномену живого, що реалізує новий «тип» «соціального буття», його розвиток і, отже, розвиток «самості».

Розвинена самосвідомість пов'язана насамперед з критичним самоставленням і тому служить основою для підвищення професійної діяльності та «особистісної» культури. Тут осмислюються способи детермінації діяльності та її результати, а тут, у самосвідомості, формуються імпульси, як писав В. Біблер, «слабкі поля» самодетермінації, що, визначають «індивідуальну» відповідальність «людини за свої вчинки, свідомість, мислення, волю…» [46, с. 323].

На думку психологів, в процесі самосвідомості «особистість» сприймає і вибудовує незліченну кількість образів себе в різних

ситуаціях діяльності та поведінки, у всіх формах взаємодії з іншими людьми, на основі чого формується цілісне утворення – поняття власного «Я» як «суб'єкта», відмінного від інших [242, с. 30].

Коли постає проблема «особистості», її самодетермінації, то «тільки вийшовши за межі психології свідомості, у сферу духу, можна розпізнати «невирішене ядро» «особистості», здатної самовизначати свою власну долю, свій характер». І тому «тільки в феноменах культури знаходимо свободу самодерермінації нашої свідомості, наших вчинків – нашого душевного і дієвого життя» [46, с. 325-326].

«Індивід» будує себе як «особистість» за допомогою свідомості, «суб'єктивно»-діяльнісного володіння своїми здібностями і силами… [187 , с. 234], засвоєння «змісту суспільно розвинутих здібностей і форм діяльності» та обміну «з іншими своєю «індивідуальною» діяльністю, яка передбачає відповідні форми колективності та кооперації» [187, с. 286]. З самого початку він стає адресозначущим у стосунках з іншими, у ставленні до речей надприродного світу, з визначенням «об'єктів» цього світу для інших і для себе.

«Особистість» може не тільки контролювати свою поведінку, але й трансформуватися. Самодерермінація «особистості» – це здійснення усвідомленого вибору. «Особистість» має здатність впливати на свій характер, управляти своїми станами, психічними процесами, а також своїми спонуканнями і смислами, довільно змінювати значущість різноманітних альтернатив.

Розвинена «особистість» усвідомлює себе. «Суб'єктивно» для «індивіда» «особистість» – це його «Я», система уявлень про себе, що підтверджує себе в процесах спілкування і діяльності. Предметом самосприйняття та самооцінки можуть бути окремі сторони «особистості», ті чи інші її прояви. Розвиток «особистості» передбачає її безперервну еволюцію як єдиного цілого. Крім того, людина може впливати на еволюцію своєї «особистості».

Завдяки «суб'єктній» предметності певного просторово-часового буття, взаємодії між людьми, утвореного культурою стосунків взаємодії людини, виникає позаприродний світ і

виникає «соціальний світ» і здійснюється історія суспільства як «суб'єкта» «соціального руху». Під час цього руху формуються певні соціокультурні простори, освоєні «індивідом» в історичному процесі «індивідуалізації», соціалізації та «суб'єктивації», які самі трансформують їх відповідно до своїх цілей і формують новий простір для себе і для себе як початково «суб'єктно» здатної істоти. Ця здатність людини, виведена філогенетично, ще не реалізуючись в діяльності того, що народжується і розвивається в онтогенезі «індивіда», вже є в ньому як «суб'єктоздатність» людської істоти. Людина як «суб'єкт» – це «сукупність зв'язків і відносин, в яких вона виступає в дійсності й може вступати з іншими людьми, з найрізноманітнішими предметами. Вона не вичерпується жодним із конкретних приватними встосунків, відрізняє себе з-поміж інших і цією своєю універсальністю відрізняється від предмета [122, с. 200].

Психологи майже всіх шкіл і напрямків наполягають на поетапному засвоєнні «індивідом» «суб'єктних» властивостей і «якостей», оскільки вважається, що «суб'єкт» повинен мати певний рівень самосвідомості, що визначається рівнем розвиненості «особистості». Людина як «суб'єкт» є вища системна цілісність усіх її складних і суперечливих «якостей», насамперед психічних процесів, станів і властивостей, її свідомого і позасвідомого. Ця цілісність формується в процесі історичного та «індивідуального» розвитку людей. Існуючи початково активним, людський «індивід», не народжується, а стає «суб'єктом» у процесі спілкування, діяльності та інших видів активності. Наприклад, на певному етапі життя будь-який «індивід» стає «особистістю», і кожна «особистість» є «суб'єктом».

До психологічних характеристик активності належать мотиви «особистості», мотивація, її спрямованість, ціннісні орієнтації, пізнавальні можливості. Якщо немає мотивації до комунікативної діяльності, активність, у тому числі комунікативна, неможлива. Тобто мотиви пов'язані з комунікативною діяльністю, спонукають до неї. Погоджуємося з дослідженням О. Скрипченко [297, с. 278], що активність, охоплюючи всю сферу її

соціальнопсихологічних взаємодій, містить сукупність мотивів, бачимо, що діяльність завжди містить сукупність мотивів, які займають певні ціннісні «позиції» у його внутрішній структурі. Активна людина намагається самореалізуватися в діяльності. Однак саморегуляція не обмежується контрольни функціями. У процесі саморегулювання особистість враховує не тільки свій рівень активності, але й власний стан, можливості, мотивацію [297, с. 278].

Структура людини є продуктом і фактором розвитку. Якщо ми розглядаємо розвиток дитини, підлітка, юнака в школі, закладі, вищої освіти, ми бачимо, що новоутворення зумовлюється педагогічними впливами (зокрема й педагогічною оцінкою) на вихованців. Систематичний і цілеспрямований педагогічні вплив викликають зміни різного ступеня і масштабу, які з часом набувають широкого поширення в структурі людини.

Згідно з нашим підходом, «особистісний» саморозвиток – це свідома, цілеспрямована і самокерована активність «особистості», метою якої є зміна себе в позитивному напрямку, забезпечення «особистісного» розвитку та самовдосконалення. Як показує теоретичний аналіз, процес саморозвитку як сутнісної форми існування людини починається разом з життям і розгортається всередині нього. Проте протягом багатьох років (а іноді й усе життя) людина може не бути «суб'єктом» власного розвитку, ініціатором і режисером цього процесу. Людина може досягти справжнього, усвідомленого і контрольованого особистісного зростання лише тоді, коли вона починає свідомо ставити перед собою цілі самопізнання, самовдосконалення, самореалізації, визначає перспективи того, до чого вона рухається, до чого прагне, чого хоче, або, навпаки, не бажає змінювати себе, тобто усвідомлює, «об'єктивізує» і трансформує характеристики «особистості» та способи взаємодії зі світом.

Відтак, саморозвиток як «суб'єктна» діяльність передбачає наявність чітко усвідомлених цілей власного перетворення; цілісної «Я-концепції» (самосприймання, самоставлення) і концепції свого життя (образ світу й «індивідуальні» способи взаємодії з ним) та «особистісних» настанов – готовності до саморозвитку (усвідомлення вектору змін, динаміки образу «Я»,

свободи вибору і відповідальності за нього). З викладеного стає очевидним, що саморозвиток, як усвідомлений і самокерований процес «особистісних» змін, є функцією самосвідомості, а рівень її розвитку є також важливою характеристикою саморозвитку «особистості». Це передбачає певний рівень усвідомленості і рефлексивної опрацьованості внутрішнього і зовнішнього світу «особистості» [160, с. 175].

Самоідентифікація – це діяльність, спеціально організована «суб'єктом», її мета – ототожнення «особистості» з самою собою на основі самосвідомості, самосприйняття того, що існує емоційний зв'язок із самим собою, ідентифікування себе в ширшій реальності та відповідному рівні формування ставлення до неї.

Процеси розпредмечування та опредмечування є не лише необхідними умовами, передумовами один для одного, але й стають неподільними в межах діяльності, тобто сама людська діяльність постає як єдність чи навіть «справжня тотожність» розпредмечування та опредмечування.

Займаючись діяльністю, пов'язаною з самоідентифікацією, людина отримує розвинені механізми рефлексії, позитивну «Я-концепцію», яку можна частково операціоналізувати через «особистісну» спрямованість, яка на цьому етапі має бути представлена гуманістичним типом з «індивідуалістичною» акцентуацією. При цьому ставлення «особистості» до себе та оточуючих, суспільства та навколишнього середовища є позитивним. Людина сприймає себе та інших такими, якими вони є, однак у суперечливих ситуаціях вона схильна віддавати перевагу власним інтересам, потребам, бажанням.

Спектр явищ, пов'язаних з поняттям «індивідуального» стилю, дуже різноманітний. Він пов'язаний з різноманітними «індивідуальними» особливостями людини. У зарубіжній психології щодо цього, акцент робиться на «особистісних» детермінантах, а стиль описується через «особистісні» «диспозиції», пов'язані з особливостями поведінки, реагування і пізнавальних процесів. У радянській і пострадянській психології стиль часто описують в термінах стійких «індивідуальних» особливостей діяльності, що визначаються особливостями

«індивідуальності» на різних рівнях і особливостями діяльності, через які формується стиль.

Реалізація будь-якого виду діяльності забезпечується її контуром регуляції, що характеризується специфічними для даного «суб'єкта» «індивідуальними» регуляторними особливостями.

Дуже актуальним є питання живого та рівнів активності.

П. Гальперін описав еволюційні рівні розвитку активності, виділяючи рівень активності людини як відповідний рівень загальної еволюції. За його словами, окремим засобом характеристики таких рівнів активності є «дія», оскільки рівні еволюції «дії» визначають власне кажучи, магістральну лінію розвитку матерії.

Вчений виділиив чотири рівні такої еволюції. Перший рівень пов'язаний з неживою природою, це рівень фізичної «дії». Другий рівень – рівень фізіологічної «дії». Третій рівень «дії» «суб'єкта» характеризується тим, що «тварина має здатність встановлювати доцільність «дії» та вносити в неї зміни ще до її фізичного виконання або завершення». І, нарешті, рівень «дії» «особистості». Тут «суб'єкт» «дії» бере до уваги не лише своє сприйняття предметів, а й накопичені суспільством знання про них, не лише їхні природні властивості та взаємозв'язки, але також їхнє соціальне значення та суспільні форми ставлення до них. Соціальне значення і суспільне відношення стають дієвими і значущим фактором, для рівневого виокремлення активності у загальній еволюції.

На основі досліджень П. Гальперіна, С. Смирнов у своїх працях докладно викладає особливості розвитку активності, приділяючи особливу увагу «якісним» показникам надзвичайної важливості, виділяючи три рівні цього. «Першим «якісним» ступенем розвитку активності є перехід від активності як загальної властивості матерії до активності, характерної для живих організмів, що виявляється в усіх життєвих процесах. Основною характеристикою живого, яка пояснює «якісно» новий рівень його активності, є здатність здійснення неентропійних процесів, що спостерігаються на клітинному і навіть на молекулярному рівні.

Наступний стрибок у розвитку активності С. Смирнов пов'язує з переходом від рослинної форми життя, основним способом якої була зворотна активність, детермінована безпосередньою «дією» біологічно важливих важливих факторів, до тваринних, які можуть здійснювати пошукову активність. Збільшення часових і просторових проміжків між актом витрати енергії та актом компенсуючим ці витрат отримання енергії є важливим моментом у розвитку активності. Цей рівень доповнюється новим рівнем активності, оскільки він пов'язаний з появою діяльності людини, її основною відмінністю від поведінки тварин за параметром активності є перехід від пристосування до природи до творчого перетворення і зміни відповідно до неї, власних цілей, із соціальним походженням та соціальною історією.

С. Смирнов також пропонує три напрямки рівневого розвитку активності: зростання ініціативності; зростання «просторово-часових інтервалів між початком акту, пов'язаного з витратою енергії, і його позитивним результатом, що веде до накопичення енергії»; перехід «від процесів адаптивного, пристосувального плану до процесів трансформації та активного конструювання зовнішніх умов існування системи».

Саме перетворювальна і конструююча активність, пов'язана з умінням формувати спеціальні зовнішні умови існування людини, що передбачає цілеспрямованість, здатність не зупинятися на досягнутому, активність не властива жодним іншим видам живого, визначає «суб'єктну» «позицію» її носія – «суб'єкта». Новий вид активності пов'язаний із засобами цілеспрямованої «дії», із самими цілеспрямованими «діями» при постійному накопиченні в антрополгенезі цих засобів і і нарощуванні їх якісних, більш стійко витриманих характеристик.

Стрижнем пізнавальної активності, її внутрішнім джерелом є пізнавальна потреба, тобто потреба в здобутті нових знань, поглиблення того, що вже є у «особистості», усвідомленні духовної культури соціуму, потреба самовираження в певній сфері діяльності.

Потреба – початок, що закликає «суб'єкта» до активності. Задоволення певних пізнавальних потреб призведе до появи

нових потреб. Тому важливо створити умови для активізації пізнавальної діяльності та цілеспрямованого виховного впливу, сприяючи формуванню в «особистості» пізнавальних потреб.

Процес формування творчої активності розглядається як динамічна система, що постійно розвивається, в основі якої лежить системний підхід до організації навчання у закладах вищої освіти. Кожна складова системи є самодіяльним початком, що містить джерело активних «дій» студентів, які не сприймають нічого як належне, а постійно переробляють і розвивають власну діяльність. Завдання полягає в тому, щоб у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів викликати у них потребу в активній пізнавальній діяльності, самоосвіті, самоствердженні [53, с. 231].

За словами Д. Узнадзе, у людини є ціла сфера активності, яка передує її звичайній свідомій психічній діяльності, і, без її спеціального аналізу. намагатися зрозуміти психологію людини марно. Вчений вважає, що необхідно розрізняти два рівні психічної активності – рівень установки, де, крім ефективних факторів, є також ряд слабко диференційованих перцептивних і репродуктивних елементів, і рівень [326].

М. Бернштейн [42] сутність принципу активності вбачав у створенні вирішальної «ролі» внутрішньої програми (зокрема перцепції) в актах життєдіяльності організму.

У психології «особистості» активність розглядається насамперед у зв’язку з поняттями «діяльність» і «поведінка». Активність є важливою характеристикою діяльності і часто розуміється як її синонім. Тому деякі вчені фактично ототожнюють активність із діяльністю. На думку інших вчених, активність – це не те саме, що діяльність: «активність» – це ширше поняття, що включає поняття «діяльність»; активність і діяльність відносно незалежні одна від одної.

Думка К. Абульханової-Славської про принципову відмінність активності від діяльності, в тому числі про те, що діяльність виникає з потреби в предметі, а активність – із потреби в діяльності, як би передуючи діяльності, а й супроводжує її протягом усього процесу втілення [4].

Новий вид активності належить певному живому, найбільш ивисокому рівню розвитку і зберігає всі рівні активності живого. Ця специфічна активність створює новий, неприродний і «соціальний світ» і відтворює його, в якому тільки й може проживати людина, а тому всі види активності, прояви дієвості є наслідком її повсякденного життя. І цей новий тип активності – це діяльність, яка по-різному зреалізується в життєдіяльності людини і по-різному досліджується нею, залишаючись способом її існування як особливого явища еволюції соціальної – вияву еволюції універсальної.

Усі форми і рівні творчого життя людини, її здібності, зумовлені рівнем її свідомості, самосвідомості, мислення, культурно-історичним розвитком, реалізуються як вияв діяльності – універсальної форми відображення світу та способу відтворення людини.

5. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ

Ми робимо спробу аналізу більш ефективних можливостей на розвиток людського «індивіда» чи «екзистенційного», чи діяльнісного наукових напрямків. Сьогодні поміж дослідників відбувається дискусія, щодо того, які впливи доцільні для комфортного існування людини. Так, одні уважають, що більш спокійною, неподразливою є ситуація коли людина зазнає мінімальної кількості таких впливів. Інші, дотримуються думки, що для ефективного розвитку «індивіда» необхідні більш активні впливи.

На основі порівняльного аналізу цих двох напрямків у науці, проаналізуємо певні особливості кожного із них. У «екзистенційному» напрямку акцентуємо увагу на унікальності буття людини, проголошуючи його ірраціональним. А у діяльнісному, будь-яка діяльність «індивіда», навіть та, що здійснюється ним строго для себе, передбачає його залучення до «соціального поля», функціонування його в системі суспільних відношень в ньому.

Філософські напрями XX-XXI століть зосереджені на питанні людської «індивідуальності». Унікальність «екзистенційної» філософії полягає в тому, що вона акцентує увагу на людській «одиничності», «самості», «тривозі», «розпачу», «одномірності» сучасної людини. Відповідно до «екзистенційних» мотивів, людина – це потенційна можливість, шанс стати кимось іншим, можливість, яка рокривається протягом всього життя. У сучасному світі людина самотня, «безособистісний» світ масової культури, в якому всі «інші», саму людину по відношенню до самої себе робить «іншою» такою «як всі». Поступово видозмінюється ліберальна модель суспільства, змінюється статус людини, вона поступово переходить від «людини мислячої» до «людини, яка функціонує». Звичайний громадянин завдяки всім маніпуляціям його розумом, емоціями, волею, смаками перетворюється на функціональну одиницю з певною керованою програмою «дій» [331, с. 130].

«Особистість» перетворюється у функціональну систему, в якій вона сама (як «суб'єкт») відповідним чином інтегрує, зв'язуючи, зіставляючи, використовує різні рівні своєї психологічної організації. При цьому провідним є один «системотвірний» рівень, «якість», інколи їх певна комбінація. Вищим і найбільш суттєвим механізмом самореалізації «особистості» в житті є «стратегія життя», тобто приведення у відповідність способу життя зі своєю «індивідуальністю».

«Стратегія життя» є інтеграцією, узагальненням в житті того, що є суттєвим для даної «особистості», й узагальненням того, що в самій дійсності суттєво безвідносне до неї. Стратегія – здійснення життя як системи, що має «індивідуальний» характер. У світовій психології вважають, що справжнім досягненням життя є можливість в підсумку стати, або залишитися собою. Здатність «особистості» до побудови «стратегії життя» перетворює її в «індивідуальність» в масштабах соціуму, культури, в «індивідуальність», визнану суспільством.

XX ст характеризує поява критики раціоналістично орієнтованої класичної німецької філософії (філософії Г. Гегеля) і появою двох співіснуючих протилежних тенденцій у філософуванні, що співіснують у філософії – капіталізму (пізніше

неопозитивізму) і «екзистенціалізму». Концептуальне буття обох напрямів визначається наявністю поляризованих вчень представників обох напрямків – означенням фактичної позитивності, класифікації наукового знання (перший, другий позитивізм), логічнофактичної природи лише висловлювань природознавства – неопозитивізм (М. Шлік, О. Нейрат, А. Ж. Айєр, Р. Карнап, Л. Вітгенштайн) та

«екзистенції» у «екзистенціалізмі» (як сфери неозначеного чистого існування запропонованої у «філософії одкровення» Ф. Шеллінгом) і розвиненої його учнем С. К'єркегором.

На противагу раціоналістично-натуралістичній програмі новоєвропейської філософії, представники «екзистенціалізму» виступали за відновлення онтологічно вкоріненої духовності. На відміну від сцієнтично налаштованим «позиціям» гносеологізованого раціоналізму, осмислюють онтологічні модуси людського існування – свободу, творчість, абсурдність, відчай, любов, темпоральність, тілесність, самотність, трансценденцію, сенсу життя.

Інтеріоризацію Е. Дюркгейм розглядає як один із елементів соціалізації, який передбачає формування базових категорій в «індивідуальній» свідомості на основі «індивідуального» досвіду в сфері «суспільних відношень» й уявлень.

«Екзистенціалізм» – це течія, яка постулює необхідність спрямувати філософію в першу чергу на службу людині. Філософія повинна допомагати людям вижити у складному світі. У цьому аспекті «екзистенціалізм» перегукується із прагматизмом, але на відміну від нього, «екзистенціалізм» постулює абсурдність світу та ірраціональність людини, яка виявляється в постійному конфліктові з цим світом, а також наявна «екзистенційна» криза. Результатом для людини є відчуття внутрішньої пустоти і тривоги [264, с. 20].

Аналізуючи розвиток «особистості» доцільно звернути увагу на окремі нюанси, що існують, чи виникають при поясненні особливостей людини як «особистості». Кожна соціалізована нормальна людина володіє життєво-практичним світорозумінням. Як правило воно складується стихійно, використовуючи досвід попередніх поколінь. Але, інколи трапляється, що людина

зіштовхується з проблемами, з якими цей її світогляд не справляється. Для вирішення таких проблем може виявитися потрібним більш високий, критично-рефлексивний рівень світогляду. На цьому рівневі й знаходиться філософія.

Одним із основних питань філософії є питання розуміння характеру взаємозв'язку між нашою свідомістю та оточуючим світом.

Матеріалізм розвивається у атомістів-досократиків, а також у древньоіндійській локаята. Як чіткий виклад здійснено Томасом Гоббсом, Джоном Локком, де акцентується на тому, що людина не стільки безпосередньо контактує із оточуючим світом, скільки сприймає його крізь призму своїх органів чуття.

Джордж Берклі – представник теорії ідеалізму. Він доводить аргументи Локка до абсолюту: людський світ складається із почуттів та ідей, а не із матеріальних «об'єктів».

Існують також проміжні концепції. Рене Декарт у своїй філософії намагався пояснити співіснування ідеального та матеріального світу. Його концепція отримала назву «дуалізму». З Іншого боку, Спіноза вважав, що увесь світ складається із первинної «субстанції», яка і є Бог і яка формує як матеріальні «об'єкти», так і людську свідомість з ідеальними «об'єктами».

Розвиток – незворотна спрямована закономірна зміна матеріальних та ідеальних «об'єктів», у результаті якої виникає їхній новий «якісний» стан.

У XVIII столітті Лейбніц увів у філософію термін «ідеалізм» на основі концепції фізики елементарних частинок. Він вважав, що основою усіх «об'єктів» є не матеріальні атоми, а «монади» – частинки активності або енергії.

«Екзистенціалізм» – це філософська течія XX століття, яка підкреслює абсолютну унікальність людського буття, унікальність, що не має адекватного вираження мовою понять. «Екзистенція» (лат.) означає «існування». Філософія «екзистенціалізму» – це філософія людського існування. Витоки сучасного «екзистенціалізму» сягають XIX ст., вони пов'язуються з іменем данського філософа Серена К'єркегора (1813-1855 рр.), який вивчав філософію та теологію в Копенгагенському університеті, жив відлюдним і усамітненим

життям мислителя, сповненого напруженою літературною працею. Він порівнює себе з Шахерезадою, яка розповідями рятувала собі життя, – так само і творчість рятувала його від насмішок сучасників та їхньої критики. Він відмовився від шлюбу, пояснивши нареченій, що кохана завжди робила з чоловіка героя, поета, творця, але ніколи цього не досягала власна дружина. Наприкінці життя він вступив у гостру полеміку з офіційними теологічними колами. У К'єркегора «екзистенціалізм» протиставляється панлогізму Гегеля, його системі. На відміну від Гегеля, який розглядав буття як «розчинене» в мисленні, К'єркегор стверджував, що «екзистенція» є те, що завжди вислизає від понять. Звідси висновок, що наукові методи непридатні для самопізнання людини і наука не може запропонувати адекватних засобів. Висуваючи ідею «екзистенціального мислення», пов'язаного з внутрішнім життям людини, з її найінтимнішими переживаннями, К'єркегор вважав, що зовнішнє буття людини є «недійсним існуванням». Дійсне існування людини – це її «екзистенція». Досягнення «екзистенції» передбачає здійснення людиною вирішального вибору, завдяки якому людина переходить від «недійсного буття» до «самої себе», єдиної і неповторної, до буття «дійсного». Гегель наголошував на «загальному», а К'єркегор – на «одиничному», називаючи свій шлях пошуків «екзистенційною діалектикою». У своєму сходженні до «дійсного існування», до «екзистенції» до самої себе люди проходять три етапи: естетичний, етичний і релігійний.

У цьому сенсі термін «екзистенція» вперше вжив К'єркегор і воно було визначальним для антропологічних вимірів теорії «екзистенціалізму». Згідно з цією теорією, «екзистенція» – серцевина людського «Я», завдяки якій «Я» постає не просто як окремий емпіричний «індивід» і не як «мислячий розум» (у класичній раціоналістичній філософії Нового часу), тобто як щось загальне (загальнолюдське), а саме як конкретна неповторна «особистість».

С. Кьєркегор більшою мірою розглядає «індивідуалізацію», розуміючи її як зусилля бути собою. Соціалізація виступає для нього лише фоном «індивідуалізації».

Його «екзистенційне» мислення має надзвичайно корисний вплив на формування «екзистенційної» філософської думки. Відмінною рисою філософської системи К'єркегора є її спосіб обґрунтування шляху до вищих етичних цінностей, у межах якого «екзистенційна» естетика створюється шляхом поєднання естетичних і етичних начал особи. Незважаючи на розвиток філософської думки, тривалий час основні поняття, що складають концепцію, практично не піддаються переосмисленню. Справжня філософська думка, за К'єркегором, може бути лише «екзистенційною», тобто такою, якій притаманний глибоко «особистісний» характер. Найвідоміший твір «Або-Або» втілює центральну думку філософа, засновану на локальній картині світу, досвід, що був здобутий людиною протягом життя і всього, що її оточує. Всі твори К'єркегора віддзеркалюють його самого, показують його розвиток і становлення як «особистості» [91, с. 46].

Втрата «індивідуальності» може мати кілька форм: по-перше, «звуження» духовних горизонтів, недостатність нескінченого із-за моральної недолуги та обмеженості; по-друге, ідентифікація з іншими; по-третє, розрив комунікації з реальністю.

С. К'єркегор дослідив людський вибір в якості механізму «індивідуалізації».

«Вибір сам по собі має вирішальне значення для внутрішнього змісту «особистості»: здійснюючи вибір, вона вся наповнюється вибраним, якщо вона не обирає, то гине». Згідно С. К'єркегору в житті людини існує точка «незворотності», коли за неї вибір здійснило саме життя й вона втратила саму себе, своє «Я».

У філософії С. К'єркегора людина є духовним «індивідом», унікальною і неповторною істотою, «особистісно»-духовне існування у бутті – динамічна «екзистенція», а не субстанційна сутність, есенція, чи гносеологічний «суб'єкт».

«Екзистенціалізм» – це течія, яка постулює необхідність спрямувати філософію в першу чергу на службу людині. Філософія повинна допомагати людям вижити в складному світі. В цьому аспекті «екзистенціалізм» перегукується із прагматизмом, але на відміну від нього, «екзистенціалізм» постулює

абсурдність світу та ірраціональність людини, яка виявляється в постійному конфліктові з цим світом, а також наявністю «екзистенційної» кризи. Результатом для людини є відчуття внутрішньої пустоти і тривоги.

Завдяки теоретичним розробкам у ХХ столітті «екзистенціалізм» сформувався як найвпливовіший напрямок гуманістичної думки, що випливає із самої природи «екзистенційної» філософії.

Водночас, як відомо, виняткове поширення «екзистенціалізму» серед інтелектуалів західноєвропейського суспільства пов'язане з надзвичайною «розмаїтістю» цього філософського напряму, з наявністю в ньому багатьох різноманітних напрямів і течій, які часто суперечать одна одній. Філософсько-світоглядні засади буття людини «екзистенціалісти» обстоювали атеїстичні погляди, інші навпаки, обґрунтовували релігійний світогляд. Відповідно до цього дослідники філософії «екзистенціалізму» розрізняють «екзистенціалізм» атеїстичний (Ж.-П. Сартр, А. Камю, С. Бовуар) і релігійний (К. Ясперс, Г. Марсель, М. Бубер, Р. Бультман, Е. Брунер, Ф. Гогартен, П. Тіліх, Н. Абаньяно, О. Больнов), філософськими джерелами якого, крім зазначених, є також ірраціоналістичні ідеї Паскаля, Унамуно [307, с. 45-46].

Людина пізнає свою сутність протягом усього життя й несе відповідальність за кожну здійснену нею «дію», і, не в змозі пояснити свої помилки «обставинами». Звідси, людина – це «об'єкт», який вибудовує себе сам. В кінцевому підсумку свобода людини – це свобода «особистості» від суспільства.

Людина є здатною мислити і усвідомлювати своє буття, а отже, відповідальною за своє існування. Людина повинна усвідомлювати себе і бути відповідальною за себе, якщо вона хоче стати самою собою.

Відповідальність реалізується через вчинки та «дії» людини. Можна виокремити п'ять рівнів відповідальності залежно від «позиції», яку займає людина. На першому рівні відповідальність людини постає як санкція, а головним мотивом є бажання уникнути відповідальності. На другому рівні спонукальним мотивом є дотримання норм і правил, прихильність до

оточуючих. Це свідчить про сформованість відповідальності та перехід від «об'єктивної» відповідальності до «суб'єктивної» («індивідуальної»). Відповідальність у цій ситуації постає як усвідомлений вчинок. На третьому рівні почуття відповідальності трансформується в соціальну відповідальність. Четвертий рівень характеризується високорозвиненою «професійною відповідальністю», а п'ятий рівень дає змогу соціально «зрілій» людині усвідомлювати свою «позицію» в трудові та громадській діяльності в контексті суспільства.

Відповідальність – це складний і багатогранний феномен. За типом і проявом вона має помітний зв'язок із соціальними функціями освіти.

Соціальна відповідальність педагога визначається специфікою практичної реалізації навчального процесу. Його норми і правила визначають педагогічну діяльність. У цьому особлива відповідальність покладається на вчителя, який має виховати відповідального учня. Така ситуація визначає свободу «дій» як учителя, так і учнів. Реалізація інтенцій свободи відбувається за умови відповідальності як викладача, так і вихованця. Для сьогодення характерна динаміка всього «соціального життя» та включеної в нього людини. При цьому одночасно змінюються ціннісні виміри соціальних параметрів існування людини. Трансформації системи цінностей зумовлені переходом «соціального буття» від простих схем його організації моделей до надскладних структур. Така ситуація ускладнює розвиток людини та підвищує її відповідальність. Бути відповідальним – складне завдання, на яке здатна самотожна та сильна «особистість» [310, с. 51].

Таке виховання волі є безперервним вибором, який у людини, що усвідомлює себе, є постійним супутником усього життя. Однак, постійно і вільно обираючи напрямок у певній ситуації, «особистість» повинна зберігати відданість власним попереднім виборам (своєму «проектові», своїй долі), у такий спосіб знову відтворюючи цілісність свого існування.

Проект, передбачення, збираючи до єдності власного смислу окремі акти, формує рішучість у вчинках, своєрідне «самоподолання» в амбівалентних ситуаціях і, перш за все,

відповідальність за свої «дії». Ця відповідальність людини (яку багато філософських теорій намагаються «затушувати» свободою) не тільки безпосередньо впливає на цілісний моральний образ людини («самовідповідність»), а й формує так звану професійну етику. Надія на майбутнє виражається в турботі про результати власної діяльності, в тому числі наукової.

«Екзистенційна» філософія, незважаючи на незліченну кількість існуючих варіацій, у виборі своїх головних тем, виявляє сутнісну близькість до питань, пов'язаних з релігійним світоглядом і його теоретичним обґрунтуванням – теологією. Скінченність і її форми, неповторність і унікальність, пошук своєї долі в горизонті граничних спонукань, свобода і відповідальність, цілісність життя – все це говорить про проблеми внутрішньої єдності і співвідношення теологічного та «екзистенційного» типів мислення [319, с. 33-34].

Людина початково цілісна, й виділяти у ній «індивідуальне» та соціальне, натуральне та культурне, свідоме й безсвідоме – це певна данина абстрагуванню.

Згідно Г. Оллпорту існує саморозвиток «екзистенцій» в культурі, а «індивідуальність» є «значущою властивістю людини». Кожна людина є унікальним творінням сил природи.

На основі вищезазначеного, слідує, що процеси соціалізації та «індивідуалізації» ритмічно змінюються протягом усього її вікового розвитку.

Схема розвитку «особистості» за (Г. Оллпортом) така: соціальна залежність – соціальна незалежність – соціальна відповідальність. Де відповідальність – це «екзистенційний» ідеал «зрілості».

А. Маслоу вважає, що в людській істоті живе сила, яка підштовхує її до єдності «особистості», до спонтанної експресивності, до повної «індивідуальності». Ця внутрішня природа людини певною мірою є спадковою. В процесі «індивідуалізації» людина повинна до неї прислуховуватися.

У розвиткові самоактуалізованих «особистостей» сильніше звучать акценти «індивідуалізації» ніж соціалізації. Внутрішня детермінація виявляється тут сильніше ніж зовнішня. Самоактуалізовані «особистості» у своїх «діях» опираються на

внутрішню природу, на свій потенціал і здібності, таланти і приховані ресурси. Такі люди відносно незалежні від зовнішнього світу, вони володіють сильною внутрішньою волею.

В центрі підходу К. Роджерса, також перебуває «індивід» та його розвиток. «Індивід» дозріває і йому притаманна потреба зростання – актуалізація закладеного потенціалу. Прагнення до самоактуалізації є вродженим, а отже воно характерне для усього живого.

Самоактуалізація і є «індивідуалізація» – «розкриття» та «розгортання» себе. А соціалізація у цій концепції – це контекст і умова такого розгортання.

В гуманістичній та «екзистенційній» парадигмах розвитку «особистості» виникає новий вид детермінації – самодетермінація, самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення де особлива увага приділяється проблемі «індивідуальності особистості».

Керуючись такими антропологічно-онтологічними засадами своєї філософії, представники «екзистенціалізму» закономірно зосереджували свою увагу на питаннях провини та відповідальності, рішення та вибору, ставлення до смерті тощо, а проблеми науки, релігії, моралі, мистецтва цікавили їх настільки, наскільки це стосувалося порушених питань. Тому «екзистенціалізм» переважно розглядає питання, пов’язані з антропологічними аспектами філософії: людина як унікальна істота, філософія людського буття, гуманізм, історія західноєвропейської цивілізації, свобода і відповідальність, смерть як найпотаємніша сутність людського буття, час як характеристика людського буття. Інші питання антропологічного виміру, які з’ясовує «екзистенціалізм», – конкретність людського існування, діалог «Я-Ти», проблема часу, трансцендентність, співвідношення «особистості» і суспільства, відчуження, відчуження як «об’єктивація», проблеми спілкування тощо.

У контексті «екзистенціалізму» людське існування розуміється як щось безпосереднє, як принцип, що виходить за рамки традиційного (для класичної філософії) розмежування «суб’єкта» і «об’єкта». Таким чином, вчення про філософсько-світоглядні засади буття людини спрямоване і проти

раціоналістичного розуміння людини у «спекулятивній філософії», що вбачає сутність особи в розумі, і проти марксистського розуміння сутності людини як сукупності «суспільних відносин».

Через поняття «екзистенції» Гайдегер, Ясперс, Марсель, Сартр та інші «екзистенціалісти» виходять на поняття буття, яке, на їхню думку, піддане забуттю в класичній філософській спадщині німецького матеріалізму, тобто (за висловом Гайдегера) – у західній метафізиці» [340, с. 201].

За Ж.-П.Сартром механізми духовного розвитку – це перш за все рефлексія та самосвідомість. Свідомість лежить в основі відповідальності. Тобто, «індивідуалізація» – це само-будівництво.

Концепція Жана-Поля Сартра утверджує моральний релятивізм, тобто відносність моральних цінностей, їх «суб'єктивність». Він стверджував,:» Цінності не можуть бути «об'єктивними», тому що вони визначають свободу «індивіда».

У концепції Сартра виникає проблема критерію відбору, оскільки кожна можливість може бути реалізована однаковою мірою. «Суб'єктивний» вибір людини – це вибір того, що для неї є цінним, за що вона несе відповідальність. Для мислителя свобода зберігається в будь-якій ситуації і виражається в можливості вибору не реальних можливостей, а свого ставлення до цієї ситуації. Іншими словами, справжня свобода не має нічого спільного з «об'єктивними» обставинами. «Об'єктивна» свобода не обмежує своєю наявністю нашу свободу своєю наявністю, а залежить лише від того, наскільки ми відчуваємо її як обмеження чи відносимося до неї як до перешкоди. Філософ вважає, що від свободи та свідомості людини залежить її перспектива, тобто якою вона себе вибере [300, с. 31-32].

На підтвердження своєї «позиції» Сартр наводить такі аргументи: перш за все вихідною точкою «екзистенціальної» філософії є «суб'єктивність»; По-друге, «екзистенціалізм» – єдина теорія, яка не розглядає людину як «об'єкт». Сартрівське тлумачення людини в модусі «Я мислю» різниться від Декарта та Канта. Людина розуміє себе через Іншого, у спілкуванні та взаємодії з Іншим, який очевидним для нас, як і ми самі.

«Екзистенціалізм» представляє людину як набір цінностей, але вона не є «чистою індивідуальності», як це здається на перший погляд. Для існування окремої «індивідуальності», її внутрішнього світу необхідна інша «індивідуальність». Так розкривається новий вимір буття, що включає «суб'єктивність – інтерсуб'єктивність». Людина сама вирішує, ким вона є і ким для неї інші. Немає універсальної сутності, яку можна було б зрозуміти як людську природу, але є одна річ, спільна для людського існування – горизонт розуміння. «Індивідуальні» світи кожної людини різні, але кожен світ близький нам, тому що він має універсальне значення і може бути зрозумілим незалежно від культурної специфіки.

