

УДК 159.923

№ держреєстрації
0111U000356

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
01033 Київ, вул. Паньківська, 2; тел. (044) 2883320

ЗАТВЕРДЖУЮ

Директор
Інституту психології
ім. Г.С. Костюка
НАПН України
акад. Максименко С.Д.

З В І Т

ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ
«ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ
КУЛЬТУРОТВІРНОЇ ФУНКЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ»
(заключний)

Керівник НДР
доктор психологічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
завідувач лабораторії методології і теорії
психології

Балл Г.О.

2014

Рукопис закінчено 2014 р.

Результати цієї роботи розглянуто Вченою радою Інституту психології
ім. Г.С. Костюка НАПН України, протокол № 11 від 25.12. 2014

СПИСОК АВТОРІВ:

Керівник НДР доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України завідувач лабораторії методології і теорії психології	Балл Г.О. (вступ, розділи 1 і 3 основної частини, висновки)
Провідний науковий співробітник, канд. психол. наук	Бастун Н.А. (розділ 2 основної частини)
Провідний науковий співробітник, канд. психол. наук	Мусатов С.О. (розділ 5 основної частини)
Старший науковий співробітник канд. психол. наук	Губенко О.В. (розділ 6 основної частини)
Старший науковий співробітник доктор психол. наук	Завгородня О.В. (розділ 4 основної частини)
Старший науковий співробітник канд. психол. наук	Крилова-Грек Ю.М. (розділ 7 основної частини)
Старший науковий співробітник канд. психол. наук	Литовський В.Ф. (розділ 8 основної частини)
Науковий співробітник канд. психол. наук	Медінцев В.О. (розділ 3 основної частини)
Молодший науковий співробітник	Депутат В.В. (розділ 1 основної частини)

РЕФЕРАТ

Звіт про НДР: 40 с.

Об'єкт дослідження – психологічна наука у її взаємодії з культурою.

Мета дослідження – окреслити провідні аспекти впливу психологічної науки на формування патернів свідомості й поведінки та шляхи гуманізації такого впливу у різних сферах суспільного життя.

Методи дослідження – вивчення літературних та інших інформаційних джерел; вивчення досвіду діяльності психологів та інших фахівців соціономічної сфери; побудова й удосконалення теоретичних моделей; експертне оцінювання тощо.

Обґрунтовано трактування людської культури як системи її модусів - утворень, кожне з яких реалізує визначальні для культури репродуктивну і продуктивну функції. Побудовано формалізовану модель культурних процесів як перетворень модусів культури. Виокремлено основні напрямки збагачування культури продукованими психологічною наукою знаннями. Виокремлено ціннісні орієнтири та нормативні функції наукової діяльності, пов'язані із розв'язанням науково-пізнавальних і науково-комунікативних задач. Охарактеризовано стратегії універсалізації представлення наукових (зокрема, людинознавчих) знань із використанням сучасних інформаційних технологій та врахуванням специфіки людинознавства. Простежено зміни у соціальному замовленні на освіту та на принципи виховання підростаючого покоління, у розумінні того, що є нормальним, а що аномальним у психіці людини, і так само - зміни у ставленні до тих осіб, які лишаються поза межами психічної норми. Охарактеризовано переорієнтацію педагогічної психології від парадигми «привласнення дитиною культурно-історичного досвіду людства» до парадигми «спілкування між культурно-історичним досвідом людства та культурним досвідом дитини». Побудовано акмеологічну модель особистості (на прикладі особистості художньо обдарованої людини). Виокремлено головні принципи психологічної підтримки становлення особистості та її функціонування у складних ситуаціях. Окреслено вимоги до творчого внеску психолога-консультанта, реабілітатора, психотерапевта тощо у перетворення комунікативно навантажених проблемних ситуацій. Розкрито значення для аналізу інтелектуально-творчої активності таких діадних категорій, як «опредметнення» і «розпредметнення», «статичний інтелект» і «динамічний інтелект». Виявлені закономірності й рекомендації конкретизовано щодо таких сфер суспільної практики, як освіта, підприємницька діяльність, соціальна творчість.

КУЛЬТУРА, КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ, ОСОБИСТІТЬ,
ПСИХОЛОГІЧНА НАУКА

Умови одержання звіту: За договором, 01171. Київ – 171, вул. Горького 180 УкрІНТЕІ.