Розуміння і відкритість є антропологічними константами людини. І в цьому плані можна говорити про їх універсальність, яка постійно відтворюється у формах свободи. Свобода як людське визначення не залежить від інших, а є прямим вибором, моральна «дія» немислима без обов'язку бажати свободи для інших разом із власною. Тому гуманізм Сартра включає визнання суттєвої цінності людини, «бо немає іншого світу, крім людського світу, світу людської «суб'єктивності». Пафос ствердження людської цінності, відповідальності, гідності та свободи існує й сьогодні [327, с. 203].

У постмодерній парадигмі філософування поява феноменології Е. Гуссерля, структуралізму Ф. де Соссюра та постструктуралізму (особливо Р. Барта та Ю. Крістевої), через герменевтику Г. Ґадамера сформували нові основи для розуміння самосвідомості людини. доповнюючи існуючі дослідження сучасності. Розуміння інтенційно-ейдетичних, ноезо-ноематичних («ідеюючих») та «інтерсуб'єктивних» засад трансцендентального «Его» («суб'єкта»), структурно-інтертекстуальних підвалин оповідної ідентичності та її інтерпретаційних засад сприяло появі нових концепцій ідентичності «особистості» та розуміння її як синтетичної антропологічної події узгодження єдності тотожності та відмінності, ідентичного та переривного, буденності та сакральності, тілесного та духовного (емоційно-вольового), конечного і трансценденційного, темпорально-історичного та трансгресивного, іманентного та трансцен-

дентного, есенційного й «екзистенційного», інтенціонального (ноезо-ноематичного) та системноструктурного, лінійного та мультиваріантного, «суб'єктивного» і полілінійного, діалогічного та ацентровано-ризоматичного, синхронного та діахронного, граничного та мета-граничного, статичного та нелінійно-динамічного, дискретного і трансперсонального, унітарності самого («самості») та інакшості, дарування та втрати.

Слід зазначити, що вказані ознаки виокремлені за генетичним критерієм, критерієм появи ознак у парадигмальному розрізі. Специфічна властивість людської «екзистенції» – історичність, «дотична» до світу «у-світі-буття» – Dasein, постає в центрі уваги фундаментальної онтології М. Гайдеггера. Повернення Гайдеггера до редукованої Гуссерлем соціально-часової (історичної) внутрішньої структури «екзистенційного» буття людини, перетворює саме буття у внутрішню апріорну структуру свідомості, у якій сама «чиста» свідомість є органічно невідємним моментом «екзистенції» у відкритості «замежованості» онтологічно вкоріненого «ось» або «тут» – буття. Відкритість можливостям «від повноти буття до провалля в небуття» є ознакою неозначеного людського буття, яке не складається з елементів світу, але відкрито для всього, і як єдине місце, здатне «містити» в собі нескінченний набір можливостей Цілого, що робить людське буття всеосяжним цілісним буттям-свідомістю. Dasein як «присутність» є водночас співіснуванням («екзистенціал» Mitsein) з іншими людьми.

Людський світ є не лише «суб'єктивним», але й водночас спільним актуально-енергійним, дійсним світом людей. Можливість «самості» та зв'язку між людьми реалізується у відношенні піклування (Fursorge) – «турботи», яка постійно повинна відповідати покликами голосу совісті.

У «екзистенційному» аналізі присутності «самість» є особливим способом буття «особистісної» цілісності, що постає як буття-турбота є умовою можливості свободи та трансценденії для «екзистенційних» можливостей людини. Крім того, турбота, як вихідна структурна цілісність – «екзистенційно»-апріорна «до» будь-якої присутності [339, с. 260] – це спосіб буття не репрезентативної «об'єктної» ідентичності, присутньої в поставі

(картини світу), предметної тотожності, а «самості» в «ситуації» буття у провині, совісті, слові, історичному екзистуванні в бутті з іншими та конечності, смерті [340, с. 380].

За Гайдеггером, «екзистенційне» буття людини є по суті принципово часовим та історичним феномоном. Часовість, яка проявляється в трьох «крайностях» часу – теперішньому, минулому та майбутньому, переживається людиною як скінченність людського існування (від народження до смерті), чиї людські екстази визначаються вчинком, за якого тільки і має сенс філософія [291].

Критерій істинності мислення Гайдеггер бачить у очевидності того, про що мислиться. За Гайдеггером, істина скільки ж відкриває, скільки і приховує буття.

За Ясперсом, істинне є те, що можна повідомити іншому, а точніше те, що повідомлено іншим, служить засобом єднання. Основна ідея феноменології Хайдеггера стосується буття людини як вихідного моменту усвідомлення всього довколишнього. За Гайдеггером, якщо голос буття буде почутий, то конкретні рішення прийдуть самі собою. Лише в сучасну епоху «суб'єктивізму» людина звикла думати, що всі проблеми можна вирішити самостійно. Насправді лише відкритість може допомогти людині досягти чогось, у контексті чого вона буде «суб'єктивно» вирішувати свою проблему, як це робила досі [128, с. 12].

У «екзистенційній» парадигмі прийнято виокремлювати три виміри людини: «індивід» (тілесне вимірювання), «особистість» і характер (психічне вимірювання) та «індивідуальність» (духовне вимірювання).

У той же час реальність полягає в тому, існуючи в принципово подібних умовах і функціонуючи в принципово подібних ситуаціях, кожен «індивід» все переживає своє буття по-різному і робить свій власний вибір, не подібний до іншого, життєвий вибір – повертаючи нас назад до сутнісних параметрів людини та до проблеми діалектичних взаємозв'язків і взаємовпливів «екзистенції» та есенції, тобто до «екзистенційної» антропології, до напрацювань вчених нашої вітчизняної світоглядно-антропологічної школи, які, розвиваючи думку філософів-

«екзистенціоналістів» про те, що феноменальне буття виявляє себе як із боку своєї сутності, так і із боку існування (Ж.-П. Сартр), дійшли висновку, що кожен прояв буття може виступати як сутнісна властивість, оскільки кожна «екзистенція» має здатність есенціалізуватися, в сутність, безліч взаємопов'язаних і часто важкоузгоджуваних між собою сутнісних властивостей здатних до «екзистенціалізації». І тому головне питання полягає не в тому, «яка екзистенція усутнюється сьогодні чи може бути усутнена згодом, а те, як вона, ця нова «екзистенціал»-есенціалія, співвідноситься з уже наявними» [316, с. 31].

Один із основоположників християнського персоналізму Е. Муньє в критичному есе про працю Ж.-П. Сартра «Екзистенціалістські та християнські перспективи»,, зазначив: «Одним із парадоксів нашого часу є те, що «екзистенціалізм» був сприйнятий як атеїзм і навіть – Ж.-П. Сартр прямо вказує на це як на більш цілісну і послідовну атеїстичну концепцію …Трансцендування людської істоти, що перевершує життя і матерію; бунтарський характер духовного самоствердження перед обличчям будь якого остаточного судження, чи йде мова про порядок речей, життєвий порив, чи про систему ідей; суверенна сфера людської свободи, що, в певному сенсі, робить людину Богом; внутрішній зв'язок людини з матерією, небезпеку якої для себе вона усвідомлює, – це, як видається, властиве і християнській точці зору. …Ці теми, можемо знайти у Ж.-П. Сартра, а також у Гайдеггера, Габріеля Г. Марселя чи Шеллера, отримують своє справжнє звучання тільки у релігійній перспективі» [215].

Розглядаючи людину як «екзистенцію», з неї походять такі поняття, як страх, рішучість, відчай, совість, сутність, різні способи зіткнення з небуттям. Це зіткнення з небуттям є одночасно рухом до нього і виходом з нього. Підкреслити спрямованість своєї «екзистенційної» «позиції» на духовність як найвищу цінність людини [221, с. 122].

Для того, щоб стати самою собою, людині необхідно зрозуміти і побачити проект самої себе, а це неможливо зробити по-за комунікацією, по-за суспільством, по-за певною культурною традицією.

6. СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що теоретичне визначення феномену «соціалізація» належить класикам соціологічної та психологічної думки М. Веберу, Л. Виготському, Г. Спенсеру, Е Дюркгейму, Е. Еріксону, Ч. Кулі, А. Маслоу, Дж. Міду, Т. Персону та ін.

Різні аспекти професійної соціалізації висвітлено в публікаціях О. Ірби, Н. Гарашкіної, К Люшера, І. Сидоренка, Н. Пархоменка, Л. Яковицької. Проблемі особистісного і професійного розвитку студентів закладів вищої освіти присвячені наукові праці І. Батаніної, В. Веденського, Т. Казаренкової, І. Колеснікової. Особливості соціалізації студентської молоді розкрито у працях В. Виноградової, О. Жоголевої, Г. Крисюк, С. Савченко. Професійну підготовку соціальних педагогів досліджували Н. Абашкіна, Н. Видишко, З. Бондаренко, Л. Боднар, Р. Вайнола, Т. Веретенко, Ю. Галагузова, Л. Міщик, В. Поліщук, О. Пожидаєва, С. Харченко.

З «позиції» педагогіки, на думку дослідників, життєва самореалізація особистості може розглядатися сьогодні як мета освіти. При цьому самореалізація можлива за умови, якщо людина:

– усвідомлено й глибоко вірить в життєву мету, вірить у своє «індивідуально» неповторне призначення, бачить у ньому вищий смисл життя й надію на продовження свого «Я» залежно від результатів своїх думок й справ протягом усього життя; усвідомлює свої здібності, інтереси, життєві переваги й мотиви поведінки й керується ними в різних життєвих ситуаціях; відчуває себе частиною природи, людської спільноти, здатна до товариської взаємодії з іншими людьми, незалежно від їх «індивідуальних» або колективістських світоглядних, ментальних особливостей;

– володіє знаннями, уміннями, навичками й творчими здібностями, що дозволяють їй найбільш повно реалізуватися в професійній діяльності й різноманітних суспільних відносинах;

– спроможна до цілеспрямованих й ефективних вольових зусиль, необхідних для повноцінної самореалізації на усіх етапах життєвого шляху.

Важливою в педагогічній концепції самореалізації є віра в «індивідуальний» досвід людини та її здатність до саморозкриття, упевненість у можливість виявлення в собі унікальної й неповторної сутності, визначення напрямку й засобів «особистісного» зростання. Тут здійснюється вплив соціально-професійних вимог на самооцінку, самоствердження, самовизначення, професійну самосвідомість, на мотивацію досягнень в професії, на цілі професійного зростання. Причина самореалізації полягає в необхідності узгодити внутрішні інтенції людини й умови, у яких вона проживає. Педагогічний аспект проблеми самореалізації «особистості» передбачає розробку засобів й умов, що стимулюють процеси самопізнання, цілепокладання, проектування перспектив «індивідуальної» життєдіяльності. Отже, теоретична проблема самореалізації «особистості» є практично-орієнтованою. У цьому її відмінність від абстрактної ідеї всебічного розвитку «особистості» – звичайно недосяжного в практичній діяльності утопічного ідеалу.

Самореалізація може здійснюватися спонтанно і в тих випадках, коли людина реалізує свої можливості, не усвідомлюючи цього. Доцільно необхідними умовами успішності самореалізації в організованому освітньому процесі вважати: переважну орієнтацію педагога на «суб'єктивний» досвід учня, обов'язкове використання рефлексивних процедур, досягнення взаєморозуміння в інтерпретації результатів діагностики, наявність можливостей для вільної комунікації; підтримку в спробах усунення розривів між «хочу» – «можу» – «є» – «потрібно»; допомога в пошуку засобів реалізації діяльності; урахування «індивідуальних» особливостей і диференціювання педагогічних впливів за загальної гуманістичної орієнтації.

У психологічних дослідженнях встановлено, що смислова сфера людини пов'язана з морально-ціннісною сферою, звернено до питань, які виходять далеко за межі конкретної діяльності. Тому Б. Братусь виділяє дві формули, що характеризують «особистісний» смисл життя (діяльність, буття) як умова смислу

й сенс як умова життя (діяльності, буттяя). Він не протиставляє ці формули одна одній, відзначаючи їх наступність, взаємозв'язок і здатність до перетворення, вбачаючи у цьому умови народження, «зрілості особистості». Шлях нормального розвитку в контексті розвитку «особистісних» смислів він вбачає у все більшому входженні «особистості» в простір реальної реальної, дійсності де «індивідуальне» життя зливається з життям інших людей [311].

Діяльнісна парадигма розвитку «особистості» дозволяє визначити сукупність «дій», які необхідно реалізувати в процесі підготовки до самореалізації: 1) цілепокладання, що здійснюється на основі узгодженого самовизначення педагога й студентів; 2) виокремлення передумов самовизначення; 3) формування сукупності передбачень про шляхи й способи досягнення обраної мети; 4) вибір найбільш перспективних гіпотез; 5) виявлення показників руху до обраної мети; 6) вироблення організаційно-технологічної схеми досягнення обраної мети; 7) здійснення рефлексії з наступною реалізацією.

Потреба в професійній самореалізації спонукає розвиток необхідних професійних можливостей для забезпечення гармонії між «маю», «хочу», «можу», «потрібно». З позиції педагогічної антропології педагогічні впливи ефективні за умови, якщо є природодоцільними. На думку Б. Ананьєва, природодоцільність насамперед передбачає зв'язки розвитку, спрямованість педагогічних впливів (змісту, методів, засобів) на сенситивний момент й вибір ключового елемента, що зумовлюють педагогічний «стимул». «Суб'єкт» як система має внутрішню логіку розвитку, що залежить від зв'язків, що склалися в його структурі. Педагогічне «управління процесом розвитку «особистості» ... реально відбувається за допомогою регулювання цих зв'язків, тобто через управління корелятивними залежностями між відповідними психофізіологічними функціями й властивостями «особистості» [16, с. 45].

Будь-яка діяльність є процесом («дією») перетворення та його результат. Якщо продукт праці має практичну цінність, то діяльність стає продуктивною, оскільки людина формує не лише себе, а й навколишнє середовище, створює певні «об'єкти»,

структури. Однак необхідно пам’ятати, що наслідками діяльності можуть бути емоції, які сприяють чи заважають здійсненню видів діяльності, спостереження, що доповнюють досвід «суб’єкта» діяльності, а також досвід її здійснення. Тобто, результат діяльності, зокрема педагогічної, є складним.

Основна функція поняття професійного розвитку «особистості» – вважається онтологічна: ця категорія через свою появу віддзеркалює певні зміни в об’єктивній дійсності; ці зміни саме і фіксуються дефеніцією професійного розвитку. Саме поєднання понять «розвиток» і «професійний» породжує уявлення про новий аспект реальності і тим самим створює особливу пізнавальну цінність.

Очевидно це відбувається в контексті однієї з гно-сеоологічних функцій категорій, відкритих Кантом: категорія професійного розвитку тут здійснює особливуу форму синтезу. Завдяки цій категорії ми отримуємо новий, окремий і самостійний предмет наукового вивчення – феномен. Базуючись на таких поняттях, як професійна діяльність і професіоналізм, але відокремлюючись від них, поняття професійного розвитку в своєму автономному існуванні ставить нас перед необхідністю, по-перше, актуалізації динамічної та генетичної сутності професіоналізму, по-друге, розгляду професійної діяльності людини як фактора онтогенезу. Крім того, у процесі аналізу взаємодії змісту поняття професійного розвитку з педагогічними, «акмеологічними», психологічними, соціологічними та іншими категоріями проявляються нові аспекти його змісту.

Чим повніше «індивід» опановує «суб’єктивну» «позицію» в діяльності, тим більше можливостей отримує в самореалізації як «особистості» й «індивідуальності» й свого «суб’єктного» потенціалу.

У цьому контексті професійне самовизначення розуміється як важливе виявлення психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника спільності й «діяча» чогось корисного, спільності професіоналів.

Вивчаючи окреслену проблему науковці, розкривають сутність професійного самовизначення як пошук і з’ясування

«особистісного» смислу обраної трудової діяльності, тієї, що опановується й вже виконується, а також осягнення смислу в самому процесі самовизначення.

В. Сафін та І. Нурлигаянов підкреслюють, що професійне самовизначення розглядається як усвідомлення ціннісно-значеннєвої сутності свого існування, реалізації «прагну» – «можу» – «треба» як рушійних сил розвитку на цій основі – самоствердження «суб'єкта» в матеріальному і духовному світі. Самовизначення «особистості» стосовно її соціальної й цивільної «зрілості» виступає їх відносно самостійним функціонально–процесуальним ядром, що володіють здатністю передбачати реальний розвиток «особистості» й організовувати її поведінку, завдяки переживанню сенсу життя.

Розвиток «особистості» визначається «індивідуальними» передумовами, соціальними умовами та активністю самої «особистості». Професійне становлення також зумовлене «індивідуальними» властивостями людини в її розвитку («індивід – суб'єкт – особистість – індивідуальність»), соціальними фактори й цілеспрямованістю професійної діяльності. Відповідно до зазначеного напрямку дослідження розглянемо негативні «особистісні» й «суб'єктні» характеристики.

Це – деформація ціннісно-значеннєвої сфери, коли сенси життя і професії або не перетинаються, або зміст професійної діяльності поглинає собою життєвий зміст; порушення мотиваційного аспекту; ригідність мислення; порушення рефлексії (арефлексивність або гіперрефлексивність); спотворювати авторської «позиції»; відсутність або надлишок автономності; деформації рольового модусу. Однак, поряд із експансуванням професійно-рольової поведінки у допрофесійну діяльність, існує зміщення у професійну ситуацію загальнолюдської «позиції» й поведінки.

Професійне самовизначення – це цілісний, інтегративний процес, у якому затверджуються і реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, «особистісного», соціального самовизначення. Вибір майбутньої професії є фактором, який сприяє подальшому розвитку «особистості», визначає умови і засоби реалізації «особистісних

якостей» і здібностей, соціального середовища для реалізації життєвих задумів, сенсу, цінностей. Щоб зробити правильний вибір професії, необхідне керівництво цим процесом. Керівництво вибором професії є одним із складних зчастин проблеми наукового керівництва суспільством.

Період життя юнаків і дівчат від 16 до 23 років – це здобуття професійної освіти в навчальних закладах. Практика засвідчує, що більшість молоді незадоволена й розчарована у своєму навчально-професійному виборі. У «дії» виявляються закономірні особливості психічного й соціального розвитку вчорашнього школяра, що викликають відповідні труднощі, пов'язані з процесом адаптації у вищому навчальному закладі шкільних стереотипів навчання. Нове, незвичне для учня соціокультурне середовище й більш вільна організаціїя занять активізують на перших-других курсах конфлікти «особистісного» й професійного самовизначення.

Самореалізація пояснюється як структурне утворення соціального самовизначення та соціальної активності. На нашу думку, «у науковій літературі відповідно до певних рівнів «соціальної сутності» «особистості» правомірно відокремлювати загальнолюдський, культурноцивілізований, національний, соціально-груповий, «індивідуальний» та інші аспекти самореалізації» [267, с. 25].

І далі він зауважує: «Самореалізація – процес, який передбачає усвідомлення «особистістю» того, чим вона володіє й чого вона б хотіла досягти, а також вибір практичних «дій» для втілення досвіду в реальну дійсність, закріплений у визнаннні цих досягнень іншими» [267, с. 25].

Особистісна самореалізація, зокрема, майбутнього вчителя виявляється у двох умовних станах – як рівень самоствердження «особистості» і як умова самоствердження. Розуміння змісту самореалізації передбачає професійну самосвідомість «особистості», що формується й розвивається протягом усього життєвого шляху людини з дошкільного й молодшого шкільного віку, оскільки саме в ці періоди починають закладатися основи професійної самосвідомості. Онто- й соціогенез професійної самосвідомості є складним процесом, що містить такі етапи:

1) дошкільне й молодше шкільне дитинство, або етап умовної професійної самосвідомості, у якій формуються відповідні елементи, конструкти, основи професійної самосвідомості на рівні «впізнавання» різних професій, деяких їх конкретних характеристик, що реалізуються в грі, у наслідуванні; 2) підлітковий вік, або зародження й розвиток професійної самосвідомості; 3) старший підлітковий, юнацький вік, або етап професійного самовизначення; 4) етап професійного навчання; 5) робота за обраною спеціальністю до 5 років, або етап молодого спеціаліста; 6) робота за фахом 15–20 років, або етап становлення професіоналізму; 7) робота за фахом понад 20 років, або етап становлення майстерності.

Потреба в нових, невідомих в іншому живому світі зв'язках з подібними собі, формується на принципово нових засадах, започатковуючись у процесі антропогенезу, що зумовлюється специфічними суперечностями, які виникають у процесі сутнісно важливої діяльності людини.

У соціології поняття відповідальність розуміють як усвідомлення «індивідом», соціальною групою, народом свого обов'язку перед суспільством, розгляд через призму цього обов'язку суті і значення своїх вчинків, діяльності, узгодженння їх з обов'язками та завданнями, що виникають у зв'язку з потребами суспільного розвитку. Як психологічний феномен відповідальність є «результатом інтеграції всіх психічних функцій «особистості»: «суб'єктивного» сприймання навколишнього світу, оцінки власних чуттєвих ресурсів, своєрідний стан свідомості, у формі свідомості і почуття відповідальності, обов'язку, совісті.

Це суперечності між «індивідуальною» особливістю виробничої діяльності та існуванням людини загалом; між її «індивідуальним», цілеспрямованим здійсненням та «об'єктивною» потребою зв'язків з іншими «індивідами» (потребою, що визначається фіксованими способами «дій», знаряддями праці, багатократним їх використанням, характером продукту праці, особливостями колективно значущих цілей удосконалення, накопиченням їх дієвого потенціалу тощо). Специфіка відповідної структурної організації діяльності в ширшому

розумінні полягає у з'ясуванні відношення між метою діяльності та дією з її реалізації, відношення до «дії», її оцінка для себе стосовно цієї «дії». Це особливий спосіб існування живого, який передбачає активну «позицію» в його здійсненні, передбачає «суб'єкта» «дії», «суб'єкта» діяльності, здатного до відтворення особливої соціальної форми життя, у якій ставлення до себе (самоставлення) стає необхідною умовою його існування. «Суб'єктний» досвід можливий за умови ставлення до себе як до «об'єкта». Зовнішні предмети стають для «суб'єкта» «об'єктами», якщо з'являється перший, елементарний акт самопізнання.

Зарубіжні автори виробили певний підхід у вивченні процесу становлення «особистості» в професійній діяльності, який веде до професіоналізму. Його суть у виділенні та вивченні «професійних типів особистості» (термін «професійний тип особистості» введений у науку Е. Шпрангером). Цей підхід заснований на тому, що подібний вид діяльності людини призводить до формування подібних рис «особистості», зумовлених схожістю професійних вимог до психологічних і психофізіологічних особливостей людини. Схожі умови побуту і праці, виробничі цілі, однакові шляхи «соціального зростання» вказують на подібність людей у манерах поведінки, мовлення, спілкування, визначають загальні за змістом інтереси, потреб.

Самовіднесеність розвивається не як властивість, що самостійно функціонує у своїй генезі й розвитку, а як конструкт процесу становлення нової реальності буття – «самості» людини, і тому передбачає його здійснення в системі інших, у єдиному русі розгортання «самості», уважаючи обов'язковими моментами його структурування ідентифікацію, відповідний рівень саморозуміння й самовизначення. Здібності саморозуміння й самовизначення є особливими, зумовленими потребою в процесі антропогенезу «об'єктивно» утворюваними структурно-змістовними характеристиками, у процесі, у якому формувалася та закінчена цілісність, яка забезпечувала виробництво-відтворення людини як принципово нового феномена живого, що здійснює новий «тип» соціального буття, його розвиток, а отже, розвиток «самості».

Існує думка, що перш ніж здійснювати будь яку діяльність, людина має вибудувати в голові власну ідею, образ, згідно з якими окреслювати мету, яку вона хоче досягти. Вчені підкреслюють, що мета, план, передбачення результатів майбутніх «дій» відрізняють ту чи іншу форму взаємодії людини з навколишньою дійсністю, оскільки людина приводить в «дію» свої та інші природні сили і ресурси, розглядаючи їх як певну рушійну силу мотивацію до того чи іншого виду діяльності. Причому, мета діяльності тісно пов'язана з її мотивами. Цей зв'язок виникає в діяльності людини як співвідношення мотиву до мети. У цьому питанні дуже важливим є її усвідомленість.

Усвідомленість може виражатися у «суб'єкта» діяльності (усвідомлення себе, рефлексія) або у змісті, процесі діяльності. Так, кожен акт, пізнавальний акт «індивідуального» пізнання передбачає наявність самосвідомості, тобто знання «суб'єкта» про себе самого. «Суб'єкт» аналізує власні переживання, спостерігає перебіг свого психічного життя, намагається з`ясувати характер власного «Я» на засадах самоаналізу та дослідження процесу пізнання.

Цілі формування «особистості» (вільної, різнобічно інтегрованої в культуру) в діалозі різних підходів суперечать навчальним планам і програмам. Насиченість програм науковою інформацією спричиняє перевантаження учнів, унеможливлює їх «особистісне» осмислення. А вимоги гуманітарної освіти, що вважаються надактуальними, суперечать вимогам стандартів, що обмежують виховний та освітній потенціал і зміст навчального матеріалу.

Розвинена самосвідомість пов'язана, переважно, із критичним самоставленням, а тому передбачає удосконалення професійної діяльності й «особистісної» культури, коли осмислюються способи детермінації діяльності та її результати, і тут, у самосвідомості, формуються імпульси, як говорить В. С. Біблер, «слабкі поля» самодетермінації, що визначають «індивідуальну» відповідальність людини за свої вчинки, свідомість, мислення, волю...» [46, с. 323].

У самосвідомості, як стверджують психологи, «особистість» сприймає, вибудовує багаточисельні образи самої себе у різних

ситуаціях діяльності і поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми, на основі яких формується цілісне утворення – поняття власного «Я» як «суб'єкта», відмінного від інших [242, с. 30].

Коли постає проблема «особистості», її самодетермінації, то «тільки виходячи за межі психології свідомості, у сферу духу, можна розпізнати «нез'ясоване ядро» особистості, здатної самовизначати свою долю, свій характер». А тому «тільки у феноменах культури закладено свободу самодетермінації нашої свідомості, наших вчинків – нашого душевного й дієвого життя» [46, с. 325-326].

Універсальним проблемним полем нових освітніх парадигм є проблема розвитку «особистості», яка, своєю чергою, визначається певною метою, що спрямовує та організує цей розвиток. Якщо найбільш суттєвим і універсальним атрибутом світу загалом і кожного його окремого елемента є рух, зміна, розвиток, то розвиток людини є її фундаментальною характеристикою, системотвірним чинником, що визначає інші людські властивості й особливості. Відтак, наявна парадигмальна множинність підходів до професійного розвитку «особистості», а розвиток людини, її «особистості» постає важливою практичною та світоглядною проблемою, яка особливо гостро стоїть нині перед людством, що вступило третього тисячоліття своєї історії.

«Індивід» формує себе «як «особистість» за допомогою свідомості, «суб'єктивно»-діяльнісного володіння своїми здібностями та силами...» [187, с. 234], засвоєнням «змісту суспільно розвинених здібностей і форм діяльності» та обміном «з іншими своєю «індивідуальною» діяльністю, що передбачає цим відповідні форми колективності й кооперації» [187, с. 286].

Він від початку стає адресно важливим у стосунках з іншими, у ставленні до речей позаприродного світу, визначаючи «об'єкти» цього світу для інших і для себе. «Особистість» може контролювати не тільки свою поведінку, а й трансформуватися. Самодетермінація «особистості» – це реалізація усвідомленого вибору. «Особистість» здатна впливати на свій характер, управляти своїми станами, психічними процесами, а також своїми спонуканнями й смислами, довільно змінювати

значущість різноманітних альтернатив. Розвинена «особистість» усвідомлює себе.

«Я-концепція» – це багаторівневе утворення, що охоплює цілісну «особистість».

Однак для більш повного розуміння необхідно співвіднести такі поняття. По-перше, загальна «Я-концепція» відображає різноманітні відносини «особистості», що виходять за межі її професійної діяльності. У цьому випадку людина «ширша» за свою професію; по-друге, професійна «Я-концепція» дозволяє на основі загальної вибудувати стратегію професійного зростання;; по-третє, загальна й професійна «Я-концепція» звужені до уявлень про себе, що відбивають лише окремі боки професії. У цьому випадку людина «вужча» своєї професії; по-четверте, структура загальної та професійної «Я-концепції» схожа, відмінність лише полягає в «суб'єкті» її носія, тобто «Я-концепція» відноситься до «особистості» в цілому, а професійна «Я-концепція» – до «особистості» як «суб'єкта» професійної діяльності [51, с. 14].

«Суб'єктивно» для «індивіда» «особистістю» є його «Я», системою уявлень про себе, що підтверджується в процесах спілкування та діяльності. Предметом самосприйняття й самооцінки можуть стати певні сторони «особистості», ті чи ті її виявлення. Розвиток «особистості» передбачає її безперервну еволюцію як єдиного цілого. До того ж людина може впливати на еволюцію своєї «особистості».

Завдяки «суб'єктній» предметності певного просторовочасового буття, утвореного культурою стосунків взаємодії людини, що створює позаприродній світ, виникає «соціальний світ» і здійснюється історія суспільства як «суб'єкта» «соціального руху». У процесі цього руху формуються певні соціокультурні простори, які опановуються в історичному процесі «індивідуалізації», соціалізації й «суб'єктивізації» «індивідом», що перетворює їх відповідно до своїх цілей і формує новий простір для себе й себе як початково «суб'єктно» здатної істоти. Ця здатність людини, сформована філогенетично, ще не реалізуючись у діяльності того, що народжується й розвивається в онтогенезі «індивіда», уже є в ньому

«суб'єктною» здатністю людської істоти. Людина як «суб'єкт» є «сукупністю дійсних зв'язків і стосунків з іншими людьми, з найрізноманітнішими предметами. Вона не вичерпується жодним із цих конкретних стосунків, вирізняється з-поміж них і цією своєю універсальністю відрізняється від предмета» [122, с. 200].

Психологи практично всіх шкіл і напрямків наполягають на поетапному привласненні «індивідом» «суб'єктних» властивостей і «якостей», оскільки вважається, що «суб'єкт» повинен мати певний рівень самосвідомості, яка визначається ступенем розвиненості «особистості». «Людина як «суб'єкт» – це вища системна цілісність усіх її складних і суперечливих «якостей», насамперед, психічних процесів, станів і властивостей, її свідомого й позасвідомого. Така цілісність формується в процесі історичного й «індивідуального» розвитку людей. Існуючи початково активним, людський «індивід», не народжується, а стає «суб'єктом» у процесі спілкування, діяльності та інших видів активності. Наприклад, на певному етапі життя будь-яка дитина стає «особистістю», а кожна «особистість» є «суб'єктом» (хоча останній ... і не визнається «особистістю») [122, с. 31].

Структура людини є продуктом і фактором розвитку. Якщо розглядати розвиток дитини, підлітка, юнака в школі, вищому закладі освіти, то можна побачити, що новоутворення зумовлюється педагогічними впливами (зокрема й педагогічною оцінкою) на вихованця. Цілеспрямовані, систематичні педагогічні впливи сприяють різним за глибиною й масштабом змінам, які врешті-решт узагальнюються в структурі людини.

Значущість ідентифікації підкреслює більшість авторів. Так, Е. Сайко вказує на неї, як на «обов'язковий структурний компонент процесу розвитку – саморозвитку «індивіда» [288].

Одним із механізмів самореалізації називають самоідентифікацію при цьому особливе значення в «особистісній» ідентичності вона надає ціннісним орієнтаціям й розглядає саме моральну самоідентифікацію як дієвий механізм самореалізації.

Як особливий соціальний феномен розглядає ідентифікацію Е. Сайко, зазначаючи, що це «постійно існуючий, стверджувальний процес у житті людини, який розширюється й поглиблюється, що постійно пізнається для себе та інших» [288],

особлива здатність людини визначати себе й ставитися до себе порівняно з іншими та в стосунках з іншими, і стверджуючи, що вона передує усім формам визначення та самовизначення «індивіда», виражаючи «об'єктивну» потребу пристосування до суспільства як реального середовища свого існування й одночасно визначення його.

Детермінація професійного розвитку «особистості» різними психологічними школами трактується по-різному. Соціально-психологічні теорії розглядають професійний розвиток результатом соціальної селекції та передуючого вибору професії впродовж соціалізації, надаючи при цьому великого значення випадковості. Психодинамічні теорії як детермінанти професійного розвитку людини розглядають інстинктивні спонуки і емоційно забарвлений досвід, отриманий в ранньому дитинстві. Велику «роль» відіграє реальна ситуація в світі професій, яку спостерігає «особистість» в дитинстві та ранній юності (Е. Бордин, У. Мозер). Подібні рекомендації щодо раннього виявлення потреб висловлені в теорії професійного розвитку Е. Роу.

Самоідентифікація – це спеціально організована «суб'єктом» діяльність, метою якої є ототожнення «особистості» із собою через самосвідомість, самосприйняття того, що є емоційний зв'язок із собою, виявлення себе в широкій дійсності й на відповідному рівні формування ставлення до неї. Процеси розпредмечування та опредмечування є не тільки необхідними умовами, передумовами стосовно один одного, а й стають нероздільними вже в межах однієї діяльності, тобто «сама людська діяльність постає ... як єдність або ж навіть «справжня тотожність» розпредмечування та опредмечування» [37, с. 99]. Унаслідок залучення до діяльності стосовно самоідентифікації людина набуває розвинені механізми рефлексії, позитивну «Я-концепцію», яку можна частково операціоналізувати через «особистісну» спрямованість, що водночас повинна подаватися як гуманістичний тип з «індивідуалістичною» акцентуацією.

При цьому ставлення «особистості» до себе й іншого, суспільства, оточення є позитивним. Людина сприймає й себе й інших такими, якими вони є, однак у суперечливих ситуаціях

вона схильна віддавати перевагу власним інтересам, потребам, бажанням.

Аналіз базової категорії «професійна свідомість» з філософсько-педагогічних та психологічних «позицій» дозволяє зробити висновок, що професійна свідомість – це усвідомлення значення своєї професії як на рівні суспільного, так і на рівні «особистісного» ставлення, свідоме ставлення до набуття теоретичних і практичної умінь. У свою чергу, свідоме ставлення і усвідомлення значення професії неможливе без наявності цілей у процесі освоєння професії. Майбутній фахівець повинен чітко усвідомлювати цінність професійної діяльності особисто для нього, співвіднести її зі своїми життєвими мріями потребами (матеріальними і духовними), створити програму реалізації своїх життєвих планів. Лише за цих умов професійна підготовка буде ефективною, та її кінцевим продуктом буде професіоналізм.

Феномени, що складають поняття «індивідуального» стилю, різні, що пов’язано із широким спектром характеристик «індивідуальності» людини. У зарубіжній психології акцентується на «особистісних» детермінантах й стиль описується через «особистісні диспозиції» у їх зв’язку з особливостями поведінки, реагування, пізнавальних процесів.

Цей аспект соціально-психологічної характеристики «особистості» виявляється в існуванні так званої «надіндивідної» підсистеми. У класичній психології це вперше було підкреслено В. Джемсом, коли він зазначив, що «особистість» людини не обмежується власним тілом, а охоплює «свої» речі, продукти власної праці, а також поширюється на людей, з якими «індивід» пов’язаний родинними, дружніми, професійними та духовними стосунками.

Цей факт відчувається «індивідом» у момент розриву зв’язків через смерть, хворобу близької людини, переїзд тощо. У сучасній психології це явище вивчається як явище персоналізації, згідно з яким у кожної людини існує потреба бути представленою, продовженою в іншій людині своїми думками, почуттями, світоглядом тощо. Завдяки персоналізації люди пов’язані між собою в єдине духовне ціле, соціальну, культурну спільність. Ця спільність формується в процесі спілкування, коли коли від однієї

«особистості» до іншої передаються духовні, культурні цінності. Таким чином вирішується проблема біологічного і духовного безсмертя людського роду, передачі багатства «особистості» наступним поколінням [309, с. 99].

У радянській та пострадянській психології стиль найчастіше описують через стійкі «індивідуальні» особливості виконання діяльності, детерміновані властивостями «індивідуальності» різних рівнів і специфікою діяльності, у якій стиль формується.

Від рівня розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця залежить не лише його професійна діяльність, а й сам життєвий шлях, самореалізація як засіб самоствердження через самовираження та розвиток.

Водночас зауважимо, що у видах діяльності «особистості» (пізнавальній, світоглядній, трудовій, комунікаційній та емоційній) зберігається (тобто інваріантний) її творчий характер: спрямований пошук і перетворення.

На стадії самовираження «суб'єкт» співвідносить свою поведінку з тією мотивацією, яку реалізує. Оцінюються й самі мотиви оцінюються з погляду суспільних і внутрішніх вимог. Головним мотиваційним чинником є бажання професіоналая до можливо більш повного прояву своїх здібностей. На цій стадії самореалізації співвіднесення знань про себе відбувається в рамках «Я» і вище «творче «Я». На цій стадії формується життєва філософія людини в цілому, усвідомлюється сенс життя, своя суспільна цінність. «Суб'єкт» не лише досягає професійної майстерності, але й гармонійно розвиває свою «особистість», творчо самореалізується. У цій концепції в основі професійного розвитку «особистості» протиріччя між «Я» і рефлексивним «Я»-діючим та «Я»-відбитим при участі «Я»-творчого.

Відповідно виділяються дві моделі розвитку професіонала: модель професійного розвитку (характеризує конструктивний шлях «особистості» в професії) і модель адаптивної поведінки (визначає деструктивний шлях в професії, шлях стагнаціїі й невротизації фахівця).

Реалізація будь-якого виду діяльності забезпечується її контуром регуляції, що характеризується специфічними для

певного «суб'єкта» «індивідуальними» регуляторними особливостями.

Проблема активності живого та рівнів активності є актуальною тривалий час. У 80-ті роки ХХ століття окреслено еволюційні рівні розвитку активності, визначаючи рівень активності людини як відповідний рівень загальної еволюції. Диференційним засобом такої рівневої характеристики активності, згідно з цими «позиціями», є «дія», оскільки рівні еволюції «дії» визначають «власне кажучи, основну лінію розвитку матерії». Науковцями було виокремлено чотири рівні такої еволюції. Перший рівень – це рівень фізичної «дії», що пов'язується із неживою природою. Другий рівень – рівень фізіологічної «дії». Третій рівень «дії» «суб'єкта» характеризується тим, що «тварина має можливість встановити придатність «дії» й змінити її ще до фізичного виконання або завершення». Ще одним рівнем є рівень «дії» «особистості». Тут «суб'єкт» «дії» враховує не тільки своє сприйняття предметів, а й накопичені суспільством знання про них, і не тільки їх природні властивості й взаємозв'язки, а й їх соціальне значення та суспільні форми ставлення до них.

Соціальне значення та суспільні відносини стають дієвими, значущим фактором для рівневого виокремлення активності в загальній еволюції. Використовуючи попередні дослідження, інші дослідники у своїх працях деталізують характеристику еволюції активності, зокрема, акцентуючи увагу на «якісних» показниках принципово значущих рівнів, виокремлюючи три такі рівні. «Першим «якісним» ступенем у розвитку активності є перехід від активності як загальної властивості матерії до активності, властивій живим організмам, що виявляється у всіх процесах життєдіяльності». Основною рисою живого, що пояснює «його «якісно» новий рівень активності, є здатність до здійснення неентропічних процесів, які спостерігаються на клітинному й навіть молекулярному рівнях. Наступний стрибок у розвитку активності пов'язують «з переходом від рослинної форми життя, основним способом якої є зворотня активність, зумовлена прямою «дією» біологічно важливих факторів, до тваринних, які можуть здійснювати пошукову активність…

Збільшення часових й просторових проміжків між актом витрати енергії й компенсувальним актом, витрати отримання енергії є важливим моментом у розвитку активності. Цей рівень доповнюється новим ступенем активності, оскільки «пов'язаний із виникненням людської діяльності, основна відмінність якої від поведінки тварин за параметром активності полягає в переході від пристосування до природи до її перетворення, у творчій зміні відповідно до власних цілей людини, які мають соціальне, суспільно-історичне походження.

Дотримуючися цієї думки, окремі науковці також пропонують три напрямки рівневого розвитку активності: зростання ініціативності; зростання «просторово-часових проміжків між початком акту, пов'язаного із витратою енергії, та його позитивним результатом, що зумовлює накопичення енергії»; перехід «від процесів адаптивного, пристосувального плану до процесів перетворення й активного конструювання зовнішніх умов існування системи.

Розглядаючи професійний розвиток як безперервний процес самопроектування «особистості», автори виділяють три основні стадії, що «якісно» відрізняються олин від одного рівнем розвитку самосвідомості: самовизначення, самовираження, самореалізації. На стадії самовизначення співвіднесення знань про себе відбувається в рамках зіставлення «Я» та «Іншого». Певна якість сприймається і розуміється в іншій людині, а потім переноситься на себе, відбувається свідомий акт вибору, виявлення та затвердження необхідності власних змін та перетворень.

Професійний розвиток – це процес соціалізації в онтогенезі людини, спрямований на освоєння нею різних аспектів трудової діяльності, зокрема професійних «ролей», професійної мотивації, зпрофесійних знаннь та навичок. Детермінація професійного розвитку «особистості» різними психологічними школами трактується по-різному. Соціально-психологічні теорії розглядають професійний розвиток як результат соціальної селекції та попереднього вибору професії впродовж соціалізації, при цьому особливе значення надається випадковості. Психодинамічні теорії розглядають як детермінанти

професійного розвитку людини розглядають інстинктивні спонуки та емоційно забарвлений досвід, отриманий у ранньому дитинстві. Важливу роль грає реальна ситуація у світі професій, яку спостерігає «особистість» в дитинстві та ранній юності (Е. Бордин, У. Мозер). Подібні вказівки щодо ранньої фіксації потреб висловлені в теорії професійного розвитку Е. Роу. Представники психології розвитку чинниками професійного становлення вважають попередню (до вибору професії) освіту і психічий розвиток дитини [208, с. 158–163].

Саме перетворювальна, конструювальна активність, пов'язана із здатністю формувати спеціальні, зовнішні умови свого існування, що передбачає цілеспрямованість, здатність творчої активності її носія, здатність не зупинятися на досягнутому, активність, не властива жодним іншим видам живого, визначає «суб'єктну позицію» її носія – «суб'єкта».

Професійно-творча підготовка майбутнього фахівця є умовою його всебічного розвитку на етапі професійної підготовки, оскільки у процесі творчості реалізуються творчі можливості «особистості», здійснюється їх розвиток, а сам процес модифікує «суб'єкт» творчості. Рівень розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця позначається не лише на його професійній діяльності, а й на самому процесі його життя, самореалізації як засобу самоутвердження через самовираження та саморозвиток. Водночас зауважимо, що у різних видах активності «особистості» (пізнавальній, світоглядній, трудовій, комунікаційній та емоційній) зберігається (тобто є інваріантною) її творча суть: пошуково-перетворювальна спрямованість.

Активність нового типу пов'язується із засобами цілеспрямованої «дії», із самими цілеспрямованими «діями» при постійному накопиченні в антропогенезі цих засобів і нарощуванні їх «якісних», більш стійко витриманих характеристик. Новий вид активності належить певному живому, найбільш високому рівню розвитку й зберігає всі рівні активності живого. Ця особлива активність створює новий, неприродний (соціальний) світ і відтворює його, тільки у ньому й може жити людина, а тому всі види активності, виявлення дієвості є наслідком її побутовості. І цей новий тип активності є діяльністю,

яка по-різному реалізується в життєдіяльності людини й по-різному досліджується нею, залишаючися способом її існування як особливе явище «соціальної еволюції» – виявлення універсальної еволюції. Усі форми та рівні творчого життя людини, її здібностей зумовлені особливостями свідомості, самосвідомості, мислення, культурно-історичним розвитком і здійснюються як діяльність, як універсальна форма відбиття світу та способу відтворення людини.

7. СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ В АМЕОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Зростання свідомості, самосвідомості, самовизначення людини в наші дні, з одного боку, ускладнення ситуації та розширення простору її дієвого функціонування – з іншого, стимулює збільшення потреби людини у виділенні, визначенні та ствердженні себе в суспільстві, в реалізації своїх можливостей, творчих здібностей та визнання. Феномен самореалізації – це не тільки потреба людини, яка «об'єктивно» закладена в її сутнісні характеристики [25], а й обов'язковий структуротвірний компонент онтогенезу, що «об'єктивно» забезпечує відтворення «індивіда» не просто як специфічного представника світу живого, а як носія особливого (соціального) руху, як «суб'єкта», який здійснює творення неприродного (соціального) світу, що передбачає ускладнення та прогрес.

Саме в процесах саморозвитку та самореалізації як основних структуротвірних осногенезу [125] полягає основний смисл системного здійснення людини як особливої визначеності [288] соціального буття, як носія нового рівня універсальної еволюції – еволюції соціальної. Отже, у системі зв'язків і стосунків між людьми виникає той ефект (стан), який називається «соціальною якістю». У процесі становлення «особистості» відбувається поєднання її біологічних та соціальних характеристик.

У аксіологічному вимірі гармонія є базовою цінністю європейської культури, а освіта слугує її умовою та основою.

Освіта – багаторівнева та багатофункціональна система, тому існує багато аспектів гармонізації. Ключовим засобом гармонізації є традиційна модернізація з багаторівневим самоніторингом «якості» освіти фахівців. Це дозволяє виявити спеціалістів, які створюють духовні продукти через навчальні дисципліни, та визначити базові критерії оцінки їх професійної діяльності [295, с. 18].

Будучи складником поняття сутності, на думку В. Орлова, біологічне не перетворює її на подвійне, дуальне утворення, оскільки є наявним у сутності не як тотожна із соціальним сторона або частина, а як включення до цілісної основи, як рівень інтегрально-соціального цілого, як діалектична протилежність, що опосередковує становлення й функціонування «соціальної якості». Сутність людини з таких «позицій» є наслідком усього попереднього розвитку матерії, акумулятом його основних етапів. Вище містить нижче й підпорядковує його собі, водночас існує як інтегральна цілісність, яка має єдину природу. «Соціальна сутність» у цьому разі є не безпосередньою та одномірною, плоскою, а багатопланово опосередкованою, багаторівневою й інтегральною [229, с. 20].

З «позиції» В. Орлова, соціальне створює біологічне, передусім через те, що біологічна життєдільність людини може відтворюватися тільки соціальним способом, через виробництво потрібних для життя предметів. Окрім того, соціальне надає біологічному певної форми, соціалізує його. Суспільне ж буття постійно дає біології людини імпульс для подальшого розвитку, удосконалення, ускладнення. Своєрідний «парадокс» розвитку полягає в тому, що нижча форма матерії досягає найбільшого розвитку лише через вміщення до складу вищого рівня розвитку. Біологія людини, по-перше, «зберігає свою загальну біологічну природу, тобто всі основні властивості й закономірності живого. По-друге, вона є вищим різновидом біологічного, найскладнішою, універсальною біологією» [229, с. 20].

На думку С. Батеніна, соціальне є вищим рівнем матерії, воно не адаптується в нижчий (біологічний) рівень, тим паче не створює його знову. Процес розвитку полягає в новоутворенні, у якісній перебудові раніше існуючого, наслідком чого зміст

біологічного досягає високого структурного й функціонального рівнів, що було б неможливим на основі тільки природних процесів [36, с. 117].

Поняття «соціальна зрілість» фіксує стан розвитку «особистості» через характер, спрямованість її діяльності на реалізацію «суспільних ідеалів». Виходячи з розуміння «особистості» як однієї із сутнісних характеристик людини, її соціального розвитку, необхідно визнати, що «особистісна зрілість» («зріла особистість») не розкриває усіх аспектів цілісного розвитку «особистості». У процесі онтогенезу та соціогенезу формуються різні варіації рівнів розвитку різних видів «зрілості» людини, які нерозривно пов'язані з її освітньою діяльністю. На рубіжних етапах вікового розвитку, що певною мірою співвідносяться із рівнями навчання в системі неперервної освіти, людина, що дорослішає, досягає своєї вершини, своєї «зрілості», яка втілюється в готовності до переходу на новий, більш високий рівень освіти й розвитку. У процесі дорослішання людини, здатної розв'язувати нові, більш складні завдання в житті, навчанні чи праці, ураховуються «якісні» зміни у фізичному й психічному розвитку, у здоров'ї, освіті й вихованості, мотивації діяльності, в «особистісній» сфері й творчій самореалізації «індивідуальності» людини.

Процес дорослішання й дозрівання людини характеризується розвитком гетерогенних за своєю природою процесів і взаємодією усіх виявлень людини як біопсихосоціальної істоти. Цей складний процес цілісного розвитку нерозривно пов'язаний з її освітньою діяльністю, із задоволенням базових людських потреб у знаннях, потрібних для життя і його пізнання. Такі інтегральні структурнофункціональні утворення, як критерії цілісного розвитку людини, утворюються на перетині гетерогенних процесів розвитку людини, що дорослішає, її онтогенезу й соціогенезу, дозрівання й освіти, саморозвитку й виховання.

«Зрілість» – це «суб'єктно-об'єктивна» категорія, що відбиває «особистий» життєвий досвід і природні ресурси людини, «об'єктивні» закономірності її дорослішання, а також результати освіти відповідно до державних стандартів. «Зрілість» – це й

соціально-педагогічний результат, що виникає в процесі взаємодії соціального й педагогічного середовища, розвитку й дорослішання людини. «Зрілість» – це вершина, яка утворюється на перетині двох гетерогенних процесів: вікового психо-фізіологічного дозрівання, коли домінують онтогенетичні закономірності, і освітньо-виховного, коли пріоритет надається закономірностям соціокультурного розвитку. Отже, «зрілість» – це інтегральна «якість» і показник розвитку людини в освітньому середовищі (соціальному й педагогічному).

Цілісний розвиток людини й поетапне формування її «зрілості» можливі за певних психолого-педагогічних умов:

– зміст освіти будується як людинознавство, відбиває в освітніх галузях ставлення людини до світу, до інших людей;

– виховний процес підпорядкований формуванню життєвої стратегії стійкого розвитку «особистості» й «індивідуальності» в нестабільних умовах суспільства, розв'язанню життєвих проблем вихованця під час його взаємодії з вихователем;

– технології навчання стають «якісно» новим, «акмеологічним» рівнем, забезпечуючи успіх і високі досягнення навчання кожного учня;

– у школі створюється освітнє середовище, що сприяє успіху, творчості, досягненню високих результатів, коли навчання є престижним, коли добре працювати, дотримуючися морально-правових норм взаємодії педагогів і вихованців;

– взаємодія з батьками спрямована на їх поетапне формування як «суб'єктів» педагогічного процесу: інформаційне забезпечення, залучення до батьківських зборів і шкільних заходів; творча співпраця в позакласній і навчальній роботі.

Сучасні вчені виділяють декілька видів «зрілості»: емоційну, моральну, інтелектуальну, соціальну, біологічну, професійну «зрілість».

У рамках наших підходів ми більше зацікавлені в дослідженні «акмеологічної зрілості». «У контексті «акмеології» «зрілість» розуміється як найважливіший етап у житті людини, ознаменований досягненням найвищих результатів у профе-сійному та «особистісному» розвитку».

«Соціальна зрілість» як рівень розвитку «особистості» визначається сукупністю її діяльності. Залежно від сфери виявлення «соціальна зрілість» є певною здатністю «особистості» до взаємодії із середовищем, що дозволяє їй ефективно посідати відповідне місце в структурі первинних утворень. Психологи пов'язують професійну картину світу із здібностями людини, які детермінують вибір професії та професійний розвиток.

У наукових доробках широко відома концепція Д. Сьюпера, згідно з якою: люди характеризуються різними здібностями, інтересами та властивостями «особистості»; кожна людина відповідає низці професій, а професія – певним «індивідам»; професійний розвиток має послідовні стадії та фази; особливості цього розвитку визначаються соціально-економічним рівнем батьків, властивостями «індивіда», його професійними можливостями [208].

Продовжуючи цю думку, Т. Кудрявцев розглядає професійне становлення як тривалий, динамічний, багаторівневий процес, що містить кілька основних стадій: формування професійних намірів; професійне навчання; професійна адаптація; часткова або повна реалізація «особистості» в професійній діяльності [159, с. 51–59].

Поняття «середовище» не має чіткого й однозначного визначення в гуманітарних науках. У загальному розумінні «середовище» розуміється як навколишнє. На думку А. Марковича, «найчастіше під навколишнім середовищем розуміють сукупність умов та впливів, що оточують людину» [193, с. 36]. Отже, середовище людини охоплює сукупність природних (фізичних, хімічних, біологічних) та соціальних факторів, які можуть прямо чи опосередковано, миттєво або довготривало впливати на життя й діяльність людей.

Для характеристики середовища Дж. Гібсон упроваджує категорію можливості. Можливість слугує з'єднанням між «суб'єктом» та середовищем, оскільки визначається як властивостями середовища, так і властивостями самого «суб'єкта». Чим більше й повніше «особистість» використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний та активний саморозвиток.

Особлива «роль» соціальної спільності як середовища людини визначається В. Рубцовим: «Ми говоримо й перебуваємо в людському середовищі, однак для людини середовище – це не тільки світ, що її оточує. Для людини це той світ, який існує в її спілкуванні, взаємодії, взаємозв'язку, комунікації та інших процесах» [285, с. 93].

До основних завдань, які вирішує «акмеологія», відносяться: з'ясування «індивідуально»-психологічних особливостей розвитку людини на різних ступенях «зрілості» і в період «акме»; виявлення відмітних ознак, які необхідно розвивати в дошкільному, шкільному та юнацькому віці, що дозволить «суб'єкту» успішно виявити себе на етапі «зрілості»; дослідження з «позицій» творчості певних аспектів традиційних концепцій психології «особистості», впровадження їх в «акмеологічну» науку; дослідження шляхів самореалізації та розкриття її творчого потенціалу; розробка «амеологічних» концепції формування професійної самосвідомості; аналіз руху по шляху до самовдосконалення «особистості» та формування професійної майстерності; виявлення, опис та аналіз феноменології «акме-форм» у діяльності людини; з'ясування в процесі досліджень наскільки професійний розвиток спричиняє «екзистенційно-особистісний» чи професійний, навпаки, розвиток є лише побічним продуктом професійного; з'ясування механізмів та результатів впливу макро-, мезо-, мікросоціумів і природних умов на людину в період підготовки до власного «акме» та впродовж його; розроблення стратегії організації життєдіяльності людини, що дає їй можливість всебічно й оптимально самореалізуватися; вдосконалення людської «особистості», сприяння досягненню висот фізичного, розумового, морального та професійного розвитку; вивчення можливості продовження розквіту свого життя.

Використання «акмеологічного» підходу в сучасній професійній освіті є дуже важливим, оскільки посилює професійну мотивацію майбутніх фахівців, стимулює розвиток їхнього творчого потенціалу, дає можливість виявити та використовувати «особистісні» ресурси для досягнення успіху в професійній діяльності.

Найбільш вдалий період у творчому та професійному плані – це гармонійне поєднання попередніх досягнень і усвідомлюваних можливостей; відкриття в собі нових можливостей та здібностей, розвиток креативності.

Час, необхідний для досягнення «акме», визначається як «особистісною», так і соціальною детермінацією. В період максимальної продуктивності людина вступає через розкриття своїх здібностей, «особистісних» «якостей», життєвого та професійного досвіду. Водночас досягнення піку можливо лише за умови здійснення суспільно значущої діяльності, в якій «особистість» відповідає вимогам суспільства, культури та професії. «Акме» – це вершина професіоналізму – це стабільність високих результатів роботи та надійність.

«Акмеологія» розвивається як наука про цінності людини, про її удосконалення та здатність не тільки високоефективно виконувати свої професійні обов'язки, а й жити повноцінним життям. Це передбачає глибоке вивчення «об'єктивних» та «суб'єктивних» факторів, які сприяють чи заважають прогресивному розвитку «зрілої особистості» як «суб'єкта» не лише професійної діяльності, а й загалом як «суб'єкта» життєдіяльності. Завдяки досягненню «акме» як кульмінації способу самореалізації «суб'єкта» життєвого шляху «особистісні» можливості людини не просто удосконалюються, а збільшуються (стають невичерпними) [12].

«Акмеологічна зрілість» пов'язана з розвитком здатності людини стати «суб'єктом» прийняття самостійних рішень, які визначають шлях до творчої діяльності та створювати програм самореалізації творчих потенціалів. «Акмеологічна зрілість» пов'язана зі здатністю до продуктивності професійної діяльності, а також у будь-якій діяльності творення («зріла» людина є творцем) [58].

Показником «зрілості особистості» людини (особливо професіонала), як вважає О. Бодальов, є:

– розуміння системи моральних цінностей професії;

– здатність накопичувати та аналізувати професійний досвід;

– проектування себе як професіонала, вміння будувати оптимальний сценарій свого професійного розвитку та реалізовувати його;

– максимальне використання людиною своїх можливостей, здатність до їх концентрації та компенсації;

– формування «індивідуального» стилю професійної діяльності як сукупності професійних задач та способів діяльності, що відповідають можливостям людини;

– адекватність та економічність професійних поведінкових «дій», блокування діяльності в ситуаціях, коли людина перевищує свої можливості; вміння прогнозувати перевантаженість;

– здатність підтримувати професійну задоволеність, позитивне ставлення до себе як до професіонала;

– використання всіх можливостей професійного вдосконалення;

– здатність формувати оптимальну професійну «індивідуальність»;

– знання професійного світу та професійних «якостей», необхідних людині;

– усвідомлення багатогранності свого професійного розвитку, можливості досягнення успіху на різних рівнях і в різних формах діяльності та спілкування;

– близькість до професійного типу «особистості», що володіє важливими професійними «якостями»;

– відсутність «особистісних» деформацій;

– володіння прийомами побудови «індивідуальної» траєкторії просування до вершини професіоналізму.

Особливу увагу у дослідженнях привертає феномен «професійної зрілості». Категорія «професійна зрілість» є інтегруюча властивість «суб'єкта» праці, в якій відбивається і професіоналізація (процес формування професіонала), так і її результат (професіоналізм, компетентність) [337].

У різних доробках показано, що логічність є ознакою вершинності в реалізації, удосконалення та примноження творчого потенціалу людини як «суб'єкта» самоздійснення. Самоздійснення – процес пріоритетної зміни глибин цілісного

«особистісно»-діяльнісного стану людини, у процесі якого саморозкривається, оновлюється та удосконалюється її духовна сутність. Це можливо тільки внаслідок великої цілеспрямованої роботи над собою, з власною «особистістю», тобто осмислення істинних, справжніх цілей свого життя, а потім їх виокремлення за допомогою «якісних», основних джерел своєї «особистості» та «індивідуальності». Отже, самоздійснення є творчістю й формою «екзистенційного» розкриття людини. Деякі дослідники розглядають самоздійснення як підсумок самореалізації людини в різних сферах діяльності. Отже, можна сказати, що «акме» є ступенем самоздійснення. При цьому основним фактором досягнення стану «акме» в кінцевому підсумку самоздійснення є саморозвиток.

Ставши змістом життєдіяльності, саморозвиток стає основою «особистості» людини. На це звертав увагу О. Леонтьєв, коли писав: «…реальна основа «особистості» людини лежить не в закладених у ній генетичних програмах, не в глибинах її природних задатків та потягів і навіть не в здобутих нею навичках, знаннях та уміннях, зокрема й професійних, а у тій системі діяльностей, які реалізуються цими знаннями та уміннями [170, с. 202].

На рівні «індивіда» процес розвитку людини відповідно до «вимог» соціуму спирається на різні природні механізми (способи): використання наявних природних «якостей», які тільки перетворюються відповідно до суспільних вимог; комбінаторика в поєднанні природних «якостей» людини, яка змовлює виникнення не існуючих раніше власне людських «якостей» та утворень; розвиток природних даних як новоутворень, коли вони використовуються не як властивості «об’єктів» зовнішнього світу, з якими вони до цього були не зв’язані [2].

Як стверджує А. Бодальов, обов’язковою умовою досягнення людиною «акме» є творча діяльність, тобто високий рівень здатності усвідомлено та інтуїтивно приймати й реалізовувати найскладніші завдання. До основних критеріїв «акме» дослідник відносить міру осягнення різних життєвих сфер (вузькість – ширина); калібр, тобто «прорив» у порівнянні з попередніми

досягненнями; новизну як для самої «особистості», так і суспільства; час досягнення і тривалість та характер взаємодії, взаємопроникнення і взаємодоповнення «особистісного» й «суб'єктно-діяльнісного» «акме» [55].

На рівні «особистості» саморозвиток та її духовне збагачення на відповідних етапах життєвого шляху відбуваються тільки завдяки формуванню й розвитку новоутворень різного рівня. Формування та закріплення певних новоутворень спричиняє руйнування однієї соціальної ситуації розвитку й зумовлює виникнення іншої, адекватної новому психологічному стану «особистості». «Акмеологічний» підхід уможливлює комплексне дослідження та творення цілісності людини, коли її «індивідні», «особистісні» та «суб'єктно-діяльнісні» характеристики вивчаються спільно, в усіх можливих взаємозв'язках та опосередкуваннях для того, щоб сприяти їй в досягненні «акме» [111].

Тобто, в основу «акмеологічного» підходу щодо розвитку «особистості» покладено ідею створеної заново або ж відтвореної цілісності людини із «самістю» як її організатора. З «позиції» «акмеологічного» підходу доцільно розглядати «акме» та самоздійснення не як ідеальні образи, а як постійний рух людини до них через співвіднесеність реальних характеристик розвитку людини з оптимальною моделю саморозвитку.

В силу обставин, що склалися в педагогіці і психології, є проблема прогресивного та поступового розвитку «зрілої особистості», її найвищих «особистих» і професійних досягнень. Вона розвивалася обмежено, значною мірою фрагментарно та безсистематично. Психологічні дослідження «зрілої особистості» та її досягнень у цьому розвитку явно недооцінюються. Ефективність досліджень, які все ж проводилися, рівень теоретичних узагальнень та практична значущість отриманих результатів були невеликі. А відсутність теоретико-методологічних узагальнень негативно позначалася на масштабах і швидкості їх розгортання. Тому важливою подією стала поява «акмеології», яка з'явилася порівняно недавно і значною мірою сприяла позитивним змінам у цій галузі наукового знання. Зокрема, останнім часом зросла кількість наукових розробок, присвячених вивченню діяльності педагога як професіонала та

вивченню професіоналізму педагогічної діяльності [65, с. 124-125].

Людина не просто реалізує себе, здійснюючи вибір між репродуктивними способами розвитку, вона «якісно» перетворює себе, знімає психологічні бар'єри, переосмислює життєві очікування, шукає можливість для розвитку «акмеологічно» значущих «якостей», виробляє власну траєкторію саморозвитку.

«Зрілу особистість» відрізняє висока відповідальність, турбота про інших, соціальна активність, гуманістична спрямованість, а не лише високі професійні досягнення та дієва самореалізація. Тому в «акмеологічному» сенсі ступінь «зрілості», а тим більше вершина «зрілості» – «акме» – розглядається як багатовимірна характеристика стану дорослої людини, що дозволяє всебічно вивчати закономірності людини як «індивіда», «особистості» і «суб'єкта» діяльності, здатної досягти найвищого рівня професійного розвитку, стати компетентним фахівцем [227, с. 164].

Досліджуючи людину як цілісність, можна зазначити, що в кожний із моментів життєздійснення людина постає в одній із модальностей її цілісності: хочу – можу – умію – повинен – досягаю – роблю. Модальність «хочу» відбиває матеріальні та моральні потреби «особистості», внутрішню мотивацію людини і є рушійною силою усіх сфер людської діяльності [125]. Модальність «можу» показує «особистісно»-професійний потенціал людини, який визначається як функція кількох змінних: «індивідуального» досвіду та рівня готовності до його практичної реалізації, рівня навчання, реального віку й потенціалу кар'єрного зростання [111]. Модальність «умію» показує рівень компетентності та раціональний досвід людини як сукупність прийомів, навичок, методик, способів, технологій здійснення конкретної діяльності [111]. Модальність «повинен» показує прийняття людиною соціальних вимог, долученість до соціальної взаємодії та відповідальності за своє життєздійснення не тільки перед собою, а й перед іншими. Модальність «досягаю» відбиває процес цілеутворення як формування цілей та цілепокладання як їх вибору [197]. Модальність «роблю» показує процес здійснення всієї решти модальностей в реальних вчинках.

Окрім цих модальностей існує модальність «знаю», яка характеризує розумовий потенціал людини як накопичені гіпотези, моделі, схеми, теорії, методи, відчуття, уявлення, діяльність [125]. Цю модальність слід розглядати як додаткову до кожної із решти.

В «особистості», яка ефективно формує «соціальну зрілість», виробляються такі «якості», як здатність до самотрансцендентності, відповідальність за самоздійснення та готовність до саморозвитку та самовідновлення, постійного виникнення нових форм та способів задоволення потреби в самоздійсненні. Ці «особистісні якості», зумовлені, з одного боку, рівнем «соціально-професійної зрілості», а з іншого, є детермінантами ефективності в досягненні «акме» та самоздійснення.

У «особистості» активність життєтворчості розуміють як цілісність вираження її адаптивної, творчої та «суб'єктної» активності, яка регламентується мотивацією надлишку та спрямована на реалізацію цільових та смислових аспектів власного життя. Феноменологія життєтворчості охоплює широкий проблемний простір, представлений трьома вимірами: потенційним (кризи «особистості»), актуальним (життєтворчість), граничним (метадіяльнісний рівень активності, інобуття [379, с. 235].

На відміну від формування, становлення, дозрівання, «акме-розвиток» передбачає вершинний, вищий за рівнем змістовності, інтенсивності, успішності розвиток людини в період «зрілості» (дорослості). В дослідженнях виділяють чотири напрямки (вектори) «акмеологізації»: до плюс-нескінченності (вичерпання ресурсів); до мінус-нескінченності (вичерпання резервів).

Водночас, виходячи із внутрішньої «позиції» «соціальна зрілість» – це «особистісне» новоутворення, яке зумовлює становлення людини як цілісності, продуктивність її самоздійснення та оптимальність «індивідуальної» траєкторії досягнення «акме» як ступенів самоздійснення. Високий рівень «соціальної зрілості» дозволяє людині осмислювати процес саморозвитку як життєву цінність, створювати умови для самоудосконалення та самореалізації в процесі життєдіяльності, пізнавати, аналізувати, творчо виявляти свою «самість».

Розвиток «соціальної зрілості» як «особистісного» новоутворення сприяє визначенню нових завдань, що відкривають можливості для нових життєвих виборів «особистості», для нових кроків у саморозвиткові та самоздійсненні.

«Само» як особлива, унікальна властивість людини, не властива іншому живому, що забезпечується новими можливостями цього живого, його здатністю по-новому відбивати світ, здатністю до рефлексії, новим типом активності – діяльністю, у якій людиною свідомо створюється новий, «соціальний світ». І це реалізація людиною себе як особливої, соціальної форми її здійснення, яка передбачає дієвий початок, діяльність.

У психології, зазначає Б. Ломов, при вивченні діяльності, дослідження її предмета, засобів, умов потрібно проводити лише для розуміння процесів, станів та властивостей «суб'єкта». Він зауважує, що «нерідко психічні явища, які виникають та розвиваються в процесі виконання «індивідом» діяльності, розглядаються як її продукти… Справжнім продуктом будь-якої, зокрема й «індивідуальної», діяльності є перетворювальний (хоча й опосередковано – через діяльність інших людей) у процесі її виконання предмет, матеріальний чи ідеальний» [176, с. 203].

Оцінка цього предмета (його «якості», величини тощо), його суспільної та «індивідуальної» цінності, корисності, значення для професіоналізації тощо є критерієм професійної здатності, рівня професіоналізму «суб'єкта». Професійні «якості» «особистості» можна розглядати і як системну «якість» діяльності, що характеризує потрібний та реалізований «індивідом» рівень її продуктивності, успішності, і як системну «якість» її «суб'єкта», що відбиває його можливості досягнути й реалізувати задані нормативи діяльності.

Досліджуючи особливості «соціальної зрілості особистості», уважаємо, що: «поняття «соціальної зрілості» вчителя розуміється як певний ступінь розвитку його «особистості», який сприяє творчому освоєнню різних видів культури. А також створює можливість бути корисним навколишньому своєю участю в різних видах діяльності» [267, с. 23].

Діяльність, за О. Леонтьєвим, «це одиниця життя, опосередкованого психічним відбиттям, реальна функція якого

полягає в тому, що воно зорієнтовує «суб'єкта» в предметному світі» [171, с. 141]; «інакше, діяльність – це не реакція й не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи та перетворення, свій розвиток». І далі: «Діяльність кожної людини залежить від її місця в суспільстві, від умов, що випадають на її долю, від того, як вона складається в неповторних «індивідуальних» обставинах» [171, с. 142].

Основна увага в «акмеології» надається змінам у діяльності «суб'єкта», а саме тим змінам у психіці, які виникають у процесі і внаслідок здійснення різних видів діяльності. До них в «акмеології» відносять різні «акме» досягнення в професійному, «особистісному», «індивідуальному» розвитку. Так, «акме» в професійному розвитку розглядається як психічний стан, який означає вищий рівень самореалізації людини в її професійному розвитку на певному етапі. У предметному полі «акмеології» пріоритетним є людина, реальний носій власного досвіду та соціальних цінностей, її «акме». Ступінь бажаної «зрілості» – це специфічний стан людини, що охоплює значний за часом етап її життя і який реально показує, наскільки вона відбулася як громадянин, як професіонал-діяч тощо. Стан «акме» ніколи не буває статичним, вирізняється більшою чи меншою варіативністю чи змінюваністю [111, с. 52].

Вийти за межі сполучення «природа-особистість» можна, на думку В. Орлова, відмовившися від передумови диз'юнктивного ... розкладання детермінант і «включення» біологічного в сутність людини. «Механізм» такого включення розкривається концепцією інтегрально соціальної природи (сутності) людини [229].

Не соціум діє на потреби, здібності, психіку й саму «особистість», а «особистість» так використовує свої здібності, мотивацію, психічні, енергетичні ресурси, щоб оптимізувати своє співвіднесення із соціумом, щоб мінімізувати невідповідність йому. «Особистість» повинна сама визначити й виробити і ступінь своєї «соціальної зрілості», і ступінь своєї компетентності, професіоналізму, самостійності, які б давали їй змогу посісти своє місце в сучасному мінливому соціумі [111, с. 105].

Акмеологія, як і теорія діяльності, передбачає розуміння активного соціально зумовленого характеру становлення діяльності та «особистості», однак при цьому визнає активну «позицію» самої «особистості» у виборі видів діяльності, що нею виконуються. «Суб'єкт» «акмеологічного» розвитку – це «суб'єкт» активної, перетворювальної діяльності, який у творчому здійсненні реалізує всі потенційні твірні можливості людини – її «самість», свідомість, самосвідомість, «суб'єктивність», специфічні потреби та здібності самореалізації, сприяючи в діяльності творчому й соціально значущому справжньому самоздійсненню.

Розуміння процесу фахового розвитку «особистості» веде до усвідомлення суперечливостей та незлагодженість цього процесу, нерівномірності в «особистісному» розвитку (наприклад, коли мотиви та прагнення перевищують реальні можливості) або оцінки порушення рівноваги та гармонії (коли нові цілі вимагають надмірних зусиль, що виснажує резерви «особистості»). Рання або пізня спеціалізація може бути причиною порушень розвитку. Баланс між вихолощенням розумових, професійних можливостей і набуття нових ресурсів є необхідною умовою для підтримки «якості» життя на належному рівні.

«Акмеологічні» умови для розвитку фахівця нового типу передбачають: «особистісну» орієнтацію під час базової підготовки професійного становлення кадрів; використання сучасних технологій навчання в системі безперервної освіти. Однією з умов розвитку фахівця нового типу є вміння розкривати потенціал для підвищення ефективності навчання, властивостей і закономірностей мислення, пам'яті та здатності засвоювати інформацію. Розвиток фахівця забезпечується становленням його «особистості» в системі з природно зумовленими соціальними відносинами, характером зв'язків і взаємодій з навколишнім культурним середовищем, що не тільки визначає світогляд майбутнього фахівця, а й суттєво впливає на формування «особистісного» статусу, рівня соціальних прагнень і життєвих планів.

Важливою ланкою в системі розвитку фахівця нового типу є безперервна освіта, яка забезпечується дотриманням таких умов: готовність людини підвищувати свій освітній рівень протягом життя; вмотивованість в потребі підвищення освітнього рівня; можливість (доступність) здобувати освіту (в тому числі додаткову); узгодженість засад освіти на всіх її етапах.

Умовами успішності неперервної професійної освіти є: а) забезпечення позитивної мотивації навчально-професійної діяльності, розвиток потреби в безперервній професійній освіті, зміцнення емоційно-вольової сфери, спрямованої на освоєння необхідних компетенцій; б) організація навчання високого рівня складності з використанням контекстного і проблемно-діяльнісного підходів до професійної освіти протягом тривалого періоду; в) активізація свідомості, мислення, уяви, волі для розвитку інтересу до отримуваної спеціальності; г) виховання високих морально-психологічних «якостей», дисциплінованості, свідомості і відповідальності за доручену справу; д) виявлення професійно важливих здібностей та «якостей особистості» та їх розвиток [60, с. 130].

«Зрілість» – це «акмеологічна» категорія з біполярною сутністю, що виявляється у формі локальних видів «зрілості» людини як «індивіда», «особистості» й «суб'єкта» діяльності, а також як глобальна «зрілість», тобто інтегральний критерій досягнення певної стадії дорослості людини.

Джерела формування «акмеологічної» теорії «зрілості» визначено в дослідженнях Б. Ананьєва та його наукової школи. Вивчаючи закономірність гетерохронного розвитку властивостей людини, що формується, він зазначав: «Не менш важким, ніж «об'єктивне» визначення «початку» «індивіда», «особистості», «суб'єкта» та гетерохронності усіх цих станів формування людини, є визначення «об'єктивних» критеріїв «зрілості» людини». На його думку, саме вони спричинили в сучасній психологічній літературі заміну поняття «зрілість» поняттям «дорослість» для того, щоб уникнути багатьох ускладнень, які є часто нездоланними» [16, с. 271]. Дослідник робить висновок про те, що дорослішання людини як «індивіда» (фізичної), «особистості» (громадянської), «суб'єкта» пізнання (розумової

«зрілості»), праці (працездатність) у часі не збігається й подібна гетерохронність «зрілості» зберігається у всіх формаціях [16, с. 272].