ЗМІСТ

I. ВСТУП.....	6
II. ОСНОВНА ЧАСТИНА	13
1. ВИХІДНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРОТВІРНОЇ ФУНКЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ.....	13
1.1. КАТЕГОРІЯ КУЛЬТУРИ У СУЧАСНОМУ ЛЮДИНОЗНАВСТВІ: ШИРОКЕ ТРАКТУВАННЯ.....	13
1.2. ОСОБИСТІСТЬ ЯК БУТТЯ КУЛЬТУРИ В ІНДИВІДІ.....	14
1.3. ЛЮДИНОЗНАВЧА НАУКА У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ.....	14
1.4. КУЛЬТУРОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВИХ ЗАСОБІВ ЛЮДИНОЗНАВСТВА.....	15
1.5. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПИТАННЯ ВЗАЄМОДІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ З НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЮ СФЕРОЮ КУЛЬТУРИ.....	16
1.6. ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА. ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА	16
2. КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ВИМІР ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ.....	18
2.1. ПСИХОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ ДИНАМІКИ КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ СУЧАСНОЇ ЕПОХИ	18
2.1.1. Культурно-цивілізаційне середовище та його зміни внаслідок науково-технічної революції.....	18
2.1.2. Сайєнтизм у психології ХХ століття як апологія системи «людина – машина»	18
2.1.3. Зміна світоглядних орієнтирів психології при переході до постіндустріальної доби.....	19
2.1.4. Сучасні виклики до дитячої та освітньої психології: зміна пріоритетів	19
2.2. НОРМАЛЬНИЙ І АНОМАЛЬНИЙ ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК У КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ.....	20
2.2.1. Розумова відсталість у історико-культурному аспекті.....	21
2.2.2. Динаміка вимог до інтелектуального мінімуму	21
2.2.3. Культурно-цивілізаційні впливи на розвиток вищих психічних функцій.....	21
2.2.4. Дислексія як освітня та історико-культурна проблема.....	22
2.2.5. Посттравматичний синдром післястресових порушень у дитячому віці як причина дисгармонії психічного розвитку.....	23
3. ОСНОВИ СИСТЕМНОГО ОПИСУ КУЛЬТУРНИХ ПРОЦЕСІВ.....	24
3.1. МОДУСИ КУЛЬТУРИ ТА ЇХНІ ЗМІНИ ЯК ПРЕДМЕТ СИСТЕМНОГО ОПИСУ	24
3.2. ЗНАННЯ ЯК КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРИ: УНІВЕРСАЛІЗАЦІЯ Й КОМУНІКАЦІЯ	25
3.2.1. Стратегії універсалізації представлень наукових знань	25
3.2.2. Розв'язування науково-пізнавальних і науково-комунікативних задач.....	26
4. ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	28

4.1. ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	28
4.2. СФЕРИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ.....	28
4.3. ПОВЕДІНКОВІ СТРАТЕГІЇ У ЇХНЬОМУ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІЗ ПСИХОЛОГІЧНИМ ЗДОРОВ'ЯМ ЛЮДИНИ.....	29
4.4. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ХУДОЖНЬО ОБДАРОВАНОЇ ЛЮДИНИ.....	31
5. КОМУНІКАТИВНА ПАРАДИГМА У КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ СУЧАСНОСТІ.....	32
5.1. ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНОСТІ У ДЗЕРКАЛІ ЛЮДИНОЗНАВСТВА.....	32
5.2. КОНТЕКСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПАРАДИГМИ У ПСИХОЛОГІЇ.....	33
5.3. ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ПАТЕРНІВ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ.....	33
6. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ І ВДОСКОНАЛЕННЯ КУЛЬТУРИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	34
6.1. БІПОЛЯРНА ПРИРОДА ТВОРЧОГО ІНТЕЛЕКТУ. ДІАДНІ КАТЕГОРІЇ «ЛОГІКА» ТА «ІНТУЇЦІЯ».....	34
6.2. ДІАДНІ КАТЕГОРІЇ «РОЗПРЕДМЕТНЕННЯ ТА ОПРЕДМЕТНЕННЯ», «ДИНАМІЧНИЙ ТА СТАТИЧНИЙ ІНТЕЛЕКТИ».....	35
6.3. БІПОЛЯРНА КОНЦЕПЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ.....	36
7. ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ І ВДОСКОНАЛЕННЯ ПАТЕРНІВ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ.....	37
7.1. ПОВЕДІНКА У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ: СТРАТЕГІЇ, ТАКТИКИ, ПАТЕРНИ.....	37
7.2. РОЛЬ ТВОРЧОСТІ У РОЗВ'ЯЗАННІ КОНФЛІКТІВ.....	37
8. ДІАЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТА КУЛЬТУРНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРА.....	39
8.1. ДІАЛОГ: ЛЮДИНА ТА ІНШИЙ, ЛЮДИНА ТА ЇЇ СПІВРОЗМОВНИК, ЛЮДИНА ТА ЇЇ ДВІЙНИК.....	39
8.2. ДІАЛОГ: ЛЮДИНА В ПОБУТІ І У СПІВБУТТІ ЗІ СВІТОМ.....	39
8.3. ВЧИТЕЛІ ШКОЛИ, ШКОЛЯРІ ТА ВЧЕНІ В ПОБУДОВІ ДІАЛОГІЧНИХ ВІДНОСИН МІЖ НИМИ.....	40
8.4. ДІАЛОГ І ПИСЕМНЕ МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРА.....	40
ІІІ. ВИСНОВКИ.....	42

I. ВСТУП

Актуальність проведення науково-дослідної роботи з теми «Теоретико-методологічні основи реалізації культуротвірної функції психологічної науки» пов'язана з такими обставинами.