Учений упровадив поняття «глобальної зрілості», яке у тварин збігається з фізичною «зрілістю» організму, його життєдіяльністю й механізмами поведінки. Стосовно розвитку людини «глобальна зрілість» є інтегральною ознакою розвитку всіх життєвих сил людини на відповідному етапі її дорослішання як гармонійне поєднання природних, «особистісних» і «суб'єктних» показників цілісного розвитку людини. «Зрілість» і дорослість – нетотожні поняття. Термін «зрілість» застосовується в словосполученнях «громадянська зрілість», «соціальна зрілість», «зріла особистість», «атестат зрілості» й характеризує процес «дозрівання» якоїсь «якості».

Характеристики «зрілої особистості» (або «особистісної зрілості») подано в диспозиційній теорії «особистості» Г. Оллпорта, відповідно до погляду якого «зріла» людина має широкі межі «Я» й може подивитися на себе «з боку»; вона здатна до теплих, сердечних соціальних стосунків, виявляє співчуття й терпимість; демонструє емоційну саморегуляцію й самосприйняття, не озлоблюється внутрішньо і не стає жорстокою; реалістично сприймає світ, досвід і свої потяги, не перекручує факти й прагне до досягнення «особисто» значущих і реалістичних цілей; здатна до самопізнання, має почуттям гумору, чітке уявлення про свої власні сильні сторони й слабкості; знає життєву філософію; має систему цінностей, які надають важливості й смислу практично всьому, що робить людина [263, с. 289–290].

Отже, в умовах розвитку сучасного суспільства актуальними для педагогічної науки є проблеми становлення «особистості». Дослідити такі особливості можна тільки за допомогою виокремлення «якісних» ознак «особистості», однією із яких є «соцільна зрілість особистості».

8. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

Основним «соціальним процесом», завдяки якому «індивід» стає «особистістю» і через який відбувається взаємодія між «особистістю» та суспільством, є соціалізація. Якщо подивитися, у чому полягає сутність соціалізації «особистості». Цей термін був запропонований у XIX столітті французьким соціологом Г. Тардом для позначачення процесу інтеріоризації «соціальних норм» шляхом соціальної взаємодії [348, с. 114-115].

Взаємодія людини з суспільством визначається поняттям соціалізація, яке має міждисциплінарний статус і широко використовується в педагогіці. Однак його зміст не є стабільним і однозначним. Поняття про соціалізацію як процес повної інтеграції «особистості» в «соціальну систему», в ході якого відбувається її пристосування, склалося в структурно-функціональному напрямку американської соціології (Т. Парсонс, Р. Мертон). У традиціях цієї школи соціалізація розкривається через поняття «адаптація».

Поняття «адаптації», будучи одним із центральних понять біології, означає пристосування живого організму до умов середовища. Це поняття було екстрапольоване в суспільствознавство і стало означати процес пристосування людини до умов соціального середовища. Так виникли поняття соціальної і психічної «адаптації», результатом якої є «адаптованість» «особистості» до різних соціальних ситуацій, мікро-і макрогруп.

За допомогою поняття «адаптації» соціалізація розглядається як процес входження людини в соціальне середовище і її пристосування до культурних, психологічних і соціологічних чинників.

Інакше осмислюється сутність соціалізації в гуманістичній психології, представниками якої є М. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс і інші. У ній соціалізація представлена як процес самоактуалізації «Я-концепції», самореалізації «особистістю» своїх потенцій і творчих здібностей, як процес подолання негативних впливів середовища, що заважають її саморозвитку і самоствердженню. Тут «суб'єкт» розглядається як самостійна і саморозвивальна система, як продукт самовиховання. Ці два

підходи не суперечать один одному, визначаючи двосторонній характер соціалізації.

У наукову систему понять термін соціалізація ввів американський соціолог Ф. Гідінгстон наприкінці XIX століття, який тлумачив це поняття як «процес розвитку «соціальної природи» людини». Офіційного статусу теоретичного поняття термін соціалізація набув у XX столітті [142, с. 21].

У результаті з'явилися нові підходи та моделі щодо соціалізації «особистості». Відповідно до теорії З. Фрейда, соціалізація полягає в приборканні вроджених інстинктів, виявлення яких вступає в конфлікт із цивілізованим способом життя, шляхом інтеріоризації соціальних регламентів [333].

Отож, до сучасних моделей соціалізації належать: психоаналітична або «особистісного» контролю (З. Фрейд), «рольового тренінгу» (Т. Парсонс), «соціального навчання» (Дж. Доллард, Б. Скіннер), «міжособистісного спілкування» (Ч. Кулі, Дж. Мід), «конгнітивна» (Л. Кольберг, Ж. Піаже), «гуманістична» (А. Маслоу, К. Роджерс), «інкультурації» (Ф. Боас, В. Малиновський), «еволюційна» (Е. Еріксон), «адаптивно-розвиваюча» (М. Лукашевич), «політична» (Д. Ольшанський, Б. Кухта).

Суспільство з метою відтворювання соціальної системи, збереження своїх соціальних структур прагне сформувати соціальні стереотипи і стандарти (групові, класові, етнічні, професійні і інш.), зразки «рольової» поведінки. Щоб не бути в опозиції по відношенню до суспільства, «особистість» засвоює цей «соціальний досвід» шляхом входження в соціальне середовище, систему існуючих «соціальних зв'язків». Однак внаслідок своєї природної активності «особистість» зберігає і розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної «позиції», неповторної «індивідуальності». Наслідком «дії» цієї тенденції є розвиток і перетворення не тільки самої «особистості», але і суспільства.

Отже, сутнісне значення соціалізації розкривається на перетині таких її процесів, як «адаптація», інтеграція, саморозвиток і самореалізація. Діалектична їх єдність забезпечує

оптимальний розвиток «особистості» протягом всього життя людини у взаємодії з навколишнім середовищем.

«Соціалізація розуміється як процес інтеграції «індивіда» в суспільство, в різні типи «соціальних спільнот» (група, соціальні інститути, соціальна організація) через засвоєння елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси «особистості» [304, с. 194].

Т. Парсонс пропонує сучасне розуміння соціалізації як перетворення просто людини на «особистість» внаслідок засвоєння нею співіснування людей і тим самим інтеграції в соціальні інституції суспільства. Крім його концепції, можна розглядати ідею «соціального навчання», висловлену деякими представниками біхевіоризму (Дж. Доллард, Б. Скіннер). Одним із засобів соціалізації вважається модель «міжособистісного спілкування», згідно з якою «індивід» дивлячись на себе очима інших і засвоюючи у результаті багатьох правила інтеракцій правила співжиття (Ч. Кулі, Дж. Мід) [299, с. 101-103].

«Когнітивна» модель соціалізації (Л. Кольберг, Ж. Піаже) зводиться до розвитку свідомості і самосвідомості дитини в процесі оволодіння образним і абстрактним мисленням. Соціалізація полягає у створенні у свідомості зразків когнітивних схем, за допомогою яких «індивід» «адаптує» до нового досвіду за допомогою рівноваги [299, с. 105-107].

Соціалізація – це безперервний процес, що триває протягом всього життя. Він розпадається на етапи, кожний з яких «спеціалізується» на розв’язанні певних завдань, без опрацювання яких наступний етап може не наступити, може бути спотворений або загальмований.

У вітчизняній науці при визначенні стадій (етапів) соціалізації виходять з того, що вона відбувається більш продуктивно в трудовій діяльності. У залежності від відношення до трудової діяльності виділяються наступні її стадії: дотрудова, що включає весь період життя людини до початку трудової діяльності. Ця стадія, в свою чергу, розділяється на два більш і менш самостійних періоди: рання соціалізація, що охоплює час від народження дитини до надходження її до школи; юнацька соціалізація, що включає навчання в школі, коледжі, закладі

вищої освіти і т.д.; трудова стадія охоплює період «зрілості» людини. Однак демографічні межі цієї стадії визначити важко, оскільки вона включає весь період трудової діяльності людини; післятрудова стадія, що наступає в немолодому віці в зв'язку з припиненням трудової діяльності.

Стадії соціалізації можуть бути співвіднесені з періодами «соціального розвитку» «особистості», які не обов'язково зівпадають з періодами психічного розвитку людини. «Соціалізація це і процес розвитку людини як соціальної істоти, становлеання її як «особистості» [152, с. 236-237].

А. Петровський пояснює це тим, що процес розвитку «особистості» не може бути зведений до суми рівнів розвитку пізнавальних, емоційних і вольових компонентів, що характеризують «індивідуальність» людини. Маючи на увазі це положення, він виділив три макрофази соціального розвитку «особистості» на дотрудовій стадії соціалізації: дитинство – «адаптація» «індивіда», що виражається в оволодінні нормами соціального життя; отроцтво – «індивідуалізація», що виражається в потребі «індивіда» в максимальній персоналізації, в потребі «бути особистістю»; юність – інтеграція, що виражається в придбанні меж і властивостей «особистості», що відповідають необхідності і потребам групового і власного розвитку.

Уточнимо, що «інтеріоризація» (від лат. internus – внутрішній) – це «формування внутрішньої структури людської психіки, процес переведення елементів зовнішнього світу на внутрішнє «Я» «особистості». Результат інтеріоризації – сформована «індивідуальність» [350, с. 32].

У процесі соціалізації «особистість» примірює на себе і виконує різні «ролі», які називаються соціальними. Звідси, соціалізація – це процес засвоєння «індивідом» соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин.

Через «ролі» «особистість» має можливість виявити себе. За динамікою «ролей», що виконуються можна отримати уявлення про входження в соціальний світ, які були пройдені «особистістю». Про досить хороший рівень соціалізації свідчить здатність людини входити до різних соціальних груп органічно, без демонстративності і без самопринижения.

Кожна модель соціалізації «особистості» передбачає свій підхід до розуміння та визначення самого поняття «соціалізація». Тому в сучасній науковій літературі існує досить широкий набір визначень «соціалізації», які різняться залежно від авторського розуміння сутності та структури «особистості» як психосоціогенної істоти. У більшості визначень цього поняття міститься загальне положення про те, що сутністю соціалізації є засвоєння «індивідом» «соціального досвіду», але розуміння змісту цього досвіду, його структури, засобів і порядку засвоєння істотно різняться. Отже, «соціалізація» (від лат. socialis – суспільний) – це «процес, у якому беззахисне маля поступово перетворюється на особу, яка розуміє і саму себе, і довкілля, набуває знань та навичок, притаманних культурі, в якій він (або вона) народився» [87, с. 42].

Соціалізація, з одного боку – в «якості» результату передбачає опанування людиною певних знань, зразків та моделей поведінки у відповідності із загальновизнаною системою цінностей, цим самим сприяючи інтеграції в суспільне життя. А з іншого боку – соціалізація «об'єктивно» обмежує перспективи становлення «особистості», оскільки норми й правила, встановлені суспільством, освітні стандарти й інші «стримувачі» нівелюють її «індивідуальні» прояви.

Соціалізація – становлення «особистості» в певній культурі, у тій чи тій соціальній системі. «Індивідуалізація» – розгортання власної внутрішньої програми розвитку. Розвиток людини є переплетенням двох самостійних процесів – соціалізації та «індивідуалізації», де соціалізація – це мистецтво бути як усі, а «індивідуалізація» – мистецтво бути собою. Соціалізація – це те, що робить людей схожими. «Індивідуалізація» допомагає їм стати різними. «Індивідуалізація» – більш «зрілий» процес [268, с. 134].

Рушійною силою, яка сприяє оволодінню життєвим досвідом, тобто соціалізації, представники гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс) вважають прагнення «особистості» до самоактуалізації. Відповідно до моделі «культурації» (Ф. Боас, В. Малиновський), соціалізація полягає у передаванні культурної спадщини. Відповідно до еволюційної теорії соціалізації еволюції

Е. Еріксона, процес соціалізації – це подолання «індивідом» критичних ситуацій на життєвому шляху. Вчений виокремлює вісім етапів розвитку «індивіда» як послідовності подолання специфічних життєвих криз [299; 339].

Л. Виготський вбачав особливість людської психіки в механізмові опосередкування її процесів культурними й соціальними знаками. За допомогою знаків, вважав він, людина оволодіває власними психічними процесами, конституює й спрямовує їх. Необхідна умова цього, як зазначав Л. Виготський – процес соціалізації, в ході якого відбувається перетворення за допомогою знаків зовнішньої соціальної функції і діяльності у внутрішню, психічну. Й справді, соціалізація, входження до спільної діяльності, побудова взаємин з іншими людьми, засвоєння усього цього невіддільне від самоорганізації психіки людини.

Соціалізація – нелінійний процес саморозвитку людини під впливом соціуму, зовнішнього середовища. Визначальним фактором у соціалізації є не природні задатки людини як такі, а сформовані зовнішнім середовищем «особистісні якості» як продукт освіти й виховання. Звичайно, талант, творчі здібності грунтуються на природньо-біологічних задатках, однак їхній розвиток вимагає відповідних соціальних умов.

Соціалізація як двобічний процес, в якості результату передбачає оволодіння людиною знаннями, зразками та моделями поведінки в межах легітимної системи цінностей. Відповідно цим вона реалізує інтеграцію в суспільні стосунки. Дещо по іншому соціалізація виявляється в інших обставинах, вона як суспільне явище обмежує встановлені суспільні норми та інші «стримувачі» нівелюють її «індивідуальні» прояви [311, с. 31].

Соціалізацію також розуміють як процес засвоєння «індивідом» знань, досвіду, норм і цінностей, введення його в систему соціальних зв’язків і відносин, необхідних для його становлення та життєдіяльності в даному суспільстві [305, с. 43].

Інакше осмислюється сутність соціалізації в гуманістичній психології, представниками якої є Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс і інші. У ній соціалізація представлена як процес

самоактуалізації «Я-концепції», самореалізації «особистістю» своїх потенцій і творчих здібностей, як процес подолання негативних впливів середовища, що заважають її саморозвитку і самоствердженню. Тут «суб'єкт» розглядається як самостійна і саморозвивальна система, як продукт самовиховання. Ці два підходи не суперечать один одному, визначаючи двосторонній характер соціалізації.

Соціалізація, як зазначалося, відбувається в різноманітних ситуаціях завдяки взаємодії багатьох обставин. Саме сукупний вплив цих обставин на людину вимагає від неї певної поведінки та активності. Фактори соціалізації – це обставини, які створюють необхідні умови для процесу соціалізації. Оскільки обставин і варіантів їх поєднання багато, то й елементів (умов) соціалізації багато.

А. Мудрик виділяє основні чинники соціалізації, синтезуючи їх у три групи: макрофактори (космос, планета, світ, країна. суспільство, держава), які впливають на соціалізацію всіх жителів планети або дуже великих груп людей, які проживають у певних країнах; мезофактори (мезо – «середній, проміжний») – умови соціалізації великих груп людей, що виділяються за національними ознаками (етнос як чинник соціалізації); за місцем і типом населення, де вони проживають (регіон, село, місто, селище); за приналежністю до аудиторії певних засобів масової комунікації (радіо, телебачення, кіно тощо); мікрофактори – до них відносяться ті, які впливають безпосереднім чином на конкретних людей сім'ю, групу однолітків, мікросоціум, організації, в яких здійснюється соціальне виховання, навчальні, професійні, суспільні і інш.

Мікрофактори, як відмічають соціологи, впливають на розвиток людини через так званих агентів соціалізації, тобто осіб, в безпосередній взаємодії з якими протікає її життя. На різних вікових етапах склад агентів специфічний. Так, по відношенню до дітей і підлітків такими виступають батьки, брати і сестри, родичі, однолітки, сусіди, вчителі. У юності або в молодості в число агентів входять також колеги по роботі, навчанню і службі в армії. У «зрілому» віці додаються власні діти, а в немолодому – і члени їх сімей.

Соціалізація здійснюється за допомогою широкого набору способів, специфічних для певного суспільства, соціального шару, віку людини. До них можна віднести, наприклад, способи вигодовування немовляти і догляду за ним; методи заохочення і покарання в сім'ї, в групах однолітків, в навчальних і професійних групах; різноманітні види і типи відносин в основних сферах життєдіяльності людини (спілкування, гра, спорт) і інш.

Соціалізація пояснюється через способи формування умінь і соціальних установок «індивідів», що відповідають її соціальним «ролям»; процес становлення «особистості», навчання та засвоєння «індивідом» притаманних певному суспільству, соціальній спільноті чи групі [350, с. 474].

Чим краще організовані соціальні групи, тим більше можливостей вони надають соціалізуючому впливу на «особистість». Однак соціальні групи нерівнозначні за своєю можливістю надати вплив на «особистість» на різних етапах її онтогенетичного розвитку. Так, в ранньому і дошкільному віці найбільший вплив має сім'я. У підлітковому і юнацькому віці збільшується і виявляється найбільш дійовий вплив груп однолітків, в зрілому ж віці на перше місце по значущості вийдуть стан, трудовий або професійний колектив, окремі особи. Є чинники соціалізації, цінність яких зберігається протягом всього життя людини. Це нація, ментальність, етнос.

У останні роки все більше значення вчені надають макрофакторам соціалізації, в тому числі і природно-географічним умовам, оскільки встановлено, що вони як прямим, так і опосередкованним чином впливають на становлення «особистості». Знання макрофакторів соціалізації дозволяє зрозуміти специфіку вияву загальних законів розвитку «індивіда» як представника *Homo sapien*s.

Чинники соцsіалізації – це розвиваюче середовище, яке повинне бути спроектованим, добре організованим і навіть побудованим. Основною вимогою до розвиваючого середовища є створення атмосфери, в якій будуть панувати гуманні відносини, довіра, безпека, можливість «особистісного» зростання.

Чинники соціалізації є одночасно і средовищними чинниками формування «особистості». Однак на відміну від соціалізації чинники формування «особистості» доповнюються ще біологічним чинником. Окремі дослідники (бихевіорісти) відводять йому першочергову «роль», вважаючи, що середовище, навчання і виховання є лише умовами для саморозвитку, вияву природно зумовлених психічних особливостей. У підтвердження своїх висновків вони посилаються на дані порівняльного вивчення розвитку близнюків.

Дійсно, вплив біологічного чинника на формування «особистості» ігнорувати не можна вже тому, що людина – це живий організм, життя якого підпорядковане як загальним законам біології, так і спеціальним законам анатомії і фізіології. Але за спадковістю передаються не «якості особистості», а певні задатки. Задатки – природна схильність до тієї або іншої діяльності. Розрізнюють задатки двох видів, загальнолюдські (будова мозку, центральної нервової системи, рецептори) та «індивідуальні» відмінності природних даних (особливості типу нервової системи, аналізаторів і т.п.).

Більшість вітчизняних педагогів не заперечують впливи біологічного чинника на формування «особистості», але і не відводять йому вирішальної «ролі», як це роблять біхевіористи. Чи розвинуться задатки, чи стануть вони здібностями це залежить від соціальних умов, навчання і виховання, тобто вплив спадковості завжди опосередковуються навчанням, вихованням і соціальними умовами. Природними особливостями зумовлюються шляхи і способи формування психічних властивостей.

Вони можуть впливати на рівень, висоту досягнень людини в якій-небудь галузі. При цьому їх вплив на «особистість» не прямий, а опосередкований. У той же час не можна переоцінювати і «роль» соціальних чинників формування «особистості». Ще Арістотель писав, що душа є «необписана книга природи, досвід наносить на її сторінки свої письмена».

Переоцінка «ролі» (Гельвецій, Дідро, Оуен) привела до висновку: щоб змінити людину, треба змінити середовище. Але середовище – це передусім люди, тому виходить замкнене коло.

Щоб змінити середовище, треба змінити людей. Однак людина не пасивний продукт середовища, вона також впливає на неї. Змінюючи середовище, вона тим самим змінює саму себе.

Соціалізація – нелінійний процес саморозвитку людини під впливом соціуму, всього зовнішнього середовища. Визначальним фактором в соціалізації є не природні задатки людини самі по собі, а сформовані зовнішнім середовищем «особистісні якості» як продукт освіти й виховання. Звичайно, талант, творчі здібності грунтуються на природньо-біологічних задатках, але їх розвиток вимагає відповідних соціальних умов.

Соціалізація – це процес засвоєння й активного відтворення «індивідом» «суспільного досвіду», в результаті якого він стає «особистістю» та здобуває необхідні для життя серед людей знання, уміння, навички, тобто здатність спілкуватися і взаємодіяти з ними в ході розв'язання певних завдань [270, с. 7].

Механізмами соціалізації людини, що зростає є: здатність до ідентифікації (ототожнення) себе з іншими, що дозволяє виявляти і брати новий зміст від іншої (людини, групи, суспільства); здатність до «індивідуалізації» свого «Я» (відокремлення), що дозволяє робити даний зміст власне своїм – персоніфікованим у відповідності з рівнем розвитку своєї тілесності, когнітивності, емоційно-вольової сфери.

«Соціалізація – це процес та результат засвоєння й активного відтворення «індивідом» «соціального досвіду», що здійснюється у спілкуванні і діяльності. Соціалізація може відбуватися як в умовах стихійного впливу на «особистість» різноманітних життєвих обставин суспільства…а також і в умовах виховання» [256, с. 373].

«Ми розглядаємо соціалізацію… як складний динамічний процес, який постає як єдиний рух двох суперечливих, але тісно взаємозв'язаних сторін – соціалізації та «індивідуалізації», – пише Д. Фельдштейн. В цьому єдиному процесі такі його компоненти, як усвідомлення, засвоєння і навіть реалізація «індивідом» соціального, подаються, виокремлюються в ступені «соціальної зрілості індивіда», оволодінні ним нової «соціальної позиції». Протиріччя тут полягає не між соціалізацією та «індивідуалізацією», не між соціальними відношеннями й

«індивідом», а між тим, що собою є «індивід», який містить в собі новий рівень свідомості, самосвідомості, самовизначення, здатності до «дії», і тим соціальним простором, який він займає, що потребує нового руху у свідомості, привласненні та реалізації» ним соціального [329, с. 9].

В соціалізації на основі «суб'єктивної» структури, підпорядкованої типу рівня «суб'єктивного» буття – «життєдіяльності, де провідною і єдиною є «індивідність» «якостей», виникає новий тип рівня – «соціокультурний», початковим етапом якого є «соціодинамічне буття» [22, с. 13].

Е. Дюркгейм вважає «особистість» соціалізованою, яка прийняла систему правил, що існують в суспільстві й здатна долати «індивідуальні» інтереси в ім'я суспільних [124].

Ю. Хабермас розглядає соціалізацію й «особистісне» становлення «індивіда» як процес розвитку й формування здатності людини до побудови та реалізації власного життєвого проекту [338].

В дослідженнях пострадянських країн соціалізацію вважають успішною, якщо «індивід» опановує необхідні «соціальні ролі», засвоює прийняту в даному соціумі систему цінностей, «соціальних норм», а також продуктивні стереотипи поведінки [144].

Інтеріоризацію Е. Дюркгейм розглядає як один із елементів соціалізації, який передбачає формування базових категорій в «індивідуальній» свідомості на основі «індивідуального» досвіду в сфері суспільних відношень й уявлень. Важливо пам'ятати, що людина завжди соціалізована в суспільстві (хоч би на мінімальному рівні), при цьому не завжди людина соціалізується в професії.

«Особистість» соціальна за своєю суттю й «індивідуальна» за способом свого існування.

В сучасному світі змінюються структурні конструкти соціального простору «об'єктивної» соціалізації. Основною особливістю такого є визначальний потенціал «соціальної зрілості індивідів» в умовах нестабільності, невизначеності, що характеризують сучасний стан суспільства, оволодівають реально важливим смислом у визначенні дієвої «позиції» людини, її

здібностей та можливостей щодо реалізації «об'єктивних» завдань, долати існуючі суперечності, бути реально активним членом сучасного суспільства.

9. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: КУЛЬТУРА ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ

Вважається, що погляди Платона [244] лежать в основі теорій природничо-наукової думки, а культурно-історичні теорії посилаються на Геродота [83].

В Арістотеля, Демокріта, Діаклетіана, Епікура, Сенеки, Ф. Гегеля, А. Дістервега, Ш. Фурьє, Ф. Шлегеля, М. Чернишевського, К. Ушинського, Л. Толстого, А. Макаренка виховання «індивіда» вибудовувалося у відповідності зі світосприйняттям та філософською системою, соціально-політичними установками, вченням про ідеал.

Висхідним для соціології Гельвеція є не суспільний, а біологічний початок.

Людина Гельвеція – це перш за все сенсативне, чуттєве начало. Таким чином, він автоматично уникає неприємних відчуттів і шукає приємних. Вона уникає болю і всім своїм єством прагне до задоволення, до щастя. Гедонічне начало панує в ній повністю, пронизуючи всі її думки і керуючи всіма її «діями». Як будь-яка жива істота, ця людина прагне до самозбереження, яке за визначенням Спінози, є найважливішим, а за Гоббсом, важливим благом для кожного, настільки, наскільки «природа так побудувала, що все прагне до свого власного щастя» [90, с. 183].

За Г. Гегелем, І. Кантом, К. Платоновим – ідеали-вищі гуманістичні цілі, вони відсунуті в часі, розраховані на довготривалу «дію» й досягнення; а можливо, й недосяжні.

Гуманні принципи й цінності життя запропоновані Леонардо да Вінчі, Л. Толстим, Ж.-Ж. Руссо, М. Бердяєвим, А. Швейцером, М. Ганді, Л. Ейнштейном, В. Вернадським, П. Сартром, К. Ясперсом, Дж. Дьюі, В. Розановим.

У стані змін людина може протистояти інерції самовираження, дотримуючись зрозумілих і прийнятих зовнішніх і внутрішніх вимог. Платон [244] розглядав протиріччя між душею і тілом, підкреслюючи, що душа несе в собі «вічність і незмінність», «чистоту», а тіло – її протилежність, яка пропонує змінюваність, невічне, нечисте, тимчасове, випадкове.

Відповідно до існуючих концепцій, ми знаємо, що випадковість у самовираженні притаманна «індивідним» проявам, тоді як прагматична «невипадковість» в межах певної задачі, є проблемою «суб'єктивного» психічного механізму, що виникає внаслідок процесу соціалізації. Аналіз здібностей і наслідків соціалізації став принципом, що розкриває сутнісні сили людини. Суттєвий внесок у це зробив Г. Гегель [82].

Поняття «особистість» об'єднує в собі «якості» людини як «homo sapiens», як творця і носія культури і як соціальної істоти, з одного боку, як основи єдності всього людства, з іншого – джерела його різноманітності.

Як зазначабть культурологи, хоча існує багато різних характеристик та визначень понять «особистість» та «індивід», серед них можна виділити ці характеристики та відфільтрувати їх за часом: «особистість» та «індивід» розуміються як унікальна, неповторну грань людини; основна характеристика «особистості» виражається її соціокультурними виміром; «особистість» – це те, що включає самоусвідомлення, самовизначення, конституювання власного життя. Тому тільки через вихід за межі зовнішньої соціальної та ідеологічної детермінації, через самодетермінацію, стає можливою здатність людини бути «особистістю». Тому власна поведінка формує «особистість» людини, що потребує відповідної самоорганізації психіки, побудови протилежностей «Я-світ», «Я-інші» тощо.

Формування «особистості» – складний процес соціокультурного розвитку людини. Природні характеристики людини, накладаючись на матрицю диференційованих соціокультурних умов людського існування, визначають різноманітність людства. Процес адаптації людини до соціальних умов даної спільноти і її культурних цінностей називається соціалізацією. Пристосовуючись до життя в суспільстві, людина одночасно формується

як «особистість» зі своїм внутрішнім світом і неповторними рисами. Цей процес називається персоналізацією. Проте, ці обидва явища пов'язані, якщо в процесі соціалізації увага зосереджується на засвоєнні людиною загальноприйнятих знань, норм і традицій певної спільноти, то в процесі персоналізації вона сконцентрована на «індивідуалізації» «особистості», на її відмінність від інших членів соціуму.

«Особистість» також є базовим поняттям у психології та педагогіці. Його дослідження базуються на постнекласичних підходах, поява яких зумовлена парадигмальними змінами як гуманітаристики загалом, так і психолого-педагогічної науки зокрема. Враховуючи це, психологія зосереджується на вивченні рефлексії ціннісних і смислових контекстів людської активності – діяльності, спілкування, споглядання, що забезпечує рефлексивне ставлення «особистості» до себе, сприяє зростанню «особистісної» цілісності та гармонійності. У контексті культурологічного знання вагомого значення мають сформовані концепції «особистості».

Сукупність зовнішніх і внутрішніх «якостей» людини, яка повноцінно функціонує формується протягом усього її життя на основі моральних «якостей» природи, її основною психосоціальною характеристикою є активний процес – людська самоорганізація (самоорганізація).

Самоорганізація «особистості» виражається у вигляді двох фундаментальних системотвірних процесів: засвоєння соціалізації: а) цілеспрямованого, такого, що здійснює організацію, соціалізуючого впливу (виховання, навчання, соціальні, емоційні та моральні відносини (спільна діяльність, спілкування, громадська думка тощо), а також б) спонтанні соціалізаційні впливи (засоби масової інформації, культура, неформальне спілкування тощо).

Самотворення «особистості» – власний внесок у формування, розвиток і становлення особливих «якостей» людини («особистість», «суб'єкт» діяльності, «індивідуальність» «особистості»), що вносяться соціотвірними «діями» людини [110, с. 251].

Відомий дослідник М. Коул зазначає: «Якщо антропоморфізм робить помилку, наділяючи бездуховний світ

людським розумом і волею, тоді має існувати світ, у якому було б правильно наділити такими властивостями, зокрема, світ людини. Таким чином, природничо-науковий погляд на людину, що розуміли як чисту природну цілісність поруч із річками, деревами та скелями, допустився притаманної помилки. Що стосується нас самих, то ми займаємо «позицію» привілейованих спостерігачів, здатних «зазирнути всередину» [156, с. 49].

Творцем історико-культурної теорії розвитку психіки «особистості» є видатний вчений Л. Виготський. Він першим ввів у психологію історичний принцип як використання категорії розвитку при дослідженні явищ. У своїй теорії Л. Виготський перейшов до пояснення соціального середовища не як фактора, а як джерела розвитку «особистості». З точки зору культурноісторичної концепції психічний розвиток «особистості» проходить на декількох етадіях: дорослий керує поведінкою дитини; дитина сама стає «суб'єктом» і спрямовує поведінку інших; дитина починає використовувати способи управління поведінкою, які до неї застосовували інші. Отже, в процесі свого розвитку «особистість» зазнає певних змін фазового характеру.

Стійкі процеси розвитку змінюються критичними періодами в житті «особистості», під час яких відбувається бурхливе формування психологічних новоутворень.

С. Рубінштейн розглядав «особистість» у контексті розроблених ним принципів детермінізму та єдності діяльності та пізнання, але й «суб'єктом» життєдіяльності. На думку вченого, «особистість» визначається її ставленням до навколишнього світу, до соціального середовища, до інших людей, що виражається в діяльності людини. Відповідно до теорії С. Рубінштейна, людина є не лише «суб'єктом» діяльності та пізнання, а й «суб'єктом» життєдіяльності.

Відповідно до єдності свідомості та діяльності вчений показав, що свідомість як вищий психічний процес виконує три взаємопов'язані функції: регуляцію психічних процесів, регуляцію стосунків, регуляцію діяльності та всього життя «суб'єкта».

Таким чином, «особистість» формується і розвивається протягом життя в тій мірі, в якій людина продовжує виконувати «соціальні ролі» та брати участь у соціокультурній діяльності.

У дослідженнях відомого вченого О. Леонтьєва людина постає як «індивід» із природними властивостями та здібностями, а «особистістю» вона стає як «суб'єкт» суспільних процесів. Вчений визначає «особистість» як цілісне утворення, відносно пізній продукт суспільноісторичного та онтогенетичного розвитку людини. При цьому «особистість» характеризується лише тими психічними процесами та особливостями, які сприяють здійсненню її діяльності. Саме ієрархія діяльності утворює ядро «особистості». Відповідно до операційної теорії О. Леонтьєва, кожному етапу розвитку «особистості» на кожному віковому етапі відповідає певний вид діяльності, який має першочергове значення у формуванні нових психічних процесів і властивостей «особистості».

Вчений не лише описав зміни основних видів діяльності в процесі розвитку «особистості», а й започаткував дослідження механізмів цих змін, переходу від однієї провідної діяльності до іншої. На думку О. Леонтьєва, основною характеристикою «особистості» є самосвідомість, тобто усвідомлення людиною себе в системі суспільних відносин. Важливим є погляд Леонтьєва на те, що «особистість» розвивається не в межах задоволення людських потреб, а в творчості, яка не має меж.

«Особистість» – це людина, яка має власну «позицію», чітко виражені власні «позиції», чітко виражене свідоме ставлення до життя, світогляд, досягнутий великою свідомою працею.

Як і С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, так і видатний український дослідник Г. Костюк зробив значний внесок у психологічну теорію «особистості», яка має значний науковий потенціал для культурологічного розуміння «особистості». Вчений створив концепцію «особистості», згідно з якою «індивід» стає суспільною істотою, «особистістю», формуючи «особистість» як у неї формується свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, здатність «особистості» брати участь у житті суспільства і виконувати «соціальні функції».

Отже, за Г. Костюком, «особистість» є цілісною, її фізичні, розумові та естетичні «якості» взаємопов'язані, вона являє собою діалектичну єдність процесів і властивостей різноманіття та взаємозв'язку. «Особистість» постає як складна система яка сама себе регулює та вдосконалює, її характеризує єдністю протилежних тенденцій і процесів – інтеріоризації та екстеріризації, диференціації та інтеграції, потяг до спілкування і до усамітнення, відокремлення тощо. Відповідно, з такого розуміння поняття «особистість» можна зробити висновок, що становлення «особистості» є складовою її психічного і духовного розвитку, що виражається в кількісних і якісних змінах людської сутності протягом усіх етапів онтогенезу.

Відомий український вчений І. Бех запропонував поняття «особистісної» цінності як основи загального розуміння «особистості», пов'язаної з оволодінням конкретними «індивідами» соціальними цінностями, з важливістю «особистого» змісту для людини певних «об'єктів», подій, явищ тощо.

Як зазначає вчений, людина є «особистістю», оскільки вона володіє свідомістю, певною системою потреб, інтересів, поглядів, переконань та інших «якостей», які визначають її поведінку, а як «суб'єкт» власної діяльності, контролює її і несе за неї відповідальність.

«Особистісні» цінності – це внутрішній стрижень «особистості», її безцінна моральна орієнтація. Діапазон «особистісних» цінностей поступово розширюється і диференціюється на компоненти ставлення людини до світу.

Вони розвиваються від нижчого рівня до вищого, йдучи від конкретного до загального, формуючи певну цілісну систему цінностей «особистості».

Аналіз психічних функцій людини повинен базуватися на її буденній діяльності.

Людина не просто реалізує себе, просто вибираючи між репродуктивного способами розвитку; вона якісно трансформується, усуває психологічні бар'єри, переосмислює життєві очікування, шукає можливість для розвитку «акмеологічно» значущих «якостей», вибудовує траєкторію розвитку власного «особистісного» розвитку.

Культурне середовище завжди вважалося необхідною умовою духовного розвитку «особистості». Загалом вона протиставлялася життю, яке існує у вирі споживчих, економічних і політичних пристрастей. Культура в цьому сенсі завжди вважалася «королівством духу», в якому людина набуває істинного сенсу свого існування і досягає все більших висот у своєму духовному розвитку [349, с. 316].

«Акмеологічний» підхід дозволяє здійснювати комплексний пошук і створення цілісності людини, коли її «індивідні», «особистісні» та «суб'єктно»- діяльнісні характеристики вивчаються у єдності, у всіх можливих взаємозв'язках та опосередкуваннях для того, щоб сприяти їй досягти «акме» [113].

Тобто в основі «амеологічного» підходу до розвитку «особистості» лежить ідея про новостворену або реконструйовану цілісність людини із «самістю» як організатора.

Тому природа поняття «людина» в культурологічному контексті конституюється у вимірах «культура – «індивідуальність», «культура- «особистість», «культурний «суб'єкт» та на етапі розвитку сучасного постнекласичного розвитку гуманітаристики набуває нових способів розуміння. Однак для всіх мислителів культура та «особистість» постають як самостійні цілісності, які існують паралельно і визначають одна одну.

Ставши змістом життєдіяльності, саморозвиток стає основою людської «особистості». На це звертав увагу О. Леонтьєв, коли писав: «… реальна основа «особистості» людини лежить ні в закладеній у ній генетичній програмі, ні в глибині її природних задатків, та потягів, ні в уміннях, знаннях та навичках, яких вона набуває, у тому числі професійних навичок а в тій системі діяльностей, що здійснюється знаннями та уміннями [170, с. 202].

Поняття «середовище» не має чіткого, однозначного визначення в гуманітарних науках. У найзагальнішому розумінні термін «середовище» відноситься до оточення. На думку А. Марковича, «під середовищем людини часто розуміють сукупність умов і впливів, що оточують людину» [193, с. 36]. Отже, середовище людини включає сукупність природних (фізичних, хімічних, біологічних) і соціальних факторів, які

можуть прямо чи опосередковано впливати миттєво або довготривало на життя та діяльність людини.

Особливу «роль» соціальної спільності як середовища існування людини пояснює В. Рубцов: «Ми говоримо і живемо в людському середовищі, але для людини середовище – це не тільки навколишній світ. Для людини це світ, який існує у її спілкуванні, взаємодії, взаємозв'язку, комунікації та інших процесах» [285, с. 93]. Індивід у соціумі здатний бути джерелом динаміки, самозміни.

Слова «культура» і «простір» самі по собі багатозначні, а їх поєднання примножує кожну з них. Культуру можна розуміти в антропологічному сенсі, як весь спосіб життя певної спільноти, або в галузевому сенсі (секторному), як окрему сферу діяльності, або за Метью Арнольдом, який ототожнює культуру з «високою» культурою, з «усім найкращим, що було винайдено або сказано у світі».

Натомість простір може бути тривимірним простором фізичного світу, або абстрактним n-вимірним математичним простором, або навіть більш абстрактним топологічним простором – набором «об'єктів», що відповідають певному набору постулатів (аксіом). Простір може бути необмеженим (і тоді вийти з нього можна, лише перемістившись в інший вимір, якого цей простір не має), але його також можна вважати обмеженим (у цьому випадку слово «простір» є синонімом обширу, терену, ареалу… [102, с. 12].

«Особистість» як соціальна «якість» (властивість) «індивіда», що визначається його «залученістю» у суспільні стосунки. Спосіб життя «індивіда», соціальні «ролі», які він виконує, забезпечують формування, трансформацію і закріплення властивостей, які утворюють зміст його соціально-професійного спрямування. Саме в системі соціально-професійних стосунків відбувається перетворення внутрішніх, психічних процесів «індивіда» на «якісні» властивості його «особистості».

Культура «особистості» як рафінованого «суб'єкта» соціокультурної свідомості і культуротворювальної діяльності є основою матеріальної і духовної соціальних культур, які в «особистості» мають свій адекватний зміст і кінцеве втілення.

Проявами культури «особистості» є: самовиховання і самоосвіта, «індивідуальна» трудова і творча діяльність, активна «життєва позиція». Кожна «особистість» створює особливий комплекс культурних досягнень людства, якими вона оволодіває – її культурний простір, який змінюється протягом життя: чим він ширший, тим вищий рівень культурного розвитку «особистості» [73, с. 18-19].

Культура «особистості» формується спонтанно і внаслідок цілеспрямованих впливів на «особистість» (переважно зосереджених у рамках відповідних соціально-освітніх і просвітницьких інституцій). Оскільки тут йдеться про цілеспрямовані впливи, має бути зрозуміло, що – всупереч спрощеним поглядам на них (критику цих поглядів подано в статті [31]) і найпопулярніші в освітній практиці – аж ніяк не є обов'язковим, щоб такі впливи здійснювались згідно з імперативною або маніпулятивною стратегією [32].

Соціальна сутність в даному випадку не пряма, одновимірна, плоска, а багатогранна, багаторівнева і інтегральна. На думку багатьох вчених, соціальне створює біологічне, головним чином тому, що біологічна життєздатність людини може бути відтворена лише соціальним шляхом, шляхом виробництва предметів, необхідних для життя. Крім того, соціальне надає певної форми біологічному, соціалізує його. Суспільне буття постійно створює мотивацію для людської біології розвиватися, вдосконалюватися та ускладнюватися. Своєрідний «парадокс» розвитку полягає в тому, що нижча форма матерії досягає найбільшого розвитку лише на основі включення її до складу вищого рівня розвитку.

«Особистість» з її неповторним внутрішнім світом завжди була і залишається однією з найскладніших проблем людського пізнання і продовжує перебувати в центрі уваги сучасних досліджень у галузі гуманітаристики. Слід зазначити, що ідеї дослідження «особистості» в її розвитку були започатковані на початку XIX століття концепціями багатьох видатних вчених (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Фромм, Ж. Піаже, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.).

Основними науковими підходами щодо вивчення «особистості» стали: психосоціальний, психогенетичний, аналітичний, гуманістичний, когнітивний, діяльнісний та ін. На сучасному етапі розвитку гуманітарних досліджень склалася міцна наукова традиція в осмисленні «особистості».

З точки зору філософського знання, «особистість» розглядається як цілісність «індивідуального» буття, що має свідомість і самосвідомість людини як «суб'єкта» діяльності та спілкування, відповідального за свої вчинки та «дії». Воно характеризує соціально-психологічну сутність. Поняття «людина» розглядається як самостійне утворення. У рамках діалогічних стосунків культура утворює другу площину існування «особистості» як єдиного цілого з культурою, оскільки культура реалізується в діалозі з «особистістю», а в свою чергу «особистість» реалізує себе в житті культури.

«Особистість» завдяки своїм творчим здібностям проклали шлях іншим, відкривши новий зразок діяльності, але за умови участі в колегіальній діяльності.

Навпаки, відповідним способом сприяння становленню культури «особистості» (і одного з провідних принципів гуманізації освіти) є відстоювання стратегії діалогу, у якому ці впливи стають складниками (і регуляторами) взаємодії між повноправними партнерами. Про характер реалізації такої стратегії в освітній сфері (чи не найскладнішій) сфері виховання говорив А. Брушлінський: «З одного боку, ніхто не володіє абсолютною істиною і єдино правильним ідеалом і не може вести за собою людей, нав'язуючи їм ті чи інші погляди, втручаючись в їх життя і намагатися його змінити. З іншого боку, основою будь-якого суспільства, безумовно, є певна система соціальних норм і духовних цінностей; їх оволодіння та розвивиток кожною людиною абсолютно необхідні. Очевидно, що можливе протиріччя між цими двома ракурсами вирішується позитивно, оскільки справжнє виховання – це співтворчість (освоєння і творення) духовних цінностей у процесі спільної діяльності «суб'єктів» – вихователів і вихованців [62, с. 9].

«Особистість», продовжував А. Брушлинський, «може бути «об'єктом» справжнього виховання лише остільки, оскільки вона

разом із тим є «суб'єктом» цього виховання, яке все більше стає самовихованням» [62, с. 13].

«Особистість» тим змістовніша, чим повніше і ширше подані в ній, у її роботі, справах, у її словах, у вчинках, зовсім не суто «індивідуальна» її неповторність. Унікальність справжньої «особистості» полягає в тому, що вона відкриває для кожного щось нове по-своєму [134, с. 413].

На основі демонстрації описаних концепцій «міжособистісної» взаємодії ми визначаємо систему взаємодетермінованих «індивідуальних» «дій», пов'язаних циклічною причинно-наслідковою залежністю, у якій поведінка кожного учасника виступає як стимулом, так і відповіддю на поведінку інших.

Культуру «міжособистісної» взаємодії ми розуміємо як складову загальної культури «особистості» і як сформоване інтегральне утворення «особистості», що характеризується системою «індивідуальних» властивостей, що забезпечує гармонійне і усвідомлене поєднання духовного світу людини з зовнішнім соціальним середовищем та сприяє успішній комунікації в колективній діяльності на основі сформованих знань і умінь теорії спілкування [380, с. 83].

Якщо антропоморфізм припустився помилки, наділивши бездуховний світ людським розумом і волею, то напевно існує такий світ, у якому вихователь має інтригувати, залучати освічену істоту, виховувати цікавим змістом на власному прикладі, а інакше всі спроби активізувати психічний і рефлекторний апарат вихованця будуть невдалими.

Виховання поглядів, почуттів, знань, інтересів є лише окремим і неточним виразом загального погляду на виховання всього організму, усіх його функцій, особливо соціальних, тому що виховання певних знань почуттів є водночас і виховання відповідного соціального типу дихання, травлення тощо. Погляди та емоції ні теоретично ні практично невіддільні від «біологічних моментів».

Соціалізація неможлива без самореалізації, «особистісного» самовизначення в системі загальнолюдських цінностей.

Соціалізація спонукає «індивіда» до самозміни, яка може переростати в саморозвиток.

«Самість» – це фіксуюча, особлива, унікальна властивість людини, а не властивість іншого організму, що забезпечується новими можливостями цього організму, здатністю по-новому відображати світ, здатністю до рефлексії, нового типу активності – діяльністю, в якій людина свідомо створює новий світ – «соціальний світ». І ця реалізація людиною себе як особлива «соціальна форма» її реалізації, яка передбачає дієвий початок, діяльність.

Цілком зрозуміло, що в ХХ столітті з різних «позицій», під різними кутами зору було розкрито щонайменше три значення культури.

Перше значення. Культура є формою одночасного існування та спілкування людей різних культур, тобто визначення культури через культуру.

Це означає одночасне існування сучасності і, можна сказати, людей стародавньої цивілізації, творів стародавньої цивілізації з їх неприборканими і нескінченним резервами відповіді нам та запитування нас. Одночасне співіснування та спілкування людей різних культур. Цивілізація зникає, вона гине; у культурних роботах, вона існує в постійному спілкуванні з нами. Одночасність різночасових цивілізацій (в культурі), спілкування з людьми інших культур, а також з нашими сучасниками, вічне сьогодення. Це головне значення поняття культури.

Друге значення пов’язане з першим розумінням культури як діалогу культур, але таке, що не збігається з ним. Культура є специфічною формою нашої свідомості. Можна сказати, що існує дві основні форми детермінації. Перш за все, детермінація зовнішня, з оточуючих структур – економічних, духовних, космічних – і з підсвідомого «нутра» людини. Але ця детермінація – «змушення» – наштовхується на зворотній рух. Існує такий незвичайний «пристрій», така дивна призма – культура, яка дозволяє нашій свідомості приймати рішення для себе.

Діяльність, за О. Леонтьєвим, «це одиниця життя, опосередкованого психічним відображенням, її реальна функція – орієнтація «суб’єкта» в предметному світі» [170, с. 141]; «Інакше кажучи, діяльність – це не реакція чи сукупність реакцій, а система зі своєю структурою, своїми внутрішніми переходами і

перетвореннями, своїм розвитком». І далі: «Діяльність кожної окремої людини залежить від її місця в суспільстві, від умов, що визначених її долю, від того, як вона складається в неповторних «індивідуальних» обставинах» [170, с. 142].

Е. Тайлор був одним із засновників сучасної західної антропології. Він визнавав тісний зв'язок між рівнем соціокультурного розвитку та рівнем інтелектуального розвитку людей, які утворюють різні соціальні групи: «Культурна ситуація різних людських суспільств є гідним «об'єктом» для вивчення законів людського мислення» [317, с. 27].

Розглядаючи культуру як фактор, що формування «особистості», необхідно пам'ятати, що її вплив на «індивіда» виражається у всіх аспектах. Культура – це сфера реалізації сутнісних властивостей соціального «суб'єкта» на всіх рівнях: суспільному (культура суспільства), спільноти (культура етносу) або на рівні «особистості» (культура «особистості»). Ці рівні тісно пов'язані один з одним [212, с. 354].

Г. Спенсер, аналізуючи проблему культури пропонує провести аналогію між культурним розвитком з одного боку та інтелектуальним розвитком з іншого. Він вважав, що життя первісних людей було настільки простим, що їм не було з чого створювати складні розумові конструкції. І далі, оскільки досвід стає різноманітнішим за своїми характеристиками, зростає й «могутність узагальнень»: «Відповідно, у ході людського прогресу спільність ідей може виникнути лише тоді, коли соціальні умови забезпечують достатню різноманітність і гнучкість досвіду; водночас слід зазначити, що самі ці соціальні умови передбачають наявність певних загальних ідей. Кожен крок до більш загальних узагальнень є засобом для розширення «соціальних взаємодій». І тоді, коли буде організований відповідний експеримент, з'явиться можливість ідей на більш високому рівні загальності та подальшої соціальної еволюції.

У дослідженнях впливу культури на становлення базових характеристик «особистості» звертається увага на теорію «Культура і особистість», розвиток якої йде в напрямку культурної антропології з концепцією «необмеженості

конфігурації культур» до концепції культури з «індивідуальними» особливостями (Р. Бенедікт).

Найбільш глибоко категорія «базової особистості» виявилася розробленою в А. Кардінера, послідовника Р. Бенедикта. Важливе значення в цьому відношенні мала ідея А. Кардінера про наявність у кожної культури одного домінуючого типу «особистості». Поняття «базова особистість» визначається основною «особистостісною», структурою, що формується даною культурою і виконуючим функцію адаптації людини до базових реалій життя в певній культурі.

Подальший розвиток поняття «особистості» як культурної цілісності знайшов в концепції Р. Лінтона, який запропонував статистичну концепцію модальної (мода) «особистості», що відображає найбільш поширений в культурі тип «особистості». Модальна «особистість» визначається рисами «особистості», які найчастіше зустрічаються у дорослих членів певного суспільства. Ці риси необхідно вивчати за допомогою статистичних методів, переважно тестовими методами.

Проблему емпіричного визначення показників «особистості», які найчастіше спостерігається в реальності у членів суспільства (модальної «особистості») запропонували дослідники на чолі з Ч. Осгудом (метод семантичного диференціалу), Г. Айзенком («Особистісний опитувальник Айзенка»). З цією ж метою використовується п’ятифакторна модель «особистості», що включає «Велику п’ятірку» глобальних вимірювань: екстраверсії, дружності, свідомості (совісності), емоційної стабільності, відкритості досвіду. Дані методики є основними, які застосовуються в емпіричних дослідженнях «особистості» в зв’язку з соціалізацією і культурою з’єднані [212, с. 365].

Жан Піаже [241] на початку своєї діяльності міркував про те, як організація відносин між «позиціями» в примітивних культурах може стимулювати розвиток самостійного морального судження.

Стати культурною істотою і створити такі умови, щоб інші також стали культурними істотами, є тісно пов’язаними аспектами того самого процесу, який називається формуванням культури.

Відповідно до цієї точки зору культуру можна розуміти як цілісну сукупність артефактів, накопичених соціальною групою протягом її історичного розвитку. У сукупності артефакти, накопичені групою – культуру – можна розглядати як специфічний засіб людської можливості [156, с. 133].

Педагогічний процес – це активне суспільне життя, це зміна напруги в боротьбі опору, це напружена боротьба, в якій вихователь найкраще ідентифікує себе як частину суспільства. Всі свої «особисті» елементи, всі свої душевні та розумові переживання, крім волі, він безперервно використовує в атмосфері гострої суспільної боротьби, що називається внутрішньою педагогічною працею. Ланцюг «особистих» незадоволень, незручностей, прагнення «індивіда» до пристосування педагогічних відвертостей – вихователь ських уроків – це також ланцюг художньої творчості.

Процеси розвитку «особистості», формування її «якісних» характеристик, соціалізації, долучення до культурної спадщини людства – все це лише засоби виховання. Важливу роль у цьому процесі відіграє культура.

Таким чином, для культурології як науки, яка формує власну методологію, значну «роль» відіграє філософська методологічна рефлексія, оскільки саме через філософію й надалі здійснюється розробка та реалізація трансцендентальних ідей та цінностей, які покликані зорієнтовувати мислення на збереження культури та людини. Це пов’язано з кількістю різних моделей, концепцій, теорій і робить необхідним критичний аналіз основ і цінностей культурології з «позицій» різних стратегій наукового пізнання на основі поєднання філософського та природничо-наукового, гуманітарного та соціокультурного підходів [226, с. 6-14].

Культура не є чимось, що виникає з хаосу. Культурний стан, або стан думки, – це певна історична точка, точка, яка є автономною і живе на цій надзвичайно звивистій кривій. Культура безмежна [186].

Розуміння культури прославлене Едвардом Бернеттом Тайлором: «Культура або цивілізація… – це складне цілісне утворення, що містить знання, вірування, мистецтво, мораль,

звичаї та здібності, інші звички, набуті людиною як членом суспільства» [317, с. 257].

Культура як вияв життя, творчої енергії в стадії свого старіння втрачає відкритість, здатність живого до власного руху й продукує застиглі трафарети та моделі.

Уся проблема культури полягає в тому, чи можлива зміна у світі [186, с. 148].

Як зазначає цей дослідник, суспільство – це те, що існує в момент виконання людської вмістимості, тобто форми, через яку відбуваються соціальні події. Суспільство існує лише завдяки їм [186, с. 151-152].

Зробивши деякі висновки підсумуємо: 1) культура – надбання людини, набуте людиною в процесі перетворення природи; 2) витоком культури є праця; 3) людська праця є культурно-творчим процесом, що здійснюється за природними законами, на благо людини і вважається одухотворенням природи; 4) у процесі одухотворення природи юдина формує власне буття як істоту культурну, набуває здібнотей розпредметнювати свої надбання, використовувати їх на благо людей і суспільства, а не знищувати їх; 5) культура є мірою втілення людини в природну структуру, і водночас мірою розвитку людини як «особистості» [20].

Знання «об'єктивне», культура «суб'єктивна». Це «суб'єктивна» сторона знання, або спосіб і технологія діяльності, що визначаються потенційними можливостями людського матеріалу... Наука є культурою настільки, наскільки її зміст виражає і відроджує здатність людини володіти нею яка досягнутими знаннями універсума й джерелами цього знання і відтворювати їх у часі та просторі, тобто в суспільстві, припускаючи, звичайно, певну «соціальну пам'ять» і відповідну систему кодування [186, с. 341].

Конкретний зміст поняття «культура» визначається процесами соціалізації та інституціоналізації людей, особливо яскраво проявляється в умовах глобалізації. Усвідомлення духовної культурологічної проблематики як предмета філософського дослідження в сучасних умовах визначається тим, що у зв'язку з процесами глобалізації та комп'ютеризації це

поняття слід вважати найбільш абстрактним поняттям, що розвивається у своїх визначеннях в умовах конкретного змісту. Їхнє майбутнє існування як соціальних утворень вирішальним чином залежить від культурного розвитку соціальних спільнот на різних рівнях в епоху глобалізації. У культурній антропології такі культурні стани називаються «тотальним соціальним фактом» [178, с. 92].

Культурні явища – це явища, які замінюють фізичні, здібностей природним чином надані людям, перетворюючи їх роботу на певну структуру та спосіб «дій», результатів, стабільність і мрії також не залежать від, випадковості «індивідуальних» здібностей та вмінь, які дають щось зовсім інше [186, с. 343].

Як соціальна реальність або, іншими словами, як форми суспільного життя, культури народжуються, живуть і вмирають, взаємодіють одна з одною, а нові культури утворюються шляхом асиміляції попереднього досвіду та структур минулих або існуючих культур. У такому розумінні культуру можна визначити як «соціальний організм». Але якщо говорити про «соціальний організм», то поняття організму передбачає застосування як мінімум таких уявлень: певної форми свідомості дійсності, яка дозволяє організму орієнтуватися у відповідних соціальних «діях» і цілях, екологічних концепціях, системах виживання організму, зрештою, способу відтворення,собі подібних.

Як зазначає М. Мамардашвілі: «Під «культурою» я розумію певний єдиний зріз, що проходить через усі сфери людської діяльності й формально, психологічно й загальний в розумінні відповідного предметно-знакового механізму, а не змісту [186, с. 344].

Тому ми виходимо з того, що людська культура складається із сукупності компонентів, які складають людське існування, включених в їх діяльність і використовуваних ними (свідомо чи несвідомо) як для збереження (і відтворення) її складових (цілей, засобів, способів, результатів тощо) так і їхнього відновлення. Іншими словами, культура забезпечує репродуктивну, нормативну та діалогогенну функції людських «індивідів»,

спільнот і людства загалом. Інші їхні функції (згадані вище) є культурно опосередкованими і в цьому сенсі культурно-відповідними [33, с. 3].

Культурно-антропологічний самообраз – це не парціальна, а цілісна структура людського проживання, смислова єдність поведінки та хвилювання (смисл є синтез «якостей» повноти, цілісності та несуперечливості).

Носієм культурно-антропологічного прототипу є саме суспільство (як історична категорія) з його характерними культурно-культовими героями та віруваннями, способом життя, спеціалізованими організаціями та його спільнотами.

Культура передбачає пробудження історичної пам'яті в духовному світі, емоційне зближення національних надбань різних народів, об'єднання людей на основі природодоцільного, культуродоцільного, етично й естетично значущого виховання.

Розвиток людських здібностей, сформованих у процесі суспільного буття, став основою розвитку культури, передумовою подальшого розвитку суспільства, в якому вирішальними чинниками є детермінанти духовного порядку: наука, мистецтво, мораль, філософія, релігія, право, політика тощо.

Сучасне суспільство – це така людська спільність, така цілісна соціальна система, в якій існує матеріальне і духовне виробництво, різноманітні соціальні інституції, що формують і далі розвивають внутрішні механізми його саморозвитку, в яких культура є необхідною складовою його буття [61, с. 35].

Все більш науково актуальним, визнаним, власне термінологічним в теорії та історії культури стає єдина глобальна дифіліція поняття, яку поділяють такі відомі вчені: А. Швейцер, Тейлр де Шарден, Ортега - и - Гассет, М. Мід, А. Моль, Г. Сельє.

Дослідники культури, на думку А. Швейцера, не повністю усвідомили, що «об'єкт» їх дослідження настільки складний, що не може бути одномірним і симетричним.

Чітке і точне визначення місця матеріальної культури в процесі унікального культуротворення було у А. Швейцера: «Матеріальні досягнення ще не є культурою, вони стають нею лише в тій мірі, в якій до неї можна звертатися заради ідеї

вдосконалення «індивіда» та суспільства. Але ми… не задумуємося про небезпечний шлях, на який ми вступили, ігноруючи духовну сутність культури, насолоджуючись почуттям нікчемного задоволення від наших грандіозних досягнень [357, с. 100].

«Замість того, щоб сформувати розумні ідеали й спрямувати зусилля на перетворення дійсності відповідно до них, ми, обдурені впевненістю в нашому знанні дійсності, думали обійтися взятими з дійсності вульгарними ідеалами. Як результат, ми втратили будь-яку владу над фактами» [357, с. 100].

Можна узагальнити, що саме картина світу/світогляд, який виникає в певних символічних психологічних моделях ментальності є джерелом несвідомих реакцій «індивіда» на навколишні стимули – починаючи від прагнення елементарного висловлення власних намірів і до комунікації в глобальному масштабі… [153, с. 10].

«…Силі й становищу людини не дано створювати в зовнішньому світі щось насправді нове, а вона лише перетворює його енергію…» [132, с. 8].

Культура виробила цілу систему захисту свідомості від прямого впливу ідеології: розмірковування, іронія, гумор, уміння слухати і розуміти інших, а не тільки стверджувати і переконувати. Педагогічна культура як досвід соціальної взаємодії, накопичений у педагогічній діяльності, реально існує лише на «особистісному» рівні, на основі специфічного досвіду, отриманого шляхом самостійних пошуків.

Культура є водночас людською діяльністю, її вираженням і результатом.

Це і накопичення, і зберігання, і передача, і духовно-творчий процес, і рівень розвитку здібностей людини. Культура – це вища система норм і цінностей, яка сприяє підтримці єдності та безперервності історичного розвитку. Людина в культурі може створити «другу природу», за допомогою якої вона пристосовується спочатку до своєї першої природи, потім до світу, потім до інших і, нарешті, до себе.

Створивши культуру як систему особливих штучних засобів для життя в світі, в суспільстві, в гармонії з собою, людина

поставила її між собою і природою, між собою і світом. Так виникає і накопичується матеріальна культура, розвивається матеріальна і духовна діяльність у формах виробництва і мистецтва, спорту і релігії, науки і моди, формуються людські свідомість, етикет, норми тощо [352, с. 41].

Культура – це система «об'єктивних» цінностей і смислів, які усвідомлюються і реалізуються. Сутність виховання полягає не в оволодінні, а в залученні до нього, тому що «особистісні» культурні сенси виникають і існують в спілкуванні – діалозі. Існують «суб'єктивні» «особистісні» значення – відносини, які можуть збігатися з «об'єктивними» культурними значеннями, вираженими в духовних цінностях. У результаті може виникнути справжній діалог між «особистістю» та культурою.

Для розвитку сучасного суспільства важливий новий тип культури, який зосереджується на людській гідності, в якій найвищою цінністю є цінність «особистості», незалежно від того, що можна отримати від неї. Кожна людина в такому суспільстві (діти, люди похилого віку, сироти, особи з особливостями фізіологічного та психологічного розвитку тощо) почуваються комфортно, захищено, рівноправно з усіма іншими громадянами. Зрозуміло, що культура гідності потребує нової освітньої моделі, фундаментальних змін у змісті та організаційних формах всієї освітньої системи. Цей вид освіти спрямований на виховання в людини власної гідності, свободи, загальноосвітньої і професійної компетентності. Нова освітня модель має базуватися на гуманістичних, демократичних та «особистісних» засадах.

Методологічно важливим є порівняння принципів сучасної освіти та ідей культурного світогляду, які разом створять нову освітню парадигму. Відповідно, людину потрібно сприймати такою, якою вона є, незважаючи на мірки чи судження дорослих чи дітей. Тому, відповідно до гуманістичного погляду К. Роджерса та Я. Корчака, лише принцип безумовного прийняття «особистості» може бути сумісним з новою освітньою моделлю. Безумовно, багато різних питань про внутрішній зв'язок культури (типів, моделей, тенденцій) і освіти виявляють протиріччя між «освітньою» парадигмою суспільної свідомості, що розвивався

протягом історії цивілізації, і людським знанням, яке постійно накопичуються [356, с. 470].

Отже, культура є постійною, авантюрною та відповідальною формою самодетермінації людської свідомості та існування. Коли людина наближається до кінцевих питань буття і починає спілкуватися з іншою культурою, вона виявляє себе здатною, говорячи, слідом за Достоєвським не ставати рабом свого характеру, своєї долі, яка – у світлі обмежених уявлення – трансформує вихідну психологічну даність, визначати долю людини і, отже, бути гранично відповідальною і разом з цим, бути вільною.

Отже, культура – сфера самодетермінації людської свідомості. Існує зв'язок між двома визначеннями культури… [48, с. 70-71].

Тому культура є історичною системою як за своїм походженням, так і за своєю природою. Як поле, що «об'єктивує» сутнісні людські сили, вона стосується материнського первістка історії, що народжує як людину, так і людський зміст культуротворчих процесів. Людський фактор і культурний чинник поєднуються в історичному досвіді суспільного розвитку. Все, що характеризує людину, є свідченням її історії, а все, що становить культуру, представляє досвід цієї історії в ціннісному її аспекті [158, с. 20].

Культура взагалі є мірилом розвитку людини. Вона характеризує не тільки і не стільки ступінь засвоєння цінностей суспільної життєдіяльності людей протягом їхньої історії, але й спосіб участі людини в цих цінностях. У цьому сенсі педагогічна культура – це те, що створює і формує «особистість», і водночас за її допомогою людина стає цілеспрямованою, професійною та «соціально зрілою».

Духовна культура як поняття вчені визначають за допомогою багатьох різних позначень: це і сфера духовної діяльності, включаючи освітню систему, виховання, духовну творчість (наукові дослідження, політика, етика, мистецтво, філософія, релігія, право тощо); як система цінностей і переконань, зразків, норм і стандартів поведінки; як засіб самореалізації «особистості» чи групи в «соціальному житті». Крім того, ми

також повинні розуміти, що духовна культура формує «особистість», світогляд, світогляд, ціннісні орієнтації та установки. Крім того, завдяки спадкоємності духовної культури можливо передавати знання, уміння, навички, літературні і художні твори із покоління в покоління, від «особистості» до «особистості». Тому духовна культура «особистості», її моральне, людське, громадянське обґрунтування пов'язані з освоєнням культурної спадщини, формуванням історичної пам'яті [195, с. 77].

10. ПРОФЕСІЙНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

На кожному новому віковому етапі людина потрапляє до нового соціального мікросередовища, яке має складну структуру, що розвивається від моногрупової до полігрупової. Пересування «особистості» по вертикалі життєвого шляху, пов'язане зі зміною групових ситуацій мікросередовища, породжує, з одного боку, «якісно» визначену дольову структуру «особистості», а з іншого боку – проблему формування в ній соціально-психологічної готовності до нових видів спілкування та діяльності.

Суспільство з метою відтворювання соціальної системи, збереження своїх соціальних структур прагне сформувати соціальні стереотипи і стандарти (групові, класові, етнічні, професійні і інш.), зразки «рольової» поведінки. Щоб не бути в опозиції по відношенню до суспільства, «особистість» засвоює цей «соціальний досвід» шляхом входження в соціальне середовище, систему існуючих соціальних зв'язків. Однак внаслідок своєї природної активності «особистість» зберігає і розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної «позиції», неповторної «індивідуальності». Наслідком дії цієї тенденції є розвиток і перетворення не тільки самої «особистості», але і суспільства.

Для молодої людини стає важливим зв'язок із суспільством. Цей зв'язок стає внутрішньо регулярним, постійним. В цей період важливим є розуміння специфічності відповідальності – не просто за себе, а відповідальності за себе у спільній справі,

відповідальності за спільну справу й інших людей, але не в плані «самоактуалізації» за А. Маслоу й Г. Оллпортом, а в розумінні самоактуалізації, що передбачає перш за все актуалізацію себе в інших й для інших, виходу, – як зазначав С. Рубінштейн, – за межі самого себе.

Під соціалізацією розуміється процес включення зростаючої людини до суспільства дякуючи засвоєнню й відтворенню «особистістю» соціального досвіду, історично накопиченої культури. Цей вид діяльності і є власне кажучи «об'єктом» педагогічної науки.

Метою тут є становлення «особистості» людини, здатної до співхвилювання, готової до вільного, гуманістично орієнтованого вибору й «індивідуального» інтелектуального зусилля, людини, яка поважає себе й інших, терпимої до представників інших культур й національностей, незалежної в судженнях, відкритої для іншої думки й неочікуваної думки.

Ідеї антропологізації сучасної теорії й практики освіти, концепції соціалізації, виховання й розвитку особистості дитини знайшли свій розвиток в дослідженнях В. Біблера, Б. Вульфова, В. Давидова, І. Іванова, Д. Колесова, В. Коротова, В. Краєвського, О. Леонтьєва, А. Петровського, Д. Ельконіна та українських науковців О. Сухомлинської, С. Харченка, І. Зверевої, Т. Алексєєнко та інших.

На початку 30-х років XX століття Л. Виготський зазначав: «Для нас сказати про процес «зовнішній» – значить сказати «соціальний». Будь-яка психічна функція була зовнішньою тому, що вона була соціальною раніше, ніж стала внутрішньою, власне психічною функцією; вона була перш соціальним відношенням двох людей» [79, с. 197].

Розгляд процесу соціалізації «особистості» не можливий без короткої характеристики самої «особистості». Як зазначає О. Соколова, «... у сучасній світовій психології зустрічаються мінімум три різних за обсягом визначення «особистості». З першої точки зору – найрозповсюдженішою у світовій психології «особистість» зівпадає з поняттям «суб'єкта», тобто містить усі природні і соціальні особливості людини. ... Друге означення «особистості» – більш вузьке – містить тільки «соціальні якості»

«індивіда», що здобуваються ним в конкретно-історичній системі суспільних відношень» [301, с. 83]. Третя точка зору, подана послідовниками школи О. Леонтьєва, уводить критерій зовнішньої та внутрішньої зумовленості поведінки та свідомості «суб'єкта» виступає у формі «зовнішньої детермінації» – зовнішньої стосовно людського глибиного «екзистеційного «Я», і зовсім інше – коли взаємини «суб'єкта» зі світом виходять на новий рівень регуляції – рівень самодетермінації.

Згідно В. Петухову та В. Століну, у першому випадку потрібно говорити ще не про «особистість», а про «соціальний суб'єкт», у другому випадку про «особистість» [301, с. 84].

Будь-яка соціальна оцінка – це оцінка середовищем будь-якого прояву, дії або властивості в залежності від його позитивного або негативного ставлення до загальної соціальної норми. Соціальна норма є загальною для всього соціуму. Коли ця норма застосовується окремою людиною в різних ситуаціях і різними людьми в одній і тій же конкретній ситуації, то виникає велика різноманітність «індивідуальних» оцінок ступеня дотримання або порушення соціальної норми. У результаті співвідношення соціальної норми з конкретними ситуаціями створюються різні «індивідуальні» шкали оцінок відповідно до умов формування та розвитку «особистості». Загальна соціальна оцінка соціумом стає можливою лише тоді, коли «індивідуальні» шкали оцінок категорізуються в окремі конкретні ситуації, в яких застосовується соціальна норма, зводиться до кількох загальних категорій. У результаті такої категорізації виникає колегіальна шкала соціальних оцінок.

Соціальна перцепція є тією основою проміжного стану, в залежності від якої створюється вся система «міжособистісних» взаємостосунків в колективі і система соціального настрою. За одних і тих же властивостей «особистості», ціннісних орієнтацій соціальний статус людини змінюється в залежності від того, як вони перцептуються та оцінюються колективом(середовищем). Така залежність чітко показана в дослідженнях Г. Андрєєвої: за одних і тих же психодинамічних властивостей соціометричний статус студента змінюється на різних ступенях навчання [19].

З точки зору функціонування групи як колективу та застосування до нього різних технологій беззаперечними є дослідження А. Макаренка. У своїх працях він чітко, станом на свій час, реалізував важливі методологічні принципи дослідження «соціальної групи». Він розумів колектив як «соціально живий організм, який тому і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність...» [182, с. 56].

У науковій літературі стверджується, що соціальні групи не можуть існувати поза групами професійними. Здобуття «індивідом» певної професії, як правило, означає його входження, а потім і належність до певної соціальної групи або шару.

В контексті концепції інтегрально-соціальної природи (сутності) людини соціалізація з наобхідністю постає як цілісний процес, специфічна функція і модальність людської сутності й результується у потенційній універсальності і багатоманітності людини. Механізмами соціалізації людини, що зростає є: здатність до ідентифікації (ототожнення) себе з іншими, що дозволяє виявляти і брати новий зміст від іншої (людини, групи, суспільства); здатність до «індивідуалізації» свого «Я» (відокремлення), що дозволяє робити даний зміст власне своїм – персоніфікованим у відповідності з рівнем розвитку своєї тілесності, когнітивності, емоційно-вольової сфери.

У процесі соціалізації найбільше зазнають змін такі параметри самоактуалізації, як контактність, креативність, гнучкість, які мають тенденцію до зниження. Крім того, знизилися показники шкали підтримки, що свідчить про зростання залежності, конформності, спрямованості на інших, орієнтації на соціальні норми. Тобто соціалізація має свої особливості, які проявляються переважно у зниженні самоактуалізації та підвищенні просоціальності [332, с. 214].

В процесі навчання передається не тільки інформація про предмет, але і певні ціннісні, морально-етичні та інші установки, які сприяють формуванню «особистості» та соціалізації студента.

Важливим різновидом соціалізації є професійна соціалізація. За змістом вона являє собою інтеріоризацію соціальних норм,

властивих професійному середовищу певного профілю, самоідентфікацію «особистості», що супроводжується усвідомленням нею своєї «суб'єктивно-об'єктивної» «ролі» у взаємодії з цим професійним середовищем. Це послідовний процес, у якому окремі етапи пов'язані між собою. Інтерес до професії починає формуватися з дитинства, загальноосвітня школа спрямовує інтерес до певного виду діяльності, тобто закладає основу професійного потенціалу майбутнього фахівця. Подальше його формування продовжується в системі професійної освіти і, насамперед, вищої, її реалізація та подальший розвиток відбувається в умовах професійної діяльності.

Відомий дослідник В. Лисовський зазначає, що «перегляд цілей вищої освіти передбачає висунення на перший план головними завданнями вищого навчального закладу завдання щодо реалізації потреби «особистості» в інтелектуальному, культурному та моральному розвиткові, створення умов для професійного зростання та удосконалення [175].

Професійний, «акмеологічний» простори розвиваються лише як «суб'єктні» новоутворення в системі «акмеологічних» континуумів, таких як «суб'єкт – саморозвиток – середовище», «суб'єкт – діяльність – середовище», «середовище – вплив – суб'єкт», розвиваючись «суб'єктом», у «суб'єкті» й розвиваючи самого себе [111].

Багато досліджень розкривають поняття «особистості» з точки зору її соціальної сутності. На цьому рівні дослідження «соціальна якість» «особистості» втрачає багатство зовнішнього вияву і зводиться до основних істотних властивостей. На рівні загальносоціологічної теорії необхідно виявити такі сутнісні «соціальні якості», які внутрішньо зв'язали б сукупність соціальних рис, що виявляються при вивченні «особистості» на емпіричному рівні дослідження.

У цей час «особистість» все більше і частіше розглядається з точки зору поняття діяльності. Не треба при цьому тільки забувати, що діяльність може бути розглянута (класифікована) на різних рівнях буття людини: соціальному, біологічному, психологічному і фізіологічному. Відповідно і визначатися вона буде по-різному. Через діяльність як реальний процес

співвідноситься внутрішнє і зовнішнє, точніше кажучи, зовнішнє проникає у внутрішнє (суспільні відносини перетворюються в характеристики «особистості»), а внутрішні властивості ніби то виносяться зовні, проникають у зовнішнє («особистість» опредмечує себе, змінюючи і перетворюючи суспільні відносини, предметний і духовний світ).

Розвиток адаптується у нищий (біологічний) рівень і тим більше не створює його знову. Процес розвитку полягає у новоутворенні, у «якісній» перебудові раніше існуючого, в результаті якої зміст біологічного досягає високого структурного й функціонального рівня, що було б неможливим на основі тільки природних процесів [36, с. 117].