Розкриваючи суспільну роль психологічної науки й базованої на ній практики, здебільшого зосереджуються на наданні психологічної допомоги індивідам і групам, а також на внеску психологів у вдосконалення роботи організацій різноманітного спрямування. Та суспільна роль психології цими впливами на конкретних отримувачів допомоги не повинна обмежуватись. Об'єктами психологічного пізнання і психологічно обґрунтованих впливів мають бути й великі соціальні спільноти, у зв'язку з чим кажуть про *макросоціальну* функцію психологічної науки (або про *макронсихологію* – А.В. Юрєвич, Д.В. Ушаков). Носіями вказаної функції мали б насамперед постати гуманістично зорієнтовані напрями психологічної науки та практики: адже вони є, з одного боку, виявом гуманістичних засад людських взаємин у психологічній царині, а з іншого – чинником збагачення й поширення таких засад. Шляхом реалізації макросоціальної функції згаданих напрямів має бути використання, у найрізноманітніших сферах суспільного життя, не лише глибшого розуміння людської сутності, що його досягли ці напрями, а й обґрунтованих і реалізованих у їхніх межах гуманістичних моделей (або, як ще кажуть, патернів) свідомості й поведінки. Тим часом сукупність таких моделей (так само й тих, які стають на перепоні утвердженню в суспільному житті гуманістичних цінностей) належним чином не було теоретично осмислено й, відтак, не систематизовано, що заважало адекватному розумінню їхньої суспільної ролі та їхньому конструктивному використанню.

Перспективним способом зазначеного осмислення видається спирання на категорію *культури*, у її трактуванні як системи моделей, за допомогою яких реалізуються репродуктивно-нормативна і діалогічно-творча функції у життєдіяльності людства, людських спільнот і окремих людей. За такого підходу макросоціальна функція психології розкривається як *культуротвірна*; вона має знаходити конкретизацію, зокрема, у вдосконаленні педагогічної, наукової, економічної, політичної культури, культури сімейних відносин тощо, притаманних спільнотам і особам. На розробку теоретико-методологічних основ реалізації зазначеної культуротвірної функції було спрямовано дане дослідження.

Соціальна значимість роботи полягає у стимулюванні нею руху в напрямку психологізації та гуманізації у різних сферах суспільного життя.

Вихідні позиції:

Дослідницький колектив спирався у своїй роботі:

на аналіз *культури* як базової категорії людинознавства, *особистості* – як буття культури (включно із її творчою стороною) в людському індивіді,

освіти – як цілеспрямованого прилучення індивідів до культури (В.С. Біблер, Л.С. Виготський, Дж. Гонігман, Е.В. Ільєнков, О.М. Леонтєв, В.М. Межуєв, А.А. Пелипенко, В.А. Роменець, М.М. Рубінштейн, О.Б. Старовойтенко, І.Г. Яковенко та ін.);

на трактування культури як щабля в еволюції життя і на розкриття взаємопроникнення і взаємозумовлювання біологічних, соціокультурних і суб'єктних чинників індивідуального й суспільного розвитку (А.В. Брушлінський, Г.С. Костюк, О.Ф. Лазурський, Ф. Лерш, О.Р. Лурія, С.Д. Максименко, Е. Морен, С.Л. Рубінштейн та ін.);

на філософську й наукову рефлексію впливу, що зростає, науки (зокрема, людинознавчої) на життя соціумів і людства загалом, а також нагальної потреби у гармонізації цього впливу (В.І. Вернадський, Вяч. В. Іванов, М.М. Моїсеєв, А.П. Назаретян, В.В. Швирьов, А.В. Юрєвич та ін.);

на притаманну гуманістично зорієнтованим напрямам психології (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) традицію, згідно з якою, поряд із практичними, пізнавальними, освітніми функціями психологічної науки, цінується її світоглядно-виховна функція, яка, за гуманістичного спрямування, здатна справляти позитивний вплив на суспільну свідомість і патерни соціальної поведінки;

на досвід застосування широко трактованого поняття *моделі (патерну)* для аналізу феноменів психіки і культури (М.О. Бернштейн, А.Я. Гуревич, Г. Едамс, Ю.М. Лотман, Г.Р. Маркус, Я.О. Пономарьов та ін.);

на концепцію ціннісно-перформативного виміру психологічних теорій (А.М. Кричевець, 2010).

У дослідженні ми скористалися також попередніми здобутками працівників лабораторії, зокрема концепціями:

експлікації вищезазначеного узагальненого поняття моделі (В.І. Войтко, Г.О. Балл, 1976);

системи понять (включно з поняттями структури, інформації, моделі тощо) для опису об'єктів застосування інтелекту (Г.О. Балл, 1979);

задачного підходу до дослідження і проектування діяльності та конкретизації цього підходу в теорії задач (Г.С. Костюк, Ю.І. Машбиць, Г.О. Балл, 1970–1990);

діалого-культурологічного підходу в освіті (Г.О. Балл, А.Г. Волинець, С.О. Копилов, В.Ф. Литовський, Т.Д. Морозовська, Т.А. Російчук та ін.);

раціогуманістичної світоглядної та методологічної орієнтації (Г.О. Балл), яка наголошує на поєднанні гуманістичної ціннісної налаштованості із повноцінним використанням здобутків інтелектуальної культури;

інтегративно-особистісного підходу у психології (Г.О. Балл, О.В. Завгородня, В.О. Медінцев та ін.);

самозастосовуваності гуманістично орієнтованої психології (Г.О. Балл);

педагогічної комунікації та її психологічного змісту (С.О. Мусатов);

самоідентифікації педагога (В.Л. Зливков);

гуманізації освіти дітей з інтелектуальною недостатністю (Н.А. Бастун);

творчого мислення особи у єдності його статичного й динамічного аспектів (О.В. Губенко);

культурного простору особи (В.О. Медінцев) тощо.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що продуковані психологічною наукою знання про патерни свідомості й поведінки, сприятливі (а також несприятливі) для особистісного зростання людей та гуманізації суспільного життя, здатні збагачувати культуру завдяки: а) розширенню і вдосконаленню системи психологічних знань шляхом залучення до неї відомостей про вказані патерни; б) здійснюваній психологами-практиками, зі спиранням на такі патерни, роботі, спрямованій на допомогу конкретним особам, групам, організаціям; в) впровадженню таких патернів у норми й технології діяльності у різних сферах суспільного життя – освітній, медичній, правоохоронній, виробничій, економічній, політичній, науковій тощо; г) втіленню зазначених патернів у переконання, соціальні уявлення, цілеспрямовану діяльність і спонтанну поведінку багатьох людей.

Об’єкт дослідження – психологічна наука у її взаємодії з культурою.

Предмет дослідження – культуротвірна функція психологічної науки.

Ідея дослідження полягала у тому, що обґрунтовані гуманістично зорієнтованою психологічною наукою патерни свідомості й поведінки здатні збагачувати культуру завдяки: а) здійснюваній психологами-практиками, зі спиранням на вказані патерни, роботі, спрямованій на допомогу конкретним особам, групам, організаціям; б) впровадженню таких патернів у норми й технології діяльності у різних сферах суспільного життя – освітній, медичній, правоохоронній, виробничій, економічній, політичній, науковій тощо; в) втіленню зазначених патернів у переконання, соціальні уявлення, цілеспрямовану діяльність і спонтанну поведінку людей.

Мета дослідження – окреслити провідні аспекти впливу психологічної науки на формування патернів свідомості й поведінки та шляхи гуманізації такого впливу у різних сферах суспільного життя.

Завдання дослідження:

1. Керуючись раціогуманістичною світоглядною й методологічною орієнтацією, окреслити принципи реалізації культуротвірної функції психологічної науки.

2. Опрацювати систему понять, потрібну для аналізу культуротвірної функції психологічної науки.

3. Простежити історичні витoki усвідомлення культуротвірної функції психологічної науки.

4. Окреслити засади вивчення патернів комунікативної свідомості й поведінки та головні напрямки їхньої гуманізації.

5. Окреслити засади вивчення і вдосконалення патернів поведінки у конфліктних ситуаціях.

6. Окреслити принципи психологічної підтримки становлення особистості.

7. Окреслити засади врахування індивідуальної історії становлення особистості у психолого-педагогічному підтримуванні цього процесу.

8. Окреслити засади стимулювання розвитку мовленнєвої культури школярів.

9. Окреслити потенціал психологічної науки як чинника вдосконалення культури творчої діяльності.

10. Окреслити відображення культуротвірної функції психологічної науки у сучасному інформаційному просторі.

Методи дослідження: вивчення літературних та інших інформаційних джерел; вивчення досвіду діяльності психологів та інших фахівців соціономічної сфери; побудова й удосконалення теоретичних моделей; експертне оцінювання