Рушійною силою професійної соціалізації «особистості» є міра задоволеності чи незадоволеності. Задоволеність розуміється як соціально-психологічний зв'язок, що представляє собою ступінь співвіднесення людиною своїх актуальних та потенційних можливостей, свого актуального рівня розвитку із вимогами середовища. Згідно з багатьма дослідженнями, задоволеність роботою, собою, своїм життям є критеріальним показником професійної соціалізації. У процесі професійної соціалізації найбільше змінюються такі параметри самоактуалізації, як контактність, креативність і гнучкість… [312, с. 220].

Соціалізація «особистості», якщо вона розглядається з точки зору опанування соціальним досвідом в умовах його цілеспрямованої, спеціалізованої організації (професійне навчання), виявляється як сукупність усіх освітніх впливів.

У студентський період відбувається професійна соціалізація молоді – процес занурення у професійне середовище, засвоєння правил, норм і вимог професійної діяльності. Як зазначається у наукових розвідках, людина стає на шлях прихильності до професії та її засвоєння (стадія адепта професійної діяльності).

І. Грицюк зазначає, що процес професійної соціалізації передбачає «особистісну» активність, оскільки взаємодія і вплив на систему соціальних зв'язків і соціальних відносин потребує прийняття певного рішення і включає в себе набір характеристик,

таких як цілеутворення, мобілізацію «суб'єкта» діяльності, побудову стратегій діяльності [103, с. 93].

Необхідно також враховувати специфіку студентства, як соціальної і вікової категорії. У цей час активно розвиваються моральні почуття, визначаються життєві цілі та перспективи, відбувається переорієнтація цінностей, формуються та зміцнюють «особистісні» риси, засвоюються нові «соціальні ролі», прагнення до особистого успіху та досягнення власних інтересів. Важливо зазначити, що у молодої людини виокремлюється і відшліфовується «індивідуальний» стиль «міжособистісної» взаємодії з одногрупниками та викладачами, на якому ґрунтується виняткова професійна взаємодія [99].

Професійна соціалізація здійснюється як цілеспрямовано під час процесу навчання та спонтанно у стосунках людей, що належать до однієї професійної спільноти, у формальній та неформальній обстановці. Таке спілкування є необхідним елементом основного процесу соціалізації «особистості», його вплив не припиняється на завершенні трудової діяльності, але й накладає відбиток на все свідоме життя людини. Введення процесу професійної соціалізації в сферу наукових інтересів соціологів та педагогів є відповіддю на потреби суспільства у відтворенні та розвитку професійних спільнот як носіїв та трансляторів специфічної професійної субкультури. Професійні спільноти об'єднують людей, які працюють в одній сфері, зі спільними цілями, унікальними системами цінностей і соціальними нормами в команду однодумців. На цій основі формуються наукові школи, дослідницькі та інноваційні групи. Саме тому управління професійною соціалізацією як процесом становлення фахівця та повноцінного включення його у професійне середовище є найважливішим завданням системи вищої освіти [174, с. 75].

Палітра оцінок, поглядів, підходів, концепцій соціалізації достатньо різноманітна. Але дати вичерпну відповідь на існуючі питання, які й становлять проблему соціалізації людини, можна тільки на шляхах інтеграції наукового знання і цілісного підходу до дитини, а також при орієнтації на гуманізацію самої освіти. Це блискуче продемонстрував Л. Легран, який обґрунтував

принципи реформування шкільної освіти у Франції. В своїй доповіді він сказав так: «Сучасні потреби навчання, виховання й розвитку диктують необхідність гуманізації змісту освіти. Знати людину в усіх її проявах – в її ставленні до природи, до результатів своєї діяльності, знати її історію. Перебудувати програми так, щоб у центрі вивчення була не лише Франція й французи, але й людина на планеті й французи як частина людства».

Відповідно до теорії професійної «Я-концепції» Д. Сьюпера, люди намагаються вибрати професію, яка відповідає сформованим у них уявленням про себе. Утверджуючись у своїй професії, вони домагаються самоактуалізації, роблять те, що, на їхню думку, може принести найбільше задоволення та максимально сприяти «особистісному» зростанню. Тобто основною психологічною метою розвитку «Я-концепції» є перехід від зовнішніх чинників до внутрішніх джерел самоактуалізації та самореалізації у професії [397].

Коли мова йде про навчання професійній діяльності, то мало сформувати у вихованця необхідну систему знань, навичок та умінь. Необхідно розкрити перед ним не на словах, а на ділі значення його майбутньої професії для суспільства й показати перспективи його розвитку у суспільстві, що забезпечує ця професія.

Очевидно, що чим більше значення для людини відіграє професія, тим краще професійна «Я-концепція» визначає її загальну «Я-концепцію». [51, с. 14].

У сучасних умовах процес життєвого самовизначення та професійної соціалізації молоді набуває нових характеристик, зростає його динаміка та інтенсивність. Однією з суттєвих причин цих змін є глобалізація. Глобалізація, як важлива характеристика та одна з провідних тенденцій посилення взаємозалежності та взаємозумовленості «об'єктів» і явищ сучасного світу, перетворює людство в єдину функціональну систему. У цій системі суспільство розвинуло неймовірні продуктивні сили, створило всесвітню фінансову систему, всесвітнє інформаційне поле тощо [254, с. 176].

Узагальнюючи вищезгадане під професійною соціалізацією «особистості» розуміємо процес її адаптації до умов та особливостей професійного становлення. Професійна соціалізація «особистості» визначається інтенсивністю, глибиною та розмаїттям взаємозв'язків.

Як один із напрямків процесу загальної соціалізації «особистості», професіоналізація є багаторівневим і багатоетапним явищем. Тому, з певними доповненнями, можна погодитися з доцільністю розрізнення первинної та вторинної професіоналізації.

Первинна професіоналізація – це процес становлення фахівця. Вона включає отримання знань, умінь і навичок, необхідних для успішного початку професійної діяльності, тобто здобуття спеціальності. Тому первинна професіоналізація безпосередньо пов'язана з профільним навчанням, метою і результатом якого є становлення фахівця. Тому її можна назвати спеціалізацією – періодом формування фахівця. Відповідно, показником успішного проходження етапу первинної профе-сіоналізації є завершення професійної освіти та одержання професійної кваліфікації [163, с. 56].

У процесі професійної соціалізації змінюється система пріоритетів: від взаємин з учнями, потім – з колегами, до самоактуалізації. У період «зрілості» самоактуалізація й задоволеність «особистості» найбільш інтегровані.

Оскільки соціальні процеси, що відбуваються в межах навчання у вищій школі, спрямовані на формування професійної готовності студента до широкого кола функціональних обов'язків, необхідно більш чітко розмежовувати підходи щодо соціалізації та професіоналізації. Процес соціалізації, як це визначив Е. Дюркгейм: «щохвилинне відчуття дитиною тиску соціального середовища, яке прагне сформувати її відповідно до його власної моделі і представлене посередництвом батьків і вчителів» [124, с. 34]. Відповідно до цього розуміння, штучний процес формування професійної компетенції збігатиметься з процесом соціалізації.

Більшою мірою штучна професіоналізація збігається із соціалізацією на думку Маргарет Мід, яка розуміла соціалізацію

як соціальне навчання взагалі, а інкультурацію розглядає як «реальний процес навчання... він відбувається в специфічній культурі» [150, с. 40].

Інший дослідник соціалізації Е. Еріксон уявляв успішну соціалізацію як процес набуття типових ознак, характерних для того суспільства, в якому «індивід» функціонує, з одного боку, а з іншого, наділення того чи іншого типу поведінки «індивідуальними» ознаками. Цей процес Е Еріксон розглядає через можливі стратегії соціалізації, грунтуючись на становленні «особистості», існуванні криз в процес життєвого шляху, а також пошуку ідентичності та формуванні стратегії ідеологічного самовизначення (цит. за [374]).

Педагогіку, на відміну специфічній рефлексії самосвідомості в психології, цікавлять саме ті характеристики діяльності вчителя, які «виводять» його за межі конкретно-практичного діяння. Тут педагог виходить за межі безпосередніх діяльнісних основ своєї праці: методики, педагогічні технології – але шукає для них «особистісноорієнтовані», укоріненні в культурі основи. При цьому він виходить із соціокультурного призначення діяльності вчителя. У цьому плані нас цікавить зміст самосвідомості педагога, взятий в його соціокультурному вимірюванні, коли педагог постає не тільки як виконавець інституціональних вимог, але як «особистість», здатна усідомити свою «самість», самовизначитися стосовно інших й визначити себе, свій професійний та «особистісний» вибір у більш широкому культурному горизонті. Тому в питанні про формування професійної самосвідомості для майбутнього вчителя особливо значущою є «позиція», висловлена філософом В. Біблером, який стверджує, що коли постає проблема «особистості», її самодетермінації, то «лише виходячи за межі психології свідомості, у сферу духа, можливо вловити «невирішене ядро» «особистості», здатної самовизначати й вирішувати власну долю, власний характер». А тому «лише у феноменах культури закладена свобода самодетермінації нашої свідомості, наших вчинків – нашого духовного й дієвого життя» [46, с. 325-326].

Таким чином, інструментальна різниця між соціалізацією та професіоналізацію в процесі формування «особистості» професіонала під час його підготовки є мінімальною. Проте для встановлення відмінностей, вважаємо за доцільне продовжити аналіз існуючих підходів. Враховуючи висновки дослідників – процес професіоналізації представниками функціонального напряму соціології розглядається як реакція з боку професійних груп на потреби суспільства.

Базуючи логіку аналізу на принципах функціоналізму, вважаємо, що наведена вище теза може бути використана як домінувальна в майбутньому. Безумовно, потреби суспільства також досить дискретні, що свідчить про неможливість адаптувати майбутнього професіонала (у процесі професіоналізації) до потреб всього суспільства. Більш коректним є адаптація до вимог конкретних (цільових) груп.

Дослідники розглядають професіоналізацію як процес формування «особистості» та діяльності професіонала. При цьому «особистість» професіонала розглядається як інтегрувальна системна «якість», що закономірно проявляється на певному етапі професійного розвитку [354, с. 181].

Характеристики «зрілої особистості» (або «особистісної зрілості») подані у диспозиційній теорії «особистості» Г. Олпорта, з точки зору якого «зріла» людина має широкі межі «Я» й може подивитися на себе «з боку»; вона здатна до теплих, сердечних соціальних стосунків, виявляє співчуття і терпимість; демонструє емоційну саморегуляцію й самосприйняття, не озлоблюється внутрішньо і не стає жорстокою; реалістично сприймає світ, досвід і свої потяги, не перекручує факти й прагне до досягнення «особисто значущих» і реалістичних цілей; здатна до самопізнання, володіє почуттям гумору, має чітке уявлення про свої власні сильні сторони й слабкості; володіє цільною життєвою філософією; системою цінностей, які надають значущості і смисл практично усьому, що робить людина [263, с. 289-290].

Соціокультурний характер педагогічного життя «об’єктивно» не дозволяє вчителеві замкнутися на його професійно-діяльнісних завданнях. Світоглядна «позиція», що формується в

реальній діяльності й рефлексія на ті проблемні ситуації, що виникають у цій діяльності приводять до усвідомлення себе не тільки як предметника однобічно спрямованого у своєму розвиткові професіонала, а як цілісної «особистості», готової й здатної до різнобічного опанування й багатоманітному ставленню до природного і соціального світу, тобто усвідомленню себе як «суб'єкта» й представника культури.

Цілісність, якою оволодіває вчитель є необхідною вже в силу своєї професійної спрямованості. Виконуючи соціально задану спільну діяльність, вчитель як цілісна «особистість» обов'язково розширює діапазон взаємозв'язків із соціальним життям, традиціями й культурними нормами і нарешті, значно широко – із багатоманітним світом культури людства, наближуючи й реалізуючи свою діяльність у її загальному змісті. Вчитель як цілісна «особистість» прагне до універсалізації свого духовного досвіду. Тобто, він вступає у сферу загальної праці.

Необхідно зазначити, що у науковій літературі взаємодія розглядається найбільш часто у контексті спілкування і як спілкування. І поняття взаємодія та спілкування використовуються як взаємодоповнювальні. При цьому взаємодія характеризується як гранично загальна характеристика спілкування. «У структурі спілкування можна розрізняти, – зазначає Б. Паригін, – наступні основні аспекти, які характеризують взаємодію як процес: а) сукупної, кооперативної діяльності; б) інформаційного зв'язку; в) взаємовпливу; г) взаємовідносин; д) взаєморозуміння. Вся структура спілкування як процесу взаємодії повинна розглядатися історично і у динаміці» [235, с. 250].

Сам феномен взаємодії у соціальному світі доцільно розуміти як особливий стан, що передбачає відповідну «позицію-диспозицію» взаємодіючих «суб'єктів» (які постійно включені у взаємодію, тому що «... ми ніколи не маємо справу з речами в собі, тобто з речами мимо взаємодії» [188, с. 140] або «суб'єкт-об'єктів» і їх множинними характеристиками, і одночасно складний процес «дії – руху».

Близьким за змістом до поняття «професійне становлення» є поняття «професійний розвиток», сутністю якого є закономірна

зміна «індивіда» та «особистості» в ході професійної діяльності. Це процес, який характеризується кількісними, «якісними» й структурними перетвореннями, які забезпечують нормальне функціонування людини як «суб'єкта» праці. Ідентифікація «особистості» з професією передбачає таке злиття життя професіонала з його діяльністю, при якому здобуті ним типові риси починають проявлятися в усіх інших сферах життєдіяльності й визначають його ставлення до дійсності в цілому.

Саморегуляція – це одна із важливих характеристик людської «особистості», яка впливає на поведінку (за А. Бандурою) [34, с. 55-60]. В рамках реціпрокного (взаємного) детермінізму люди реактивно намагаються зменшити розбіжності між своїми досягненнями та своєю метою і знищивши цю розбіжність, проактивно ставлять перед собою нові, більш високі цілі. «Люди спонукають себе до «дії» й управляють власними «діями» з допомогою проактивного керівництва, встановлюючи для себе цілі, які створюють стан нерівноваги, а потім мобілізуючи свої здібності та зусилля на основі попередніх оцінок того, що потрібно для досягнення мети» [34, с. 63].

Самоефективність визначається як «переконання людини стосовно її здібностей керувати подіями, які впливають на її життя» [34, с. 175].

Наші «дії» в конкретній ситуації залежать від взаємного впливу оточуючого середовища та нашої свідомості, особливо від свідомих процесів, пов'язаних з переконаннями, що ми можемо чи не можемо здійснити деякі «дії», необхідні для того, щоб змінити ситуацію в кращий для нас бік.

А. Бандура назвав ці очікування самоефективністю. На його думку, сила, яка керує людиною, перебуває не у зовнішньому стосовно неї середовищі. Вона формується на базі взаємодії її з оточуючим середовищем, її власної поведінки та особливостей її «особистості». Самоефективність є важливою «особистісною» характеристикою і у поєднанні з конкретними цілями та знанням про те, що потрібно робити, може суттєво впливати на майбутню поведінку.

Часто у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя домінують цілі і завдання нормативного плану. Тобто, майбутній вчитель сьогодні не стільки пізнає педагогічну професію у її змістовому визначенні, скільки взнає про неї. Професійна діяльність є особливою диференційованою соціально значущою діяльністю, яка потребує від людини відповідних знань, умінь та навичок й відповідних «особистісних якостей».

Професійний розвиток передбачає досягнення й поглиблення професіоналізму. Професіоналізм – це «якісна» характеристика фахівця, що визначає міру володіння ним знаннями, уміннями й навичками професійної сфери, а також наявність відповідної ефективності системи ціннісних орієнтацій, що регулюють моральний аспект професійної діяльності. Відбувається розвиток «Я-концепції», що є стійкою, усвідомленою неповторною системою уявлень «суб'єкта» про самого себе, на основі чого формуються «особистісно-професійні» стандарти, програми розвитку, побудови продуктивної системи професійних взаємодій та взаємин

Концепції професійного розвитку можуть бути розділеними на три основні групи: структурні, мотиваційні та «індивідуальні». Центральна ідея структурних теорій полягає у тому, що й професійний розвиток, й професійна поведінка змінюються на різних етапах життя в різних умовах (С. Аксельрод, Є. Гензберг, В. Гінзбург, Д. Міллер, Д. Сьюпер, Д. Херм та інші). Д. Сьюпер, зокрема, пропонує схему професійного розвитку, в якій підкреслюється нерівномірність розвитку «особистості» в професії, виокремлюються загальні напрямки та етапи професійного шляху, аналізуються вікові зміни ефективності професійної діяльності. Ця схема містить кілька стадій: 1) «стадія зростання» – розвиток інтересів, здібностей тощо (10 – 14 років); 2) «стадія розвідки» – здійснення професійного вибору (15 – 24 роки); 3) «стадія утвердження» – пошук «своєї» діяльності, закріплення «позицій» в професії (25 – 44 роки); 4) «стадія збереження» – прагнення утримати свій стан (45 – 64 роки); 5) «стадія спадання» – спадіння в роботі або її припинення (понад 65 років) [397].

Для представників мотиваційних теорій (В. Врум, А. Маслоу, Ф. Херуберг, Є. Роу та інші) характерним є прагнення виявити внутрішні сили «особистості», які спонукають її до відповідного типу професійної поведінки і діяльності. В них виділяється активність «суб'єкта» діяльності, його цілісність, необхідність співвіднесення зовнішніх впливів з внутрішніми умовами. Є. Роу, зокрема, відмічає значущість для самовизначення стійких особливостей мотиваційно-потребнісної сфери, а «зрілість» інтересів, усвідомленість цілей та сила мотивації розглядаються як основні компоненти, які необхідні для успішності вибору професії.

Теорії «індивідуальності» трактують професійний розвиток як процес формування й закріплення саморозуміння, а професійний вибір як спробу реалізувати свою «Я – концепцію».

Ці теорії подані у працях К. Роджерса, Д. Сьюпера, Л. Тайлера, Д. Тідемана, Д. Холланда та інших дослідників. Однією із найбільш цікавих та прогресивних вважається концепція «професійної зрілості» Д. Сьюпера, де вибір професії є подією, але сам процес професійного самовизначення (побудови кар'єри) визначається як постійно змінювані вибори, в основі яких знаходиться «Я – концепція» «особистості» – відносно цілісне утворення, яке постійно змінюється в міру дорослішання людини.

Однак, для більш повного розуміння необхідно співвіднести ці поняття. По-перше, загальна «Я-концепція» відображає різноманітні відносини «особистості» за межами її професійної діяльності. У цьому випадку людина «ширша» за свою професію; по-друге, професійна «Я-концепція» дозволяє на основі загальної вибудувати стратегію професійного зростання; по-третє, загальна й професійна «Я-концепція» зводяться до уявлень про себе, які відображають лише певні аспекти професії. У цьому випадку людина «вужча» до своєї професії; по-четверте, структура загальної та професійної «Я-концепції» схожа, відмінність полягає лише в «суб'єкті» її носія, тобто «Я-концепція» відноситься до «особистості» в цілому, а поняття професійна «Я-концепція» відноситься до «особистості» як «суб'єкта» професійної діяльності.

Палітра оцінок, поглядів, підходів, концепцій соціалізації достатньо різноманітна. Але дати вичерпну відповідь на існуючі питання, які й становлять проблему соціалізації (зокрема професійної) людини, можна тільки на шляхах інтеграції наукового знання і цілісного підходу до вихованця, а також при орієнтації на гуманізацію самої освіти.

11. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Існує думка, що зміна освітньої парадигми перехід від традиційного, інформаційно-репродуктивного навчання до моделі інноваційної освіти, заснованої на ідеї та усвідомленні того, що навчання реалізується як спільна діяльність студентів та викладачів у формі діалогу, партнерства, «міжособистісних» взаємодій, неодмінно призведе до кардинальної перебудови роботи викладача вищої школи, формування інноваційної спрямованості, поклику до активної та систематичної творчості у педагогічній діяльності. Цілком очевидно, що лише висока професійна підготовка викладача без належної педагогічної культури, знанння і вміння педагогічно правильно діяти в різних навчально-виховних ситуаціях не забезпечить високих кінцевих результатів. Тільки система навчання побудована на взаємодії, співпраці, співучасті двох головних «суб'єктів» – викладача і студента – здатна бути ефективною і дієвою.

«Переведення» студента в «суб'єктну» «позицію» можливе в такому педагогічному процесі, в якому викладач виступає насамперед організатором, менеджером, фасилітатором. Ці обставини актуалізують проблему готовності викладачів оновлювати навчання студента, тому питання спеціальної педагогічної підготовки переходять із дискусійних питань у питання, які потребують вирішення раз і назавжди [84, с. 179].

Оцінка «якості» педагогічної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах не завжди є «об'єктивною». Ця проблема має, по-перше, «особистісний» характер, оскільки, з

одного боку, педагог змушений працювати у вузьких межах навчального плану освітньо-професійної програми з психолого-педагогічних дисциплін, намагаючись уникнути змістовної вимоги дублювання теоретичної й практичної частин курсу. З іншого боку, студент – майбутній педагог – не отримує повного обсягу знань із спеціальності через обмеженість навчального плану спеціальності годинами з предметів психолого-педагогічного циклу.

По-друге, проблема має і соціальний характер, оскільки є небезпека, що випускники факультетів з малим обсягом педагогічного навантаження у кращому випадку стануть вчителями-ремісниками, а у гіршому – через слабку професійну підготовку підуть в інші галузі діяльності.

Сучасні методологічні підходи передбачають встановлення загальних педагогічних закономірностей як основи наукового пошуку, встановлення світоглядних «позицій» (філософських, наукознавчих, біологічних, психологічних ідей педагогічного дослідження та їх впливу на результати й висновки). Нормативна сторона методології пов’язана з вивченням загальних засад підходу до вивчення педагогічних «об’єктів», із дослідженням системи загальних і окремих методів і прийомів.

Методологічний рівень педагогічного дослідження базується на провідній засаді що на основі емпіричних і теоретичних досліджень формулюються загальні принципи і методи дослідження педагогічних явищ., будується теорія. Дослідження цього рівня називають фундаментальними. Вважаємо, що професійна підготовка вчителів має базуватися на загальних принципах методичного дослідження: «об’єктивності» та зумовленості педагогічних явищ певними причинами; цілісний підхід до вивчення педагогічнх явищ і процесів; вослідження явища у взаємозв’язку та взаємодії з іншими явищами; вивчення явища в його еволюції [387, с. 74].

На наш погляд, відбір змісту навчання в межах психолого-педагогічних дисциплін потрібно здійснювати на основі методології системної побудови змісту педагогічної освіти як сукупності навчальних елементів знань, умінь, що мають діагностуючий характер і які зорієнтовані на позитивний

результат. Такий підхід забезпечить точну діагностику рівня навченості, дасть можливість оцінити ступінь сприйняття та засвоєння навчального матеріалу студентами за одиницю часу. А це, зі свого боку, дозволить успішно розробити й реалізувати новий, «об'єктивно» діагностований зміст у межах необхідної для цього обсягу кількості годин, відведених для психолого-педагогічних дисциплін на різних етапах навчання.

Сучасні філософські концепції соціального устрою підкреслюють примат розвитку базових системних «якостей» сучасного соціуму базових «особистісних» цінностей. У своїх наукових дослідженнях філософи, репрезентуючи методологічні орієнтири побудови сучасного суспільства, що характеризується властивими «якостями» антропосоцієнтальної системи, наголошували на зростаючій ролі освіти як інтегруючого елемента сучасного суспільства.

Подвійна функція сучасної освіти: не тільки забезпечення зростання професійного рівня людини, а й активне утвердження серед населення раціональності як цінності сучасної культури, розвиток здатності «особистості» успішно діяти й достойно жити в умовах сучасного суспільства, – потребують від наукових дисциплін, які беруть участь у відтворенні духовного потенціалу соціуму, декомпозиції їх змісту й статусу. З цих «позицій» цілком зрозумілим є актуалізація проблем післядипломної освіти як складової неперервної освіти. Процеси глобалізації інформатизації, що триває у світі, призвели до усвідомлення проблеми управління знаннями, тому «соціальна роль» післядипломної педагогічної освіти як невід'ємної частини безперервної освіти виражається не тільки в розвитку суспільства, але й одночасно у розвитку «особистості» фахівців системи вищої освіти – науково-педагогічних працівників.

Психологія та педагогіка – людинознавчі науки, що стають усе необхіднішими в життєдіяльності людини загалом та в її професійній діяльності, оскільки сьогодні людина займає домінуючу «позицію» в усіх соціальних перетвореннях, що відбуваються в сучасному економічному і культурному розвитку країни. Саме тому психолого-педагогічні знання відіграють

досить важливе значення в підготовці сучасних фахівців різних галузей.

Отже, в умовах відсутності діагностуючого стандарту, на наш погляд, основним завданням є визначення єдиної «позиції» педагогів-дослідників, науковців стосовно:

– питань виділення елементів змісту й на цій основі визначення необхідного й достатнього мінімуму навчального навантаження з метою отримання рівної «якості» професійної підготовки студентів – майбутніх учителів – з дисциплін психолого-педагогічного циклу;

– наукового обґрунтування обсягу навчального навантаження для студентів різних факультетів (він повинен бути єдиним);

– розробки системи діагностики професійної підготовленості майбутніх учителів з предметів психолого-педагогічного циклу.

Це уможливить ідентифікування й конкретизування основних підходів до вивчення будь-якої психолого-педагогічної дисципліни, а саме: до визначення мети курсу, побудови його змісту, з'ясування шляхів і способів їх реалізації, до розробки аналітико-діагностичної системи, яка встановлює ступінь успішності педагогічного процесу.

Виходячи з цього, формування сфери ціннісно-професійної сфери як елементу професійного самовизначення є основою трансформації внутрішніх рис «особистості» в реальність вчинків відповідно з загальнолюдськими моральними цінностями в формування професійного інтересу. У цьому випадку формування професійного інтересу включає визначення поточної і перспективної цілей. Поточна ціль професійного інтересу розкриває їх широту, перспективна ціль характеризує глибину, рівень усвідомленості, перспективність «індивіда» в обраній професійній діяльності.

Істотним елементом ціннісно-професійної сфери в межах професійного самовизначення є наявність зразків і прикладів, які служать орієнтирами при виборі напрямку професійної діяльності. Зміст поняття «професійний ідеал» розуміється як уявний огляд перспектив розвитку дійсності від нижчого рівня до вищого, в якому рівень професійної майстерності позиціонує себе для майбутньої професії професійним прикладом для

наслідування у самовизначенні «особистості». Професійне самовизначення в педагогіці тісно пов'язане з профорієнтаційними засобами.

Поняття «профорієнтація» розкривається в педагогічній науці як система заходів підтримки у виборі майбутньої професійної діяльності, в тому числі метод «профконсультації» як інструмент «індивідуального» сприяння в ході в рамках професійного самовизначення. Професійне самовизначення «особистості» в системі профорієнтації – це цілісний інтегрований процес, у якому підтримуються та реалізуються ключові «особисті» цінності, що визначають аспекти самовизначення та забезпечують опосередковане керівництво процесом профорієнтаційного самовизначення [237, с. 56].

В реальному процесі пізнання кожне науково-педагогічне поняття стає складно організованою, відкритою мікросистемою, що знаходиться у процесі постійних нелінійних змін, і вступає у відповідні зв'язки з іншими мікросистемами, утворює разом з ними цілісну мікросистему, оскільки засвоєння ізольованих понять набуває абстрактний, «суб'єктивний» характер й фактично не відноситься до пізнавального процесу.

У процесі спеціально організованої пізнавальної діяльності студентів залучають до вивчення нових педагогічних ідей, теорій і технологій, знайомлять на курсах і спецкурсах з педагогіки і психології з новітніми досягненнями педагогічної науки, сучасними педагогічними проблемами і суперечностями в освіті, навчають аналізувати і критично оцінювати різні точки зору на розв'язання тієї чи тієї педагогічної проблеми, моделювати професійні «дії», здійснювати самоаналіз і самооцінку своєї професійної діяльності. Вони засвоюють теоретичні, методичні й технологічні знання, удосконалюють професійні вміння, а також такі творчі вміння, як: бачити педагогічну проблему; формулювати гіпотезу; визначати адекватні методи наукового дослідження; рефлексувати.

Психолого-педагогічна підготовка спрямована на здобуття студентами основ психолого-педагогічної культури, допомагає їм в оволодінні різноманітними технологіями спілкування, управління, саморегуляції у практичному використанні

технологій у навчально-виховному процесі школи, а також навчанні самостійного конструювання нових педагогічних ситуацій та форм навчання на основі диференційованого «індивідуально-особистісного» підходу до учня.

На думку І. Каньковського, професійну підготовку студентів до такої діяльності у закладах вищої освіти необхідно здійснювати на основі взаємозв'язку психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, під якими науковці розумітимуть творче освоєння студентами освітньої професійної діяльності, якісне взаємопроникнення навчального матеріалу (знань, умінь) цих дисциплін, розвиток творчих здібностей майбутнього педагога [141, с. 12].

Майбутній педагог сьогодні не стільки пізнає педагогічну професію у її змістовому визначенні, скільки дізнається про неї. У зв'язку з цим доцільно звернутися до поглядів В. Франкла про значення освіти з погляду подолання «екзистенційного» вакууму. Воно великою мірою справедливе щодо професійної освіти педагогів: «...освіта не повинна обмежуватися й задовольнятися передачею традицій та знань, вона повинна удосконалювати здатність людини знаходити ті унікальні смисли, які не потрапили під розпад універсальних цінностей ... Отже, освіта повинна давати людині засоби для виявлення смислів. Замість цього, освіта часто робить свій внесок у «екзистенційний» вакуум. Відчуття порожнечі й бездумності у студентів часто посилюється через те, як їм подаються досягнення науки.

Педагогічний аналіз «особистості» насамперед спрямований на «особистість» вихованця як предмет і мету педагогічних впливів. Але як зазначає К. Юнг, важливим фактором, що сприяє дозріванню «особистісного» у дитині є вихователь (батько, вчитель) як «особистість». «Ніхто не в змозі виховати «особистість», якщо він сам не є «особистістю» [369]. З огляду на це педагогів можна розрізняти як учителів за отриманою освітою, за професією і як вихователів за покликанням.

Професійний розвиток вчителя визначається А. Глеттхорном (A. Glatthorn) як «зростання його професійних досягнень в результаті накопичення практичного досвіду і систематичного перегляду власного викладання» [383, с. 41].

За різними концепціями професійний розвиток учителів є ширшим поняттям, аніж кар'єрний розвиток. Тобто, професійний розвиток охоплює формальний досвід, який отримується вчителем шляхом наставництва, відвідування професійних семінарів, а також неформальний досвід (читання професійної літератури, перегляд педагогічних передач). У дослідженні А. Харгрівса (A. Hargreaves) наголошено на тому, що професійний розвиток охоплює «моральні цілі у викладанні, політичну обізнаність, гостроту і досвідченість вчителів, відданість і відповідальність за свою працю» [384, с. 126].

Професійний педагог, якщо він педагог за покликанням, визначає свій шлях здобуттям себе як «особистості». Це проблемний шлях пошуків й можливих втрат, творчого самотворення. Виховна проблематика, яку ставить учитель перед собою та своїми вихованцями, визначається через коло тих проблем, виборів і рішень, які сприяють становленню цілісної «особистості». Виконуючи відповідну діяльність, людина змушена долати свою частковість, формувати професійну, а відповідно, однобічну діяльність.

Досліджуючи аспекти професійно-педагогічної підготовки вчителів, Л. Хомич визначила: «професійно-педагогічна підготовка – це процес навчання студентів психолого-педагогічних дисциплін, у навчально-практичній та науково-дослідній роботі». Усі предмети циклу психолого-педагогічного циклу в цілому визначати професійну спрямованість педагогічного закладу та бути центром професійної підготовки студентів [344, с. 3].

«Особистість», – пише Юнг, – як повна реалізація цілісності нашої сутності – недосяжний ідеал [369]. Цей ідеал потрібний, він указує шлях, яким слід рухатися, розвиваючи, формуючи «особистість». За Юнгом, цей шлях може бути виявлений не за чиїмось бажанням, наказом або наміром, а тільки через необхідність: «особистість» потребує мотивуючого примусу з боку долі, що відбувається всередині або ззовні.

Як пояснює В. Садова, «професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя – це інтегративний цілісний комплекс, що характеризується внутрішньою єдністю її складових,

спрямованість на досягнення визначених стратегічних цілей педагогічної освіти, розкриття внутрішнього потенціалу «особистості» для майбутньої педагогічної діяльності» [287, с. 36].

Вимогами, що сприяють кращому вивченню курсу психолого-педагогічних дисциплін є: 1) надання особливого значення «особистісним» «якостям», а не знань з фаху; 2) формування мислення та засвоєння основних понять на підставі «індивідуальної» програми професійного навчання в нерозривному зв'язку навчання із самостійною діяльністю; 3) управління цілісним процесом професійного самопізнання, самовиховання, саморозвитку й саморегуляції; 4) поступове перетворення цілісного педагогічного процесу на систему інтересів, потреб і здібностей на основі «індивідуалізації» оволодіння знаннями.

Аналіз теорії й практики викладання психології та педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах доводить, що традиційне навчання в багатьох студентів формує невиразне, формальне ставлення до психології, що значно ускладнює процес опанування і застосування педагогами психологічних знань у практичній діяльності.

Як цінність і засіб професійної праці, психологічне знання перетворюється на живе знання і є справжнім органом «індивідуальності» вчителя, і з свого боку визначає його ставлення до власної діяльності та педагогічної дійсності загалом.

На думку Н. Авшенюк, «професійно-педагогічна підготовка педагога у педагогічному закладі є багатогранною системою, що об'єднує відносно самостійні, але взаємопов'язані системи та взаємообумовлені системи підготовки: соціально-політичну, спеціально-наукову, психолого-педагогічну та загальнокультурну, основою є загально-педагогічна підготовка» [8, с. 38].

Для ефективного засвоєння й реалізації психологічних знань у практичній діяльності майбутнім учителям доцільно дотримуватися підходу, що визначає смислову природу цінностей. Згідно з ним, в «індивідуальній» свідомості ціннісні «об'єкти» й особливе ставлення до них реалізуються як

«особистісні» смисли. А відповідно ціннісно-смислове ставлення майбутніх учителів до психології та педагогіки трактується як особливий «особистісний» акцент, який виникає під час опанування студентами професійно орієнтованих психолого-педагогічних знань. Таке ставлення визначає виникнення домінуючих потреб та інтересів майбутніх педагогів у галузі педагогіки та психології. Воно зорієнтовує й спрямовує активність студентів на розв'язання актуальних «особистих» й професійних проблем психологічними засобами, суттєво впливає на весь хід їх навчання та виховання.

Психологія вивчає людину, психологічну структуру її «особистості» в контексті її діяльності та взаємин з нею. Педагогіка – має «об'єктом» наукового аналізу один із видів людської діяльності. Викладач-практик використовує їх у разі необхідності не з пізнавальною, а з практичною метою і керується не логікою науки, а тими завданнями, які постають у його практичній діяльності. У будь-який момент йому можуть знадобитися знання з фізіології, дидактики, психології, соціології, психології. Ці знання він використовуватиме стосовно конкретних ситуацій, які виникають під час роботи. Щоб робити це ґрунтовно й ефективно, потрібна інтеграція психолого-педагогічної підготовки на засадах диференціація уміння визначити цільове призначення як педагогічних, так і психологічних аспектів у підготовці та професійній діяльності викладача, Зокрема, психологічний аналіз необхідний для визначення причин відмінностей між ідеальним процесом і реальним процесом, синтезу психологічних характеристик, а також розуміння психічних процесів (сприйняття, розуміння, запам'ятовуванняі тощо), пов'язаних з педагогікою, теорією навчання тощо. оскільки мета освіти також формулюється мовою психології як характеристика «якостей» «особистості» освіченої людини; інтеграція психолого-педагогічних знань і вмінь на основі професійних цілей підготовки викладача вищої школи [198, с. 86].

Ціннісно-смислове ставлення майбутніх учителів до психолого-педагогічного знання, на відміну від подібних ставлень до інших типів знань, визначає становлення інших

важливих сфер відношень студентів: пізнавальної, емоційної, вольової.

Процес формування ціннісно-смислового ставлення до психології у майбутніх учителів містить три основних етапи: 1) виникнення «особистісного» смислу; 2) власне життя «особистісного» смислу в «індивідуальній» свідомості студентів; 3) екстеріоризація ціннісно-смислового ставлення у практичній діяльності [25].

На першому етапі студенти розв'язують особливе завдання на смисл, наслідком якого є усвідомлення «особистісного» смислу, значення для «мене» психологічного знання. Висхідним пунктом руху на цьому етапі є виникнення динамічної смислової системи. Наслідком етапу є інтеріоризація і втілення сформованого в «індивідуальній» свідомості ставлення до психології як «особистісного» смислу. На другому етапі «особистісний» смисл стає змістом смислової установки студентів, що виявляється у готовності до здійснення діяльності, певним чином спрямованої. Відбувається ціннісно-смислове самовизначення майбутніх учителів. Смисловий досвід ставлення студентів до психологічного знання, який здобуто в попередніх діях на лекціях, семінарах, лабораторно-практичних заняттях, фіксується у свідомості, отримуючи можливість актуалізуватися в нових «діях», передуючи їх характеру й спрямованості. Заключним етапом формування ціннісно-смислового ставлення майбутніх педагогів до психологічного знання є етап руху «особистісного» смислу від «індивідуальної» свідомості студентів до продуктів їхньої діяльності.

Сутність загально-педагогічної підготовки педагога, на думку Н. Дем'яненко, «полягає в досягненні єдності педагогічної теорії і практики, а також науковості й культуро-відповідності, фундаментальності та мобільності знань» [108, с. 258].

Повноцінна педагогічна праця – це «рольова» діяльність з чітким розподілом функцій, до яких обов'язково повинні бути віднесені «особистісні» особливості її учасників. Керівна «роль» повинна належати вчителеві. Експериментальні дані свідчать, що для учнів вирішальне, майже виняткове значення має не тільки компетентність та інші характеристики педагогів, але й

внутрішнє «суб'єктивне» ставлення до діяльності, її «об'єктів», засобів, способів, результатів. У процесі взаємодії, співпраці вчителів з учнями виникають непомітні психологічні зв'язки й стосунки, які сприяють виникненню взаєморозуміння, довіри.

Можливість неформального обміну з учителем різноманітними цінностями у вигляді інформації, відносин, особистих думок, суджень, орієнтацій стимулює працездатність учнів, духовно збагачує їх. У встановленні цих зв'язків та стосунків позитивне значення мають співчуття, співхвилювання, уміння вчителя сприймати інформацію з «позиції» учня, потреба у спілкуванні, емоційних контактах, здатність до розуміння його внутрішнього духовного світу, хвилювань, проблем, ціннісних відносин.

Як «суб'єкт» діяльності вчитель може виконувати функції аналізу, цілепокладання, планування, організації, контролю, проектування, мотивування, оцінки, комунікації тощо. Склад функцій, потрібних для здійснення різних практичних «дій», варіативний. З цього погляду основним завданням педагогічної освіти стає надання майбутнім педагогам засобів реалізації відповідних функцій «суб'єкта» та формування вміння застосовувати ці засоби у практичній діяльності.

Отримати потрібні засоби студенти можуть під час вивчення навчальних дисциплін у кожному із блоків психолого-педагогічної підготовки. Але, по-перше, засвоєння засобів розв'язання кожного практичного завдання повинно відбуватися одночасно, а по-друге, у процесі навчання з'ясовується особливе навчальне завдання синтезу окремих засобів та методів у цілісний спосіб вирішення практичних завдань відповідного типу.

У сучасних концепціях гуманістичної освіти одним із важливих компонентів педагогічної культури визнається досвід творчої діяльності вчителя, а його професіоналізм оцінюється за показниками концептуальності та «індивідуальності» стилю. Для цього необхідний достатньо високий рівень науково-педагогічної грамотності.

Для орієнтації майбутнього вчителя в гуманній творчості потрібна нова якість методологічної культури, що сприяла б

виникненню загальної професійної культури майбутнього вчителя, «особистісної» смислотворчої діяльності.

Діяльність свідомості відрізняється від діяльності мислення тим, що основні цінності – «особистісний» смисл та досвід – виникають, існують й керують поведінкою людини лише в її свідомості. Гуманістичні цінності стають «особистісними» не тому, що вчитель залучається до знань, а вихователь виховує, як потрібно чи не потрібно поводитись. «Особистісний» смисл та досвід стають досягненнями людини лише тоді, коли вона сама усвідомлює цінність знань та правильної поведінки «особисто» для себе. Для цього потрібна активна інтелектуальна діяльність свідомості, яка самостійно вибирає цінності.

Педагогічна свідомість – це сукупність педагогічних ідей, цільових установок, що стали орієнтиром та інструментом педагогічної діяльності. Вона слугує парадигмою, з огляду на яку людина сприймає, осмислює, оцінює отриману ззовні інформацію і здійснює свою теоретичну чи практичну діяльність, адекватну цим установкам.

Педагогічна свідомість є специфічним явищем. Воно не співпадає з поняттям педагогічного мислення. Педагогічне мислення – це діяльність осмислення будь-якого педагогічного явища прямо чи опосередковано під певним, інваріантним кутом зору. Сутність його полягає у співвіднесеності трьох елементів – змісту освіти, діяльності викладання та діяльності учіння. Педагогічне мислення є інваріантним на відміну від педагогічної свідомості – явища багаторівневого та варіативного.

Для майбутнього вчителя, в перспективі, важливо вміти розрізняти «особистісний» та «індивідуальний» підходи. Для розуміння цього вчителю необхідні уміння не тільки практичної діяльності, але й інтелектуальної переддіяльності. Кожному «умінню-дії» повинен передувати комплекс інтелектуальних операцій: осмислення, переосмислення, встановлення зв’язків, побудова нових смислів, конструювання «дій» тощо. Він повинен навчитися не тільки використовувати чужі зразки педагогічної діяльності, але й створювати власні авторські моделі на основі уміння надавати смислу. Для цього свідомість учителя повинна

по-особливому бути налаштована на науково обгрунтовану, самоорганізовану творчість.

Внутрішні зміни, що відбуваються в «особистості», забезпечуються діяльністю «особистісних» структур свідомості, що так само впливають на «якість» навчання та виховання. Виникнення у свідомості більш нових, більш сильних структур, що мають нові «якості», стає можливим за дотримання низки умов: 1) якщо стара система перебуває у кризовому стані, і її структури не можуть впоратися із вимогами нової ситуації; 2) основне джерело виникнення нових «якостей» закладено всередину самої системи, але, для того щоб запустити механізм самоорганізації, це джерело повинне зазнати зовнішнього впливу; 3) нова структура у процесі еволюції та тих відхилень, випадковостей, що її супроводжують, повинна самостійно вижити, щоб досягти потрібної стійкості; 4) формування нових «якостей» в системі повинне визначатися синергетичними принципами й умовами. Це означає, що реальна, гуманістична взаємодія між учителем та учнем можлива за умови, якщо вона вибудовується на основі орієнтирів для спільної творчості в навчанні та вихованні, що створюють зовнішнє виховне поживне середовище для прояву внутрішніх джерел саморозвитку та самоорганізації.

Одним із важливих перехідних моментів від стратегії методологічної культури до тактики самоорганізованого виховання є уміння педагога встановлювати і застосовувати комплекси педагогічних орієнтирів. Вони подані в системі самоорганізованої педагогічної діяльності, основними компонентами якої є її мета, зміст, технологічні основи. Ввесь ціннісний матеріал для моральної самоорганізації «особистості», який може бути потрібним у процесі застосування технологій педагогічної підтримки, міститься у структурах свідомості «особистості» – в критичності, мотивуванні, рефлексії, опосередкуванні, колізійності тощо.

Перехід «особистості» до нового стану супроводжується хвилюваннями, усвідомленням ситуації та свого місця в ній. «Позиція» активної творчої діяльності з перетворення ситуації відповідає стану самоорганізованої творчості навчання та учіння,

виховання та самовиховання і визначається як мета педагогічної діяльності.

У сучасній науковій літературі однозначного тлумачення поняття «вибір» не існує. «Вибір» у працях філософів, психологів, етиків, соціологів визначається по-різному. Різні види вибору різняться: за спрямованістю їх змісту, за галуззю прояву, за ступенем інтенсивності творчих зусиль «суб'єкта», за характером значущості тощо.

Філософи Г. Левін, Н. Маківка, О. Міголатьєв та інші у загальному розумінні визначають вибір як формування послідовності дій для досягнення певної мети на основі діалектики можливості і дійсності та конкретної інформації про ситуацію, що забезпечує свободу вибору. Специфічно людський вибір – це вибір із численності можливих вчинків такого, який буде перетворено на справжній вчинок. Іншими словами, зробити вибір – значить вирішити, яка із «об'єктивно» існуючих можливостей буде перетворена на дійсність [167, с. 84].

В етиці вибір людини визначається у моральному аспекті. Моральний вибір – акт моральної діяльності, пошуків «особистості», що подається в усвідомленій перевазі певної системи цінностей, лінії поведінки або конкретного варіанту вчинку, коли людина самостійно повинна приймати моральне рішення й забезпечувати його реалізацію.

У психологічних дослідженнях акцентується вивчення вибору людини у контексті проблеми самовизначення, самореалізації «особистості». Йдеться про життєві вибори, в основі яких лежать основні світоглядні принципи, що визначають життєву стратегію людини як «суб'єкта» життєдіяльності, і тому вибір є головним твірним, що характеризує цілісність останнього.

Трактування вибору людини в межах соціальної психології здійснюється у контексті дослідження закономірностей виникнення та функціонування суспільно-психологічних явищ, що є наслідком взаємодії людей як представників різних спільностей.

Особливо виокремлюється «міжособистісний» вибір, у якому найбільшу зацікавленість становить його мотивація. Під мотивацією «міжособистісного» вибору розуміється система мотивів, що є психологічною основою «індивідуальної» переваги.

Аналіз мотивації «міжособистісних» виборів дозволяє визначити психологічні причини, за якими «індивід» готовий здійснити емоційний та діловий контакт з одними членами групи й відкинути інших.

Визначенням «психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів зокрема, професійного навчання» має такий зміст: «професійно-педагогічна підготовка» як «сукупність певних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних єдиною концепцією і спрямованих на формування «особистості» викладача в умовах вищої освіти» [219, с. 3].

Як значуща та відносно самостійна підсистема у структурі професійної компетентності, психолого-педагогічна компетентність являє собою здатність по-особливому і в особливих умовах взаємодіяти з іншими людьми й позначає можливості педагога.

Під психолого-педагогічною компетентністю вчителя доцільно розуміти сукупність певних «якостей» (властивостей) «особистості» із високим рівнем професійної підготовленості до педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з вихованцями в освітньому процесі.

З «позицій» елементно-структурного аналізу психолого-педагогічної компетентності як її основних компонентів визначають три блоки психолого-педагогічної орієнтації: грамотність (тобто знання, які називають загальнопрофесійними); уміння як здатність учителя застосувати знання у педагогічній діяльності, в організації взаємодії; професійно значущі «особистісні» «якості», які є невіддільними від процесу педагогічної діяльності.

Сутнісну характеристику психолого-педагогічної компетентності вчителя становить спрямованість на учня як головну цінність своєї праці, а також потреба у самопізнанні та самозміні, способів навчально-виховної діяльності, методів впливу на вихованців з урахуванням закономірностей розвитку «особистості».

На підставі загальних підходів до структури «особистості», поданих у різних наукових концепціях, згідно з якими початок формування категоріальної характеристики «особистості» лежить у підструктурі досвіду й зумовлений знаннями, уміннями,

навичками, можна зробити висновок, що основою психолого-педагогічної компетентності вчителя є саме активне знання закономірностей «особистісного» розвитку людини на різних вікових етапах.

На думку Н. Кузьміної до психологічних компонентів системи відносяться: диференційно-психологічний (знання про особливості засвоєння навчального матеріалу конкретними учнями відповідно до «індивідуальних» та вікових характеристик); соціально-психологічний (знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи й конкретного учня у ній, про особливості стосунків учителя з класом, про закономірності спілкування); аутопсихологічний (знання про переваги та недоліки власної діяльності, особливості своєї «особистості» та притаманні їй «якості»).

Високий рівень психологічних знань дозволяє учителю переструктурувати усю систему наявних знань та «перекодувати нові знання так, щоб зі свого боку, формувати у своїх учнів диференційно-, соціально-, аутопсихологічні компоненти засвоєння цих знань, тобто щоб засвоєння цих знань стало засобом розвитку їх здібностей» [161, с. 23].

На думку інших дослідників, психолого-педагогічні знання є конкретно-методологічним принципом аналізу практичних ситуацій та критеріями оцінки результативності застосованих учителем дій. Тільки у психологічних термінах можливо зафіксувати ті реальні зміни рівня знань та вихованості учнів, що відбуваються у реальній практиці й за своєю суттю є саме психологічним наслідком взаємодії в освітньому середовищі.

Втілення психолого-педагогічних знань у практику взаємодії з дітьми здійснюється успішніше за умови, якщо педагог уміє: створити сприятливі умови для дієвості учнів; конструювати інформацію так, щоб вона була доступною для слабших учнів й достатньою для більш сильних; залучати всіх учнів до корисної для них праці.

Вважається, що недоліками професійної підготовки вчителя здебільшого є розмитість професійно етичних установок, слабке усвідомлення «особистої» виховної «ролі» в очах учнів та їх

батьків, недостатній розвиток діагностичної культури; нерозуміння статусності шкільної оцінки, домінування монологічних технологій викладання, нерозуміння «ролі» й місця професійної рефлексії у структурі «особистості» й діяльності педагога.

Підвищення «якості» педагогічної підготовки передбачає зміну статусу педагогіки як навчального предмета. Основні труднощі проектування педагогіки як навчального предмета зумовлені такими факторами: суперечностями відносин педагогіки з іншими науками про людину та її освіту; недосконалістю багатьох аспектів педагогічної теорії; складністю взаємодії між педагогічною теорією й педагогічною практикою, особливо під час використання наслідків педагогічних досліджень у практиці освіти; недостатністю методологічної культури педагогів-дослідників тощо.

Педагогізація освітнього процесу у закладах вищої освіти полягає у тому, що курс соціально-педагогічних дисциплін повинен бути спрямований на розвиток нової парадигми професійного мислення студентів, що виявляється в усвідомленні ними космопланетарної сутності людської «особистості». З огляду на це у майбутнього вчителя формується нове бачення філософії освіти та мети гуманітарної школи.

Професійно-предметні дисципліни вивчаються як педагогічне завдання, тобто майбутній учитель вивчає не тільки зміст науки, яку він буде викладати, але і смисл її вивчення у школі.

Особливе місце в «особистісному» й професійному становленні студентів посідають педагогічні дисципліни. Якщо подати зміст педагогічних дисциплін як «об'єкт» проектування, то доцільно розглянути всі рівні формування змісту.

Аналіз освітньої практики і нормативних документів свідчить про те, що вчитель сьогодення повинен бути готовим до реалізації таких основних функцій: навчальної, виховної, розвивальної, навчально-методичної, культурно-просвітницької, соціально-педагогічної, науково-методичної, проектувальної, дослідницької, управлінської. На підставі з цього, можна передбачити, що метою педагогічної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі є розвиток педагогічної

спрямованості «особистості» студента і формування його готовності до роботи у навчально-виховних закладах різного типу. При цьому завданнями вивчення педагогічних дисциплін можуть стати: засвоєння студентами системи педагогічних знань; вироблення ціннісного ставлення до них як основи професійної рефлексії майбутнього вчителя; розвиток педагогічного мислення як способу виокремлення і вирішення конкретних завдань у процесі аналізу реальної освітньої ситуації, становлення на цій основі методологічної культури; формування репродуктивних і творчих способів пізнавальної діяльності; формування аналітико-діагностичних, прогностичних, конструктивно- організаційних, контрольно-оцінних, комунікативних, рефлексивних умінь; розвиток важливих професійно-«особистісних» «якостей»; становлення «суб'єктності» майбутнього вчителя на основі формування в нього потреби в професійному й «особистісному» саморозвитку.

На першому рівні виявляються теоретичні уявлення про педагогічні знання на підставі визначення їх дескриптивного та нормативного характеру. На цій основі проектується теоретична концепція змісту педагогічних дисциплін, допредметний мінімум їх змісту, визначається їхній склад, функції та структура.

В сучасних умовах актуалізується значення другого рівня проектування навчального предмета, на якому моделюється склад, функції та структура кожної навчальної дисципліни, конструюються навчальні програми, навчально-методичні комплекси, науково обґрунтовані технології викладання педагогічних курсів.

Цей етап проектування, що грунтується на попередньому, доцільно реалізувати як функціональний підхід у педагогічній освіті. Його значення полягає у визначенні мети та змісту педагогічної освіти на основі виявлення функцій учителя, до виконання яких він повинен підготуватися у вищому навчальному закладі.

На третьому рівні – рівні проектування навчального матеріалу – реально подані конкретні знання, вміння, навички, а також пізнавальні завдання, емоційно-ціннісні ставлення, способи репродуктивної і творчої діяльності тощо, які повинні й

можуть скласти зміст підручників, навчально-методичних посібників для викладачів та студентів.

Четвертому рівню властиве створення навчально-методичних комплексів.

П’ятий рівень проектування змісту педагогічної підготовки майбутнього вчителя пояснює структуру «особистості» студента.

Аналіз отриманих експериментальних матеріалів свідчить, що оновлення змісту педагогічних дисциплін на основі залучення до нього емоційно-ціннісного компонента та умінь навчальної діяльності не тільки може підвищити «якість» знань у галузі педагогіки, але й сприяє засвоєнню гуманістичних професійних цінностей майбутніх учителів, стимулює їхній «особистісний» розвиток.

Учителя не можна готувати поза соціальною ситуацією. Через яскраво виражену гуманістичну спрямованість професійної діяльності вчитель є носієм та виразником загальнолюдської культури, загальнолюдських духовних цінностей, він повинен бути для своїх співгромадян, насамперед учнів, зразком високоморальної поведінки і високої культури «міжособистісного» спілкування.

З огляду на сучасні реалії, провідним завданням професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів слід вважати формування і розвиток «особистості» вчителя-вихователя, що має творчу «індивідуальність». Мається на увазі не тільки оволодіння науковими знаннями для майбутньої викладацької діяльності, але й насамперед оволодіння професійною культурою.

До змісту професійної культури вчителя відносять культуру педагогічного мислення, спілкування, мовлення. Культура педагогічно орієнтованого мислення ґрунтується на глибокому теоретичному осмисленні педагогічної та соціальної реальностей, усвідомлення закономірностей і принципів педагогічного процесу, на передбаченні наслідків професійної діяльності. Важливою особливістю педагогічної спрямованості мислення учителя слід вважати його гнучкість, альтернативність і креативність, тобто здатність знаходити у конкретних педагогічних ситуаціях різноманітні варіанти їх розв’язання, уміння відшукувати розумний вихід із суперечливих,

конфліктних випадків, що виникають у навчально-виховному процесі.

Культура педагогічної праці передбачає високий рівень оволодіння професійними вміннями й навичками, здатність до творчості. Педагогічна діяльність є творчим процесом. Вона спрямована на формування особистості вихованця, який має індивідуальну своєрідність і потребує до себе особливого ставлення.

Творчість учителя передбачає комплексне і варіативне використання ним у професійній діяльності всієї сукупності основних теоретичних знань та практичних умінь, бачення нової проблеми, у здавалось, знайомій ситуації й відшукання шляхів її вирішення, здатність самостійно комбінувати й перетворювати вже відомі способи професійно-педагогічної діяльності, пошук нових способів розв'язання нових педагогічних проблем.

Формування культури професійно-педагогічного спілкування передбачає осмислене засвоєння норм стосунків учителя з учнями, батьками, колегами. Дотримуючись цих норм, вчитель коригує свої емоційні сприйняття, волю, «особисті» прояви характеру.

Культура спілкування вчителя передбачає виникнення діалогу, в якому висловлювання кожного із його учасників є важливим для усіх. Під час діалогічного спілкування «суб'єкт» здійснює рух не тільки ззовні всередину, тобто те, що називають інтеріоризацією, але і навпаки, створюючи цим рівність співрозмовників. Таке розуміння педагогічного спілкування ґрунтується на поважному ставленні до дитини як рівноправного учасника діалогу з учителем, «суб'єкта» спілкування. Розуміння вихованця, готовність стати на його позицію, здатність до педагогічної рефлексії, до критичної оцінки власної діяльності, самого себе є основними ознаками педагогічно орієнтованого спілкування вчителя.

Як наука про виховання і освіту педагогіка може й повинна розглядатися як провідний фактор прогресу культури й соціального прогресу загалом, як засіб педагогізації суспільства.

У процесі вивчення педагогічної теорії й ознайомлення з певною шкільною практикою у майбутніх учителів формується

установка на відповідальне та творче ставлення до своєї праці, все більше усвідомлюється соціальна важливість обраної професії, виявляється цікавість до дітей, виникає усвідомлене ставлення до себе як «суб'єкта» педагогічної діяльності. Осмислюючи сутність педагогічної професії, специфіку освітнього процесу, структури діяльності та «особистості» вчителя, студенти усвідомлюють себе майбутніми педагогами-практиками, стають активними учасниками свого професійного становлення.

Отже, ґрунтовна професійно-педагогічна і психологічна підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів виконує виховні та розвивальні функції.

У реальній практиці вчитель має справу з єдиною, цілісною «особистістю» учня, залученою до цілісного навчально-виховного процесу. За таких умов потрібна інтеграція всіх гуманітарних знань. Координуючу роль у цій інтеграції саме відіграє педагогіка, яка повинна синтезувати всі знання про людину, виявляти закономірності педагогічного процесу, формулювати принципи його організації, визначати зміст, форми й методи роботи з урахуванням закономірностей біологічного та психічного розвитку «особистості».

Педагогіка містить теоретичні обґрунтування процесів виховання, освіти, навчання. Інтеграція в ній даних усіх людинознавчих наук є основою формування у майбутніх учителів цілісного знання про вихованця як «об'єкт» та «суб'єкт» педагогічного процесу. Загальна професійна психолого-педагогічна підготовка у вищій школі виконує важливі соціальні і професійні функції: забезпечує розвиток у майбутніх учителів загальної та професійної культури, педагогічної спрямованості мислення, професійно важливих «якостей особистості».

Кожний майбутній учитель незалежно від предмета його спеціалізації повинен відповідати певним загальнопрофесійним вимогам, володіти сукупністю загальнолюдських «якостей особистості», педагогічними знаннями й уміннями, необхідними для його успішної професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности. *Психология личности в социалистическом обществе* / ред. Б. Ф. Ломов, К. А. Абульханова. Москва : Наука, 1989. С. 110–134.
2. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни. *Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида*. Москва : Мысль, 1977. 224 с.
3. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. Москва : Наука, 1973. 288 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Психология активности личности. *Психологический журнал*: Т. 6. 1985. №5. С. 3–18.
5. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности. *Психология формирования и развития личности.* Москва : Наука, 1981. С. 19–44.
6. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва : Мысль. 1991. 299 с.
7. Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. Санкт Петербург : Алетейя, 2001. 304 с.
8. Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2005. № 1. С. 38–39.
9. Адлер А. Индивидуальная психология. *История зарубежной психологии* / ред. П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан. Москва : МГУ, 1986. С. 131–140.
10. Адлер А. Комплекс неполноценности и комплекс превосходства. *Особистість у психологічних дослідженнях* :

хрестоматія / упорядники О. Д. Кресан, О. І. Михайлова, Є. С. Медвідь, М. В. Папуча, О. А. Тимошенко; за заг. ред. С. Д. Максименко, М. В. Папучі. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 471 с. С. 4–9.

11. Адлер А. Лекции по аналитической психологии. Киев : Ваклер, 1996. 282 с.

12. Акмеология : [учебник] / под общ. ред. А. А. Деркача. Москва : Изд-во РАГС, 2002. 650 с.

13. Актуальні проблеми розвитку особистості у сучасному суспільстві / Алмашій І. І., Березовська Л. І., Брецко І. І. та ін.; за загальною редакцією Щербан Т. Д. Київ : ООО «НПП «Интерсервис», 2015. 293 с.

14. Алексеев В. П. Биологическая адаптация человеческих популяций к природным условиям в эпоху палеолита. *Первобытный человек и природная среда*. Москва : Институт географии АН СССР, 1974. С. 29–33.

15. Алексейчук І. С. та ін. Філософія освіти і науки : навч. посіб. 2- ге вид., переробл. та доповн. Слов'янск, 2019. 365 с.

16. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. Москва : Наука, 1977. 380 с.

17. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1968. 340 с.

18. Ананьев Б. Г. Психофизиология студенческого возраста и усвоение знаний. *Вестник высшей школы*. Москва. 1973. № 6. С. 23–45.

19. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1980. 416 с.

20. Андрющенко В. П. Поняття культури : філософський дискурс на рубежі століть. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 33. С. 5–9.

21. Андрющенко В. П., Михальченко М. І. Сучасна соціальна філософія. Курс лекцій. Київ : Генеза, 1996. 368 с.

22. Анисимов О. С. Методология и духовное развитие в XXI веке. Москва : Мысль, 2008. 502 с.

23. Анцыферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития. *Принципы развития в психологии*. Москва : Наука, 1978. С. 3–20.

24. Анцыферова Л. И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности. Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1999. С. 331–344.

25. Асмолов А. Г. Психология личности : учебник. Москва : Изд-во МГУ, 1990. 367 с.

26. Атаманюк З. М. Філософія освіти як сучасна наука в Україні. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2019. № 2. С. 47–53.

27. Базилюк В. Г. Виклики та перспективи освіти дорослих в Україні. Освіта дорослих у перспективі змін : інновації, технології, прогнози : колективна монографія / За ред. А. Василюк, А Стоговського. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2017. 248 с. С. 58 – 68.

28. Балакірєва О., Левін Р. Сучасні виклики до системи освіти в Україні. *Новий Колегіум : наук. інформ. журн*. 2018. № 2. С. 13–17.

29. Балл Г. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи :* Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна і Н. Г. Ничкало. Київ, 2003. С. 51–61.

30. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир : ПП «Рута». Вид-во «Волинь», 2008. 232 с.

31. Балл Г. Проблема додержання вимог наукової культури в дослідженнях гуманістично зорієнтованих освітніх процесів. *Освіта і управління*. 1998. Т. 2. № 3. С. 41–48.

32. Балл Г. А., Бургин М. С. Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение. *Вопр. психологии*. 1994. № 4. С. 56–66.

33. Балл Г. О., Мєдінцев В. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. *Горизонти освіти*. 2011. № 3. С. 7–14.

34. Бандура А. Принципы социального научения. *Современная зарубежная социальная психология* / под ред. Г. М. Андреевой. Москва : МГУ, 1984. 256 с.

35. Баранова С. В. Особистісна зрілість та відповідальність : соціально-психологічний аспект : монографія. Київ : Інтеркон-тинентальь-Україна, 2020. 364 с. С. 70–71.

36. Батенин С. С. Человек в его истории. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1976. 295 с.

37. Батищев Г. Деятельностная сущность человека как философский принцип. П*ролемы человека в современной философии*. Москва, 1969. 437 с.

38. Батлер Дж. Психика власти : теория субъекции. Санкт-Петербург : Алетейя, 2002. 168 с.

39. Бауман З. Текучая современность. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 240 с.

40. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Исскуство. 1979. 421 с.

41. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. Москва : Прогресс, 1986. 422 с.

42. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. Москва : Наука, 1990. 496 с.

43. Бех І. Д. Виховання особистості : Підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.

44. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : Наук. видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

45. Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология. Петроград : Колос, 1921. 473 с.

46. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Москва : Политиздат, 1991. 430 с.

47. Битягинова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии : Аналитический обзор. Москва : МПСИ : Флинта, 1998.

48. Библер В С. На гранях логики культуры : Книга избранных очерков. Москва : Русское Феноменологическое общество, 1997. 440 с.

49. Біла книга національної освіти України / Т. Алексєєнко, В. Аніщенко, Г. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Кременя; НАПН України. Київ : Інформ системи, 2010. 342 с.

50. Білан Т. Лідерські якості майбутніх педагогів – складник володіння емоційним інтелектом. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35. Том 1. 2021, С. 237–243.

51. Білозерська С. І. Професійна Я-концепція як передумова професійного розвитку особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія*. 2015. Вип. 2. С. 10–18.

52. Білозерська С. І., Мащак С. О. Особистісні якості викладача як передумова професійної успішності майбутнього вчителя. *Габітус*. 2022. № 36. С. 127–132.

53. Білоус О. С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2015. № 1 (9) С. 227–232.

54. Богачев Р. М., Богдановський І. В., Льовкіна О. Г. Парадигма розвитку соціогуманітарного знання й освіти в інформаційному суспільстві. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2021. № 3. С. 8–14.

55. Бодалев А. А. Вершина в человека: характеристики и условия достижения. Москва : Флинта : Наука, 1998. 168 с.

56. Бодалев А. А. Психологические условия гуманизации педагогического общения. *Советская педагогика*. 1990. № 12. С. 19–37.

57. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія.* 1996. № 3/12. С. 26–33.

58. Бранский В. П., Пожарский С. Д. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации индивидуума и социума. 2-е изд. Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 476 с.

59. Брежнева С. Визначення змісту основних принципів гуманізації навчально-виховного процесу молодших школярів на уроках музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2015. №1(120). С. 137–141.

60. Брич В. Я., Снігур Х. А. Акмеологічна модель фахівця нового типу. *Демографія та соціальна економіка*. 2017. №1(29). С. 122–131.

61. Бровко М. М. Культура і суспільство. Філософія культури : основні поняття, напрями, персоналії. Колективна

монографія / Андрущенко Т. І., Антонюк О. В., Беспалий В. А., Бровко М. М., Федоренко М. О. та ін.; за заг. ред. проф. М. О. Тимошенка. Київ : Видавництво : Букрек, 2020. 601 с. С. 35.

62. Брушлинский А. В. Психология субъекта (страницы последней книги А. В. Брушлинского гл. 2 («Психология и тоталитаризм»). *Психол. журнал*. 2003. Т. 24. № 2. С. 9.

63. Бугрова И. И. О содержании понятия «социализация личности». *Вестник Белорусского университета. Сер. 3. История, философия, научный коммунизм, экономика, право*. Минск, 1985. № 3. С. 51–54.

64. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 304 с.

65. Вакуленко В. Педагогічна акмеологія : досягнення і проблеми. *Філософія освіти*. 2006. № 3(5). С. 124–125.

66. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. [3-тє вид.]. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с. С. 718.

67. Васильченко-Деружко К. А. Історія вивчення явища самоідентифікації в системі психологічних досліджень. *Габітус*. 2023. № 54. С. 103–107.

68. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека. Теория самоактуализации : учеб. пособие. Москва : Междунар. пед. акад., 2001. 160 с.

69. Велитченко Л. К. Суб'єкт і його атрибутивні категорії. *Наука і освіта*. № 4-5. 2008. С. 69–73.

70. Вельдер Р. К. К вопросу о феномене подсознательной агрессивности. *Общ. науки и современность*. 1993. № 3., С. 183–90.

71. Вергелес К. А. Методологічні аспекти дослідження проблеми особистості. *Вісник Житомирського державного університету.* Випуск 1 (79). Філософські науки. Житомир. 2015. С. 9–13.

72. Віговська О. О. Конструктивне самозбереження особистості : витоки і тенденції прояву. *Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості*. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. С. 180–198.

73. Возняк С. С., Костюк Т. В. Культура як соціальне явище : аксіологічний вимір. *Соціологічні студії.* 2012. № 1. С. 16–22.

74. Волонець Н. Я-концепція як чинник особистісного самовизначення в ранній юності. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2022.(1–4). С. 27–34.

75. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. *Собрание сочинений: В 6-ти т.* Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1983. С. 5–328.

76. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1956. 520 с.

77. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. 480 с. С. 83.

78. Выготский Л. С. Психология искусства. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 480 с. С. 18.

79. Выготский Л. С. Избранные психологические произведения в 6-ти т., Т. 1. Москва : АПН РСФСР, 1960. 368 с.

80. Гавриловська К. П. Особистість як суб'єкт активності у процесі правової соціалізації. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. / За ред. Максименка С. Д. Київ : ЗАТ "НЕВТЕС", 2004. Т. 6. Вип. 3. С. 75–79.

81. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности : дис. … д-ра. психол. наук. Томск, 2002. С. 36.

82. Гегель Г. Феноменология духа. (Вступ. статьяи комментарий Ю. Р. Селиванова). Москва : Академический проект, 2008. 767 с.

83. Геродот. Історія в дев'яти книгах / Переклад А. Білецького. Київ : Наукова думка, 1993. 576 с.

84. Герцюк Д. Психолого-педагогічна підготовка викладача як умова організації взаємодії зі студентами у вищих навчальних закладах. *Вісник Львівського університету. Сер. пед.* 2005. Вип. 19. Ч. 2. С. 176–182.

85. Гетало Т. Є., Кузь О. М. Соціальність як вона є і як вона здається. *Сучасний науковий вісник. Серія: Філологічні науки, історія, право, філософія*. 2015. №2 (249). С. 105–116.

86. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения. *Вопросы психологии*. 1994. № 3. С. 43–52.

87. Гіденс Е. Соціологія / пер. з англ. В. Шовкун, А. Олійник; наук. кер. О. Іващенко. Київ : Основи, 1999. 726 с.

88. Глобализация. URL: http://dic.academic.ru/searchall.

89. Гнезділова К. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця. *Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції* : зб. матер. Всеукр. наук.-прак. конф. (27–28 березня). Черкаси : Вид-во ЧНУ, 2008. С. 150–152.

90. Гоббс Т. Сочинения в 2 т. *Т.* 1 / Пер. с лат. и англ.; сост., ред. изд., авт. вступ. ст. и примеч. В. В. Соколов. Москва : Мысль, 1989. 622 с.

91. Головко Б. А. Проблема людини в екзистенціалізмі. *Філософська антропологія*. Київ : Наукова думка, 1997. С. 70–139.

92. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія як ключова складова гуманізації навчального процесу у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 1. С. 22–28.

93. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

94. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*. 2001. №2. С. 2–6.

95. Горбунова Л. Самість у просторі лімінальності : до обгрунтування трансформативних стратегій вищої освіти. *Філософія освіти.* 2017. № 2. С. 71–97.

96. Горнар І. І. «Само» у формуванні соціально-професійної самореалізації особистості майбутнього викладача. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)»:* журнал. 2024. № 1 (29). 2024. 831 с. С. 562–569.

97. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. Москва : КАНОН-Пресс-Ц, 2000. 304 с.

98. Гошовський Я. О. Становлення образу Я в підлітків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1995. 177 с.

99. Гребінь Н. В. Ціннісно-мотиваційні особливості професійної соціалізації студентів-психологів, схильних до маніпуляції

у міжособистісних стосунках. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПНУ. Київ, 2010. Т. XIII. Ч. 3. С. 109–115.

100. Гресько І. Ясність Я-концепції як чинник гармонійної особистості. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Вип. 10. С. 39–45.

101. Грисюк О. М. Розвиток соціальної активності особистості : теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 28–32.

102. Гриценко О. Культурний простір і національна культура : теоретичне осмислення та практичне формування : монографія. Київ : Інститут культурології НАМ України, 2019. 256 с. С. 12.

103. Грицюк І. М. Мотиваційний простір професійної соціалізації майбутніх фахівців-психологів. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. Київ, 2009. Т. XI. Ч. 1. 620 с.

104. Гуменюк О., Цюра С., Гуменюк В. Розвиток професійної «Я-концепції» студента як фактор його фахової адаптації. *Гуманітарні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : Монографія* / За ред. Г. П. Васяновича, С. М. Вдович. Львів : Сполом, 2009. С. 44–56.

105. Данилов С. О. Науковий зміст категорії «соціально-професійна зрілість особистості». *Наукові записки ЦДПУ імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 192. С. 175–180.

106. Даценко О. А. Саморозвиток людини в контексті проблем особистісного зростання. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти* : зб. наук. праць. Вип. 8. / за наук. ред. Ю. М. Карандашева, Т. В. Сенько [та ін.]; заг. ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2018. С. 6–13.

107. Декарт Р. Рассуждение о методе. *Сочинения : в 2 т*. Т. 1. Москва : Мысль, 1989. С. 250–296.

108. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. № 2(4). С. 256–265.

109. Демин М. В. Природа деятельности. Москва : МГУ, 1984. 136 с.

110. Демчинский В. Ф. Психодинамическая функциональная модель человеческой самоорганизации. *Мир психологии*. 2010. № 4. С. 250–266.

111. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. Москва : РАГС, 2000. 391 с.

112. Деркач А. А, Сайко Э. В. Деятельность как основание акмеологического развития субъекта и надситуативная активность субъекта как действенный фактор ее развития. *Мир психологии*. 2008. № 2. С. 193–200.

113. Деркач А. А., Сайко Э. В. Потребность в самореализации как феномен социального мира и основание акмеологического развития. *Мир психологии*. 2008. № 1. С. 218–229.

114. Деркач А. А., Сайко Э. В. Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогенеза. *Мир психологии*. 2008. № 4. С. 225–238.

115. Деркач А. А., Сайко Э. В. Самореализация – основание акмеологического развития. Москва : Воронеж, 2010. 224 с.

116. Джемс У. Личность. *Психология личности. Тексты* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. Москва, 1982. 287 с.

117. Джидарьян И. А. Категория активности и ее место в системе психологического знания. Категория материалистической диалектики в психологии / ред. Л. И. Анцыферова. Москва : Наука, 1988. С. 56–88.

118. Джура О. Д. Становлення життєтворчості особистості в контексті модернізації української освіти. *Гілея : науковий вісник*. 2013. № 76. С. 105–107.

119. Довідник здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наукове видання / під редакцією В. Курило, О. Боднар, Г. Луценко, О. Козлова. Запоріжжя : ТОВ Видавництво «Просвіта», 2024. 912 с.

120. Донченко О. А. Фрактильність психіки і су'бєктність. *Людина. Суб'єкт. Вчинок* / за ред. В. О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 117–144.

121. Драганов М. Переход к зрелости как этап социализации личности. *Идеологический процесс и воспитание личност*и. Москва, 1980. 315 с.

122. Дробницкий О. Г. Природа и границы сферы общественного бытия человека. *Проблемы человека в современной философии*. Москва : Наука, 1969. С. 189–231.

123. Дружилов С. А. Психология профессионализма человека : интегративный подход. *Журнал прикладной психологии*. 2003. № 4–5. С. 35–42.

124. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. Москва : Канон, 1995. 352 с.

125. Егоршин А. П. Управление персоналом. Нижний Новгород. НИМБ, 1997. 607 с.

126. Емішянц О. Б. Процесуальні аспекти функціонування особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2011. Вип. 13. С. 137–142.

127. Євсович Р. В. Тезаурусний підхід до визначення поняття гуманізація та гуманітаризація вищої освіти. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2013. № 2(55). С. 58–68.

128. Євтух М., Волощук І. Гносеологічний фокус трансформаційних змін філософії освіти. *Філософія освіти*. 2006. 2(4). С. 7–14.

129. Єрмоленко А. Соціальна філософія у структурі соціогуманітарних наук. *Філософська думка*. 2020. № 5. С. 6–22.

130. Жигайло Н. І., Шибрук О. В. Проблема феномену та структури «Я-концепції» особистості в контексті поглядів вітчизняних та зарубіжних дослідників. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка.* 2014. Вип. 26. С. 70–74.

131. Засєкіна Л. В. Мовленнєва культура як критерій особистісної зрілості. *Психологічні перспективи. Луцьк : РВВ*

«Вежа» Волинського національного університету імені Л. Українки. 2010. Вип. 15. С. 61–72.

132. Зиммель Г. Избранное. Том 1. Философия культуры. Москва : Юрист, 1996. 671 с.

133. Зінченко С. В. Роль «Я-концепцій» в особистісному самовизначенні дорослих. *Європейський Союз – Україна: освіта дорослих* : збірник матеріалів форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні. Київ-Ніжин, 2015. С. 131–135.

134. Ильенков Э. В. Философия и культура. Москва : Политиздат, 1991. 464 с.

135. Ильенков Э. В. Что же такое личность? *С чего начинается личность* / Под общей ред. Р. И. Косолапова. 2-е изд. Москва : Политиздат, 1984. 360 с.

136. Инглхарт Р. Культурная эволюция. Как изменяются человеческие мотивации и как это изменяет мир. Москва : Мысль, 2018. 347 с.

137. Казміренко Л. І., Кудерміна О. І., Мойсєєва О. Є. Психологія. підручник / за ред. Л. І. Казміренко. Київ : Нац. акад. внутр. Справ, 2015. 213 с.

138. Каламаж Р. В. Процесуально-змістові аспекти Я-концепції особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2012. № 16. С. 421–430.

139. Канішевська Л. В. Виховуємо соціально зрілу особистість : наук.-метод. посібник для педагогів інтернатних закладів. Київ : Ін-т проблем виховання АПН України, 2009. 158 с.

140. Кант И. Критика чистого разума. *Сочинения в шести томах* / под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. Москва : «Мысль», 1965. Т. 4. Ч. 1. 544 с.

141. Каньковський І. Є. Генезис концепцій інженерно-педагогічної освіти в країнах Східної Європи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*. Харків : УІПА, 2015. № 47. С. 6–15.

142. Капська А. Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ : УДЦССМ, 2001. 348 с.

143. Карамушка М. І., Карамушка Т. В. Психологічний аналіз сутності соціальної активності особистості, її основних видів та

ролі у життєдіяльності особистості та суспільства. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Том І. Випуск 57. С. 78–84.

144. Каргопольцева Н. А. Социализация и воспитание студентов вуза. Вестник ОГУ. 2002. № 2. С. 80–85.

145. Киричук О. В. Формування в учнів активної життєвої позиції. Київ : Радянська школа, 1983. 136 с.

146. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОІППО, 2006. 328 с.

147. Клонингер С. Теории личности : познание человека. 3-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 720 с.

148. Коваленко О. Г. Способи самореалізації особистості у віці пізньої дорослості. *Збірник наукових праць. Теорія і практика сучасної психології.* Класичний приватний університет. 2020. №1. Том 2. С. 63–67.

149. Коган Л. Н. Человек и его судьба. Москва : Мысль, 1988. 283 с.

150. Кон И. С. Открытие «Я». Москва : Прогресс, 1983. 327 с.

151. Коновальчук В. І. Філософські засади освітнього простору. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Science*, II(3), Issue: 18. 2014. С. 11–14.

152. Корнєв М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія. Київ : Наукова думка, 1995. 304 с.

153. Король Д. О. Деякі спостереження щодо проблематики дослідження культури і цивілізації. *Наукові записки НаУКМА. Теорія та історія культури*. 2017. Т. 191. С. 5–12.

154. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности : брачно-семейные отношения. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. 289 с.

155. Костюк Г. С. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ : Радянська школа, 1989. С. 70–98.

156. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. Москва : «Когито-Центр», Издательство «Институт психологии РАН», 1997. 432 с.

157. Краєва О. Основні теоретичні підходи вивчення ідентичності як міждисциплінарної проблеми сучасної науки.

Раціогуманістичні студії : збірник наукових статей за матеріалами круглого столу. 2019. С. 149–162.

158. Кримський С. Культура розкриває внутрішню безмежність людини. *Культурологічна думка*. 2009. № 1. С. 18–26.

159. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. *Вопросы психологии*. 1983. № 2. С. 51–59.

160. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості : визначення поняття. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О Сухомлинського.* Серія: Психологічні науки. 2013. Вип. 10. С. 171–176.

161. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. *Вопросы психологии*. 1984. № 1. С. 20–26.

162. Кьеркегор С. Страх и трепет. Москва : Культурная Революция, 2010. 488 с.

163. Лапшина В. Л. Професіоналізація : сутність та структура поняття. *Український соціум: науковий журнал*. 2005. №2–3. С. 54–58.

164. Ларіна Т. О. Виклики комунікативних ризиків для особистості : теоретичний аналіз сучасних досліджень. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Збірник статей. Київ. Інститут соціальної та політичної психології НАПН. 2019. Вип. 44(47). С. 59–67.

165. Лебедик М. П. Технологія атестації цілісного розвитку особистості на основі оцінок соціальної зрілості учасників педагогічного процесу : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 305 с.

166. Лебедик Н. П. Общественная аттестация студентов педвуза на основе социальной зрелости личности : Методические реком. для студентов педвуза. Полтава : ПГПИ, 1987. 23 с.

167. Левин Г. Д. Трактат о свободе : Монография. М.: Канон+, 2009. 192 с.

168. Левин К. Теория поля в социальных науках / пер. с англ. Санкт-Петербург, 2000. 380 с.

169. Лекторский В. А. Обьект. Субьект. Познание. Москва : Наука, 1980. 358 с.

170. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1977. 304 с.

171. Леонтьев А. Н. Избранные псиологические труды : в 3 т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 2. 318 с.

172. Леонтьев А. Н. Философия психологии. Москва : МГУ, 1994. 228 с.

173. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека. *Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии* / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. Москва : Смысл, 1997. С. 156–175.

174. Лєскова Л. Ф. Проблема професійної соціалізації особистості в системі управління соціальною роботою. *Актуальні проблеми психології.* Т. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога. 2015. Вип. 13. С. 71–79.

175. Лисовский В. Т. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2001. 144 с.

176. Ломов Б. Ф. Личность в системе общественных отношений. Москва : Академия, 2005. 110 с.

177. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1992. 444 с.

178. Лопуга О. Духовна культура особистості як предмет соціально-філософського аналізу. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії.* 2022. Випуск 42, С. 91–97.

179. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Москва : МГУ, 1978. 374 с.

180. Лутай В. Сучасні філософські засади реформування української системи «Освіта Наука – Виробництво». *Філософія Освіти*. 2008. 1–2 (7). С. 22–34.

181. Мазур Л. Природа людської самості як філософська проблема. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка».* 2009. № 636 : Філософські науки. С. 20–28.

182. Макаренко А. С. Избр. Произведения: В 8-и т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. 400 с.

183. Максименко С. Д. Генетико-моделюючий метод дослідження особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (13). С. 8–16.

184. Максименко С. Д. Психологічні механізми зародження особистості. *Проблеми сучасної психології* : Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 9. Кам'янець Подільський : Аксіома, 2010. 836 с.

185. Максименко С. Д., Сердюк Л. З. Психологічна основа самореалізації особистості : структура і функція. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. IX : Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія.* Вип. 9. Київ : Талком, 2016. С. 6-13.

186. Мамардашвили К. Наука и культура. *Методологические проблемы историко-научных исследований*. Москва, 1982. С. 38–57.

187. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / сост. и предисл. Ю. П. Сенокосова. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.

188. Мамардашвили М. К. Картезианские вариации. Москва : Аграф, 2001. 312 с.

189. Мамардшвили М. К. Лекции о Прусте. Москва : Fd. Mergilem, 1995. 548 с.

190. Мануйлов Є. М. Виховання особистості до виконання соціальної ролі в суспільстві. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого*. 2011. № 7. С. 16–21.

191. Мануйлов Є. М. Соціальна відповідальність суб'єкта діяльності. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого».* 2013. № 3 (17). С. 12–17.

192. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. 308 с.

193. Маркович А. Ж. Социальная экология. Москва : Наука, 1991. 629 с.

194. Маркузе Г. Критическая теория общества : Избранные работы по философии и социальной критике / пер. с англ. А. А. Юдина. Москва : АСТ: Астрель, 2011. 382 с.

195. Мартиненко О. В. Аналіз наукових підходів щодо визначення поняття «духовна культура». *Український соціум*. 2006. № 1 (12). С. 73–78.

196. Мартіросян Л. Соціокультурний підхід до виховання як методологічна основа дослідження його сутності. *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчен. Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка.* Дрогобич. 2021. Вип. 39(2). С. 229–237.

197. Мартынюк И. О. Жизненные цели личности : понятие, структура, механизмы формирования. АН УССР. Ин-т философии. Киев : Наукова думка, 1990. 123 с.

198. Марусинець М. Формування інтегральної психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 81–88.

199. Маслоу А. Дальние пределы психики. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 432 с.

200. Маслоу А. Мотивация и личность / пер.с англ. А. М. Татлыбаевой; вст. ст. Н. Н. Чубарь. Санкт-Петербург : Евразия, 2001. 478 с.

201. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. Москва : Смысл – Альпина нон-фикшн, 2011. 496 с.

202. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. Москва : Изд-во ЭКСМО Пресс, 2002. 272 с.

203. Маслоу А. Психология бытия : Пер. с англ. Москва : Рефл-бук; Киев : Ваклер, 1997. 304 с.

204. Мельник О. Життєва, соціальна, громадянська «позиція особистості» : компаративний аналіз. *Філософська антропологія і філософія культури.* 2018. 11(384), С. 33–38.

205. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. *Избранные психологические труды* / под ред. Е. А. Климова. Москва-Воронеж, 1996. 503 с.

206. Миропольцева Н. І., Фисун Н. Г. Дослідження розвитку особистісної незрілості в період дорослого віку. *Габітус*. 2022. Випуск 44. С. 209–213.

207. Михайленко О. Ю. Особистісна зрілість в структурі особистості практичного психолога. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія / наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2019. 220 с.

208. Михайлов И. В. Проблема профессиональной деятельности в трудах Д. Е. Сьюпера. *Вопросы психологии*. 1977. № 5. С. 110–122.

209. Мілорадова Н. Е. Простір професійного розвитку як невід'ємна складова професіогенезу особистості. *Право і Безпека*. 2015. № 4. С. 160–165.

210. Мітіна С. В. Психологія особистості : навч.-метод. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2020. 274 с.

211. Монтень М. Избранное : из «Опытов. Москва : Правда, 1988. 656 с.

212. Москаленко В. В. Культура і особистість. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том 11. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 12. Київ : Фенікс, 2015. С. 352–367.

213. Мудрик А. В., Бодалев А. А., Малькова З. А. Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе. Москва : АПН СССР, 1991. 98 с.

214. Музика О. О. Категорії активності й діяльності у дослідженні мотивації творчості. *Вісник Житомирського державного педінституту.* 1998. № 2. С. 24–27.

215. Мунье Э. Надежда отчаявшихся : Мальро. Камю. Сартр. Бернанос [Текст]. Москва : Искусство, 1995. 238 с.

216. Мухина В. С. Феноменология развития и бытия личности. Москва; Воронеж : МОДЭК, 1999. 180 с.

217. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Москва : «Класс», 1994. 144 с.

218. Науменко О. С. Особливості Я-концепції педагога як чинника його ефективної співпраці з обдарованими учнями. *Актуальні проблеми психології :* Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка та Р. О. Семенової. Житомир : Вид-во ЖДУ

ім. І. Франка, 2011. Т. : VI. Психологія обдарованості. Вип. 6. С. 115–125.

219. Національний класифікатор України : класифікатор професій. ДК 003 : 2010. Київ : Держспоживстандарт України. Законодавство України.

220. Недюха М. «Суспільні відносини» та «Соціальні відносини» як поняття політико-правової науки. *Наукові праці МАУП*. 2016. Вип. 49. С. 74–80.

221. Ніколаєва І. Філософія екзистенціоналізму як найбільш особистісно орієнтована течія XX століття. *Вісник Львівського університету.* Серія філос.-політолог. студії. 2020. Випуск 29. С. 120–125.

222. Новик Л., Мазур Т. Особистісні чинники суб'єктної активності майбутнього фахівця соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Серія 12. Психологічні науки. Вип. 8 (53). 2019. С. 57–65.

223. Новиков Б. В. Творчество и философия. Киев : КГУ, 1989. 335 с.

224. Новиков М. Г. Особенности влияния личностных качеств на профессиональное самоопределение молодежи. *Мир психологии.* 2009. № 3. С. 240–245.

225. Овсянецька Л. П. До питання про психологічні критерії зрілої особистості. *Актуальні проблеми психології.* 2017. Т. 1. Ч. 2. С. 105–110.

226. Овчарук О. В. Особистість у просторі культури : навчальний посібник. Київ : НАКККіМ, 2019. 136 с.

227. Огієнко О. І. Акмеологічний підхід у контексті освіти дорослих Філософські, психологічні, аксіологічні контексти педагогічної майстерності. URL: https://lib.iitta.gov.ua/6043/1 (дата звернення: 19.03.2023).

228. Олпорт Г. Становление личности. *Избранные труды* / пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2002. 286 с.

229. Орлов В. В. Социальная биология (к разработке концепции). *Соотношение биологического и социального* : Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1981. С. 14–36.

230. Орлов И. Б. Личность и сущность : внешнее и внутренне Я человека. *Вопросы психологии.* 1995. № 2. С. 26–35.

231. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія / наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2019. 220 с.

232. Остапенко І. В. Регіональні особливості національної ідентифікації молоді в проєктуванні майбутнього : програма емпіричного дослідження. *Проблеми політичної психології.* 2023. Том 13. Випуск 13 (27). С. 119–126.

233. Павлюк М. М. Суб'єктність у контексті самостійності особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.* 2016. Том. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 14. 250 с.

234. Панок В. Г., Рудь Г. В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.

235. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. Москва : Мысль, 1971. 142 с.

236. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

237. Петриченко Л. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11. № 5. С. 52–58.

238. Петровский А. В. Основы теоретической психологии : учеб. пособие. Москва : Инфра-М, 1998. 525 с.

239. Петровский В. А. Личность : феномен субъективности. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 1993. 345 с.

240. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. Москва : Горбунок, 1992. 224 с.

241. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва : Международная пед. академия, 1994. 680 с.

242. Пилиповский В. Я. Вступительная статья. *Р. Бернс. Я-концепция и воспитание*. Москва : Прогресс, 1986. 420 с.

243. Пінчук Є. А. Ідеал людини в освіті Нового часу та у світі проблем сучасності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2011. № 55. С. 3–12.

244. Платон. Собрание сочинений. В 4 т. / Под общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи. Москва : Мысль, 1993.

245. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высшая шк., 1984. 174 с.

246. Побокіна Г. Процесуальні та результативні характеристики життєвого вибору особистості в сучасному соціумі. *Психологія особистості*. 2021. Том 11. № 1. С. 77–84.

247. Пожидаєва О. В. Професійна соціалізація майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / За ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака. Вип. XXIV. Серія : соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Медобори. 2006, 2015. С. 136–144.

248. Поклад І. М. Активність процесу адаптації як передумова творчого розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.* 2017. Том 6. Вип. 13. С. 137–144.

249. Поліщук О. М. Ресурси саморозвитку особистості. *Психологія саморозвитку особистості*: збірник наукових праць [Електронний документ] / за ред. Н. В. Чепелєвої, Я. Ф. Андреєвої. Чернівці-Київ, 2016. 284 с. С. 64–72.

250. Полухтович Т. Г. Ділові якості учасників освітнього процесу : монографія. Луцьк : Терен, 2020. 170 с.

251. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень : монографія. Київ : Кафедра, 2013. 381 с.

252. Приходько Ю. О. Особистісна зрілість як проблема психологічної науки. *Соціальна психологія. Психологія управління*. К. : Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2001. Т. 1. С. 86–88.

253. Пріма Д. Професійна позиція майбутнього вчителя початкової школи : структурно-компонентна характеристика [Електронний ресурс]. *Вісник Національної академії Державної*

прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. 2019. Вип. 2. С. 155–150.

254. Прохоренко Т. Г. Особливості професійної соціалізації молоді в умовах глобалізації. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого.* Зб. наук. праць. Серія: Соціологія. 2019. № 4(43). С. 174–186.

255. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти : моногр. / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ : КНУТД, 2020. 176 с.

256. Психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.

257. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія / за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 540 с.

258. Психологія професійного самовизначення особистості : монографія / М. С. Корольчук, Ю. В. Дроздова, В. М. Корольчук, В. І. Осьодло, А. М. Сипливий; за заг. ред. М. С. Корольчука. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 280 с.

259. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя. http://www.nauka-shop.com/mod/shop/productID

260. Пурло О. Ю. Особистість: суб'єкт або автор життє-творчості? *Проблеми сучасної психології*: *Зб. наук. праць Кам'янецьПодільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України* / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 2. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. С. 269–275 с.

261. Пушкар В. А. Я-образи у структурі «Я» концепції особистості – співвідношення понять у психології [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : збірник наукових праць*. 2011. № 94. Т. 2. С. 133–137.

262. П'янзін С. Д. Основи соціальної філософії: навч. посіб. Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А., 2014. 152 с.

263. Рабочая книга практического психолога : Пособие для специа листов, работающих с персоналом / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2001. 640 с.

264. Радул В. В. Екзистенціалізм та діяльність (порівняльна характеристика розвитку особистості). *Соціальна робота та соціальна освіта. УДПУ імені Павла Тичини* : РВВ УДПУ, 2022. С. 18–28.

265. Радул В. В. Особливості професійної соціалізації особистості педагога. *Науковий вісник Миколаївського ДУ імені В. О. Сухомлинського.* 2011. Випуск 1.33. Сер. Педагогічні науки. С. 66–70.

266. Радул В. В. Соціальна зрілість – якість розвитку особистості. *Соціальна робота та соціальна освіта.* Умань. УДПУ ім. П. Тичини. 2023. № 1(10). С. 172–177.

267. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості вчителя : фактори формування. Київ : Вища школа, 2008. 240 с.

268. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості. Монографія. Харків : Мачулін, 2017. 442 с.

269. Радул В. В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія. Харків : Мачулін, 2019. 332 с.

270. Радул В. В., Галета Я. В. Основи соціалізації особистості : навчальний посібник . Кіровоград: ФО-П Александрова М. В., 2013. 232 с.

271. Реан А. А. Психологические проблемы акмеологии. Акмеология личности. *Психологический журнал.* 2000. №3. С. 88–95.

272. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 432 с.

273. Ребеко Т. А. Интенциональность в структуре индивидуальности. *Психол. журн.* 2007. Том 28. №4. С. 15–22.

274. Резвицкий И. И. Личность. Индивидуальность. Общество. Москва : Политиздат, 1984. 157 с.

275. Резнік С. М. Особистісно-професійна позиція майбутніх інженерів в умовах трансформаційного суспільства. Проблеми та перспективи формування нац. гуманітар.-техн. еліти : зб. наук.

пр. / М-во освіти і науки України, НАПН України, Нац. техн. ун-т «ХПІ». Харків : НТУ «ХПІ», 2014. Вип. 40/41. С. 11–17.

276. Рекало В. І. Принцип багатовимірності в побудові знання про особистість у світлі психотерапевтичних завдань // *Практична психологія та соціальна робота.* 2016. Вип. 7. С. 77–80.

277. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 496 с.

278. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Прогресс, 1994. 480 с.

279. Розин В. М. Режимы функционирования жизнедеятельности индивида вменение, общение, самоопределение. *Мир психологии*. 2015. № 3. С. 61–69.

280. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелєвої. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.

281. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Москва : Наука, 1957. 330 с.

282. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 676 с.

283. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва : Изд-во АПН СССР, 1958. 148 с.

284. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности. *Вопросы философии*. 1989. № 4. С. 39–53.

285. Рубцов В. В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирование знаний : (к определению предмета экологической психологии). *Первая рос. конф. по экологической психологии*, 5 – 6 дек. 1996 г., Москва. 1996. 123 с.

286. Савчин М. В. Проблеми особистості у постмодерністській психології. *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика* : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 430 с. С. 107–128.

287. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи :

теоретико-методологічні аспекти: монографія / наук. ред. проф. Л. О. Хомич; КПІ ДВНЗ «КНУ», МОН України. Кривий Ріг : Вид-во Р. А. Козлов, 2016. 392 с.

288. Сайко Э. В. Субъект : созидатель и носитель социального. Воронеж, 2006. 424 с.

289. Салливэн Г. С. Межличностная теория психиатрии. *История зарубежной психологии* / ред. П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан. Москва : МГУ, 1986. С. 172–185.

290. Самоідентифікація особистості: філософський аналіз : монографія / Г. Ф. Хоружий, Л. О. Боровська, Ю. І. Кулагін, М. В. Ліпін; за заг. ред. Г. Ф. Хоружого. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 192 с.

291. Самчук О. О. Становлення феномену наративної ідентичності особистості в історико-філософських парадигмах. *Практична філософія*. Київ : ПАРАПАН, 2014. № 54. С. 114–146.

292. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии. Москва : Прогресс, 2000. 480 с.

293. Семенів Н. М. Психологічні аспекти дослідження рівня особистісної зрілості. *Молодий вчений*. 2019. № 11(75). С. 743–749.

294. Серга Т. О. Виховання та самовиховання як засади життєтворчості особистості. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 25. С. 176–183.

295. Сидорчук Н. Г. Акмеологічний підхід як ключовий принцип розвитку особистості. *Неперервна освіта : акмеологічні студії* (Педагогічні науки. Психологічні науки) : наук. журнал / за заг. ред. Гладкової В. М. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. №1. С. 14–20.

296. Сіденко В. Р. Нові глобальні виклики та їх вплив на формування суспільних цінностей. *Український соціум*. 2014. № 1. С. 7–21.

297. Скрипченко О. В., Волинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія. Київ : Каравела, 2009. 464 с.

298. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва : Просвещение, 1976. 160 с.

299. Смелзер Н. Социология. Москва : Феникс, 1994. 688 с.

300. Смілик А. Проблема свободи й відповідальності у філософії екзистенціалізму. *Национальный юридический журнал : Теория и практика*, 2016. 2 (18). С. 30–34.

301. Соколова Е. Е. Идеи А. Н. Леонтьева и его школы о поступке как единице анализа личности в их значении для исторической психологии. *Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии.* Москва : Смысл, 1999. С. 80–117.

302. Соціально-політичний словник-довідник / за ред. проф. М. П. Іщенка. Черкаси : Відлуння, 1999. С. 159.

303. Соціогуманітарний потенціал освіти як чинник модернізації українського суспільства : Колективна монографія / кол. авт., відп. ред. М. Ф. Шмиголь. Київ, 2018. 326 с.

304. Соціологія / за ред. В. Г. Городяненка. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 280 с.

305. Соціологія: короткий соціологічний словник / за заг. ред. В. І. Воловича. Київ : Український Центр духовної культури, 1998. 728 с.

306. Соціолого-педагогічний словник / За загальн. Ред. В. В. Радула, вид. 2-е. Харків : Мачулін, 2015. 442 с.

307. Стеценко В. Екзистенціоналіз як «філософія людини» XX сторіччя. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2010. № 4. С. 44–54.

308. Столяренко О. Б. Зарубіжні теорії особистості (курс лекцій та практикум) : Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори. 2006», 2015. 124 с.

309. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

310. Стратегії формування творчої особистості : методи, прийоми, форми: колективна монографія / авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, Є. Р. Борінштейн, М. С. Гальченко, М. В. Ліпін, Д. В. Погрібна, Н. В. Савчук, О. А. Федорчук. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 320 с.

311. Стрижаков А. О. Інтенсифікація соціалізації особистості : Монографія. Дніпро : Середняк Т. К., 2024. 332 с.

312. Стрижаков А. О. Особливості професійного змісту соціалізації особистості. *Витоки педагогічної майстерності : журнал* Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2023. Вип. 31. 264 с. (Серія «Педагогічні науки). С. 218–224.

313. Стрижаков А. Соціальна якість особистості та її роль у інтенсифікації соціалізації. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань. УДПУ ім. П. Тичини. 2023. №1 (10). 203 с. С. 178–183.

314. Субетто А. И. Диалектика снятия противоречий личност-ного и профессионального измерений в становлении личности. Москва : «Академия Тринитаризм». Эл. № 77-6567, публ. 10939. 15.01.2004.

315. Сухомлинська О. В. Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Вип. 35 «Виховання дітей та молоді в контексті розвитку громадського суспільства». Херсон : Вид-во ХДУ, 2003. С. 9–13.

316. Табачковський В. Г. Образ людини : від «родової всезагальності» до «тотальності індивідуальної екзистенції». Людина в есенційних та екзистенцій них вимірах. Київ : Наукова думка, 2004. С. 3–66.

317. Тайлор Е. Б. Первобытная культура. Москва : Изд-во полит л-ры, 1989. 572 с.

318. Таран В. О., Зотов В. М., Рєзанова Н. О. Соціальна філософія : Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 272 с.

319. Таранов С. В. Теологічний екзистенціалізм : монографія. Київ : Четверта хвиля, 2014. 328 с.

320. Татенко В. О. Сучасна психологія : теоретично-методологічні проблеми : навчальний посіб. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. 288 с.

321. Терлецкий В. Н. Жизненная позиция личности : Проблемы методологии и теории. Киев, Одесса : Лыбидь, 1990. 203 с.

322. Титаренко Т. М. Психологический возраст личности. *Психология личности. Словарь справочник* / под ред. П. П. Горностая и Т. М. Титаренко. Киев : Рута, 2001. 320 с.

323. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості: навчальний посібник. Київ : Каравела. 2013. 336 с.

324. Товщик С. Теоретико-методологічний аналіз основних наукових підходів до проблеми соціального виховання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2010. Вип. 19. С. 236–239.

325. Траверсе Т. М. Трансформація Я-концепції особистості: когнітивний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 5(75). С. 151–156.

326. Узнадзе Д. Н. Теория установки; под редакцией Ш. А. Надирашвили и В. К. Цаава. Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 448 с.

327. Філософія : теоретичний курс : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти / за ред. Я. В. Шрамка. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2021. 264 с.

328. Фельдштейн Д. И. Взаимосвязь возможностей образования и психологических закономерностей развития мотивационно-потребностной сферы личности. Проблемы мотивации общественно-полезной деятельности школьников. Москва : АПН СССР. 1984. С. 3–31.

329. Фельдштейн Д. И. Социализация и индивидуализация – содержание социального взросления и соціально-психологической реализации детства. *Мир психологии*. 1998. № 1. С. 5–11.

330. Філософія науки : підручник / І. С. Добронравова, Л. І. Сидоренко, В. Л. Чуйко та ін.; за ред. І. С. Добронравової. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2018. 255 с.

331. Філософія освіти і науки : навч. посіб. / І. С. Алексейчук та ін. 2- ге вид. переробл. та доповн. Слов'янск, 2019. 365 с.

332. Фірсова І. Проблемно-дослідницька діяльність як умова активізації професійної соціалізації майбутнього викладача-педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2018. Вип 19. Т. 2, С. 212–216.

333. Фрейд З. Вступ до психоаналізу; [пер. з нім.]. Київ : Основи, 1998. С. 524–547.

334. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ. Москва : Наука, 1989. 456 с.

335. Фромм Э. Иметь или быть? [пер. с нем. Э. Телятниковой]. Москва : Издательство АСТ, 2018. 320 с.

336. Фромм Э. Человек для себя. Москва : Прогресс, 1992. 400 с.

337. Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття : монографія / редкол. : В. О. Огнев'юк, В. М. Гладкова, Я. С. Фруктова. Київ : Інтерсервіс, 2019. 206 с.

338. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы : На пути к либеральной евгенике / пер. с нем. М. Л. Хорькова. Москва : Весь Мир, 2002. 144 с.

339. Хайдеггер М. Время и бытие : Статьи и выступления. [сост. пер.с.нем. В. В. Бибихин]. Москва : Республика, 1993. 447 с.

340. Хайдеггер М. Тождество и различие. Москва : «Гнозис»-Издательство «Логос», 1997. 64 с.

341. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : В 2 т. Т. 1. Санкт-Петербург : Питер, Москва : «Смысл», 2003. 860 с.

342. Хмелько В. Є. Найзагальніші особливості суспільних відносин. *Філософська думка.* 1974. № 6. С. 29–38.

343. Хмуринська Т. О. Компонентно-структурний аналіз соціальної зрілості студентів-майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 169–172.

344. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. Київ : Магістр-S, 2018. 200 с.

345. Хохліна О. Індивідуальний стиль активності та його становлення як умова успішного функціонування суб'єкта. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства : Монографія колективна / За ред. Л. В. Помиткіної, О. П. Хохліної. Київ : ТОВ «Альфа-ПІК», 2019. 270 с.

346. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 606 с.

347. Циба В. Г. Соціологія особистості : системний підхід (соціально-психологічний аналіз). Київ : МАУП, 2000. 426 с.

348. Циба В. Г. Теоретичні засади соціальної психології : системний підхід : монографія. Київ : Університет «Україна», 2011. 359 с.

349. Чепелева Н. В., Уманец Л. И. Проблемы личностной подготовки психолога-практика в условиях вуза. *Мат-лы междунар. к-ции «Актуальные проблемы психологической службы. Теория и практика»*. Одесса, 1992. С. 111–113.

350. Черниш Н. Й. Соціологія. Львів : Кальварія, 2003. 543 с.

351. Чуйко О. В. Особистісна і професійна зрілість : співвідношення понять. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2011. Вип. 13. С. 184–190.

352. Шабанова Ю. О. Філософія культури : підручник. Дніпро : ЛІРА, 2019. 240 с.

353. Шамионов Р. М Личностная зрелость и профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрасте : автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург : 1997. 19 с.

354. Шапошникова І. В. Професійна соціалізація як складова підготовки фахівців у вищих закладах освіти. *Молодий вчений*. 2015. № 1 (16). С. 180–184.

355. Шахова О. Г. Соціальна психологія особистості : Навчальний посібник. Харків : «Контраст», 2019. 116 с.

356. Швед М. Вплив освіти і культури на розвиток суспільства. *Rocznik Polsko-Ukraiński*. 2014. Т. 16. С. 463–471.

357. Швейцер А. Культура и этика. Москва : Прогресс, 1973. 343 с.

358. Шибутани Т. Социальная психология / сокр. пер. с англ. В. Б. Ольшанского; общ. ред. и послесл. Г. В. Осипова. Москва : Прогресс, 1969. 535 с.

359. Шинкарук В. Д., Сопівник Р. В., Сопівник І. В. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах (для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка») Київ : ЦП «Компринт», 2015. 236 с

360. Шморгун О. Педагогічний потенціал філософії атеїстичного екзистенціоналізму та екзистенційного (гуманістичного) психоаналізу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2014. Вип. 1. С. 145–155.

361. Шорохова Е. В. Психологические аспекты проблемы личности. *Теоретические проблемы психологии личности* /под. ред. Е. В. Шороховой. Москва : Наука, 1974. С. 3–33.

362. Шостром Э. Анти-Карнеги. Прихоти удачи / пер. с англ.; 3-е изд. Минск : Попурри, 2004. 398 с.

363. Штепа О. С. Диспозиційна модель особистісної зрілості : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.05; Львівський національний університет імені Івана Франка. Київ, 2006. 20 с.

364. Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №2. С. 26–35.

365. Штепа О. Феномен особистісної зрілості. *Соціальна психологія.* 2005. №1. С. 62–77.

366. Щепанский Я. Элементарные понятия социологии. Москва : Прогресс, 1969. С. 85–94.

367. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва : Наука, 1979. 261 с.

368. Юнг К. Аналітична психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 250 с.

369. Юнг К. Г. О становлении личности. *Конфликты детской души*. Москва : Канон,1994. 336 с.

370. Юнг К.-Г. Структура психики и процесс индивидуации. Москва : Наука, 1996. 269 с.

371. Яворська Г. Х. Формування соціально-професійної зрілості у курсантів – майбутніх офіцерів міліції : теоретико-методологічний аспект : монографія. Одеса : Вид-во Одеського юридичного інституту НУВС, 2005. 248 с.

372. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. *Методологические проблемы социальной психологии*. Москва : Наука, 1975. С. 89–105.

373. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. Москва : Наука, 1979. 264 с.

374. Ядов В. А. Социологическое исследование : методология, программа, методы : Монография / Доп. и испр. изд. Самара : Самар. ун-т, 1995. 328 с.

375. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности. *Вопросы психологии*. 1981. Т. 2. № 4. С. 141–149.

376. Яковлев А. О. Пріоритети сучасної освіти як предмет філософської рефлексії. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*. 2012. Вип. 4(2). С. 149–154.

377. Якса Н. В. Социально-педагогический словарь. Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2007. 192 с.

378. Якуба Е. А. Понятие социальной активности личности. Социальная активность специалиста : истоки и механизм формировании (социологический анализ). Харьков : Изд-во ХГУ «Вища школа», 1983. 216 с.

379. Ямницький В. М. Життєві перспективи акмеперіоду особистості в контексті психології життєтворчості. *Психологічний часопис. Науково-практичний журнал Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. №6. Вип. 16. С. 213–227.

380. Яструб О. Сутнісний аналіз поняття «культура міжособистісної взаємодії». *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки : Педагогічні науки : наук. журн.* / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк: Вид-во СВНУ ім. Лесі Українки, 1996. С. 81–86.

381. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory : A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*. 2008. Vol. 49. № 3. P. 182–185.

382. Francis Fukuyama (1989), ‘The End of History?’, The National Interest, 16, pp. 3-18 [173-89].

383. Glatthorn A., ed. by Anderson L. Teacher development : international Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. London : Pergamon Press, 1995. 198 p.

384. Hargreaves A. Development and desire : a post-modern perspective : professional Development in Education : New Paradigms and Practices / eds. by T. Guskey and M. Huberman. New York : Teachers Colleges Press, 1995. 452 p.

385. Hjelle L., Ziegler D. Personality Theories : Basic Assumptions, Research. New York : McGrow -Hill, 1992. 603 p.

386. Kajger V. Osoblyvosti procesu socializacii’ osobystosti v suchasnyh umovah. *Social’na psyhologija*. 2007. Specvypusk. S. 116-120.

387. Kostikova I. I. Stan i perspektivi informatizatsiï vishchoï osviti. *Pedagogika, psikhologiya ta mediko-biologichni problemi fizichnogo vikhovannya isportu*. 2007. № 7. S. 74–80.

388. Legrand L. L. Ecole unique: a quelle condition. Paris, 1981.

389. Leonard W. R. (2018). Centennial perspectiveon human adaptability. American Journal of biological Anthropology, 813–833. https://doi.org/10.1002/ajpa.2340

390. Luscher K. Der Prozeb der beruflichen Sozialisation. Stuttgart, 1968.

391. Maddi S. (1998). Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness. Encyclopedia of Mental Health. (PP. 323–335). San Diego (CA) : Academic Press.

392. Maslow A. The Far Limits of the Psyche. 2001.

393. Pokrovskaia N., et al. Intellectual analysis for educational path cognitive modeling : digital knowledge for post-modern value creation. *Wisdom*. 2020. № 1. 14. P. 69–76.

394. Rogers C. R. A theory of therapi, personality and interptrsonal relationships, as developed in the client-centered flamework. *Psychologi : a study of science* / Ed. By S. Koch. N. Y., 1959.

395. Rogers C. R. Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory. London : Constable and Robinson, 1953.

396. Roliak A., et al. Problem-based learning in pedagogic tertiary education: european context through denmark environment. *Independent Journal of Management & Production*. 2021. № 12.3. P. 71–84.

397. Super D. E. Vocational Development : A Framework of Research. N.Y., 1957. 391 p.

Н А У К О В Е В И Д А Н Н Я

Радул Валерій Вікторович
Радул Ольга Сергіївна

СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІ ЯВИЩА ТА ПРОЦЕСИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Монографія

Видавець «ФОП Середняк Т.К.», 49000, Дніпро, 18, а/с 1212
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 4379 від 02.08.2012.
Ідентифікатор видавця в системі ISBN 7822
49000, Дніпро, 18, а/с 1212
тел. (096)-308-00-38, (056)-798-04-00
E-mail: 7980400@gmail.com

Підп. до друку 20.12.2024 р. Папір офсет.
Цифровий друк. Умовн. друк. арк. 25,25. Тираж 300.

Віддруковано: ФОП Озеров Г.В.
м. Харків, вул. Університетська, 3 – 9
СВІДОЦТВО ПРО ДЕРЖАВНУ РЕЄСТРАЦІЮ
№ 818604 від 02.03.2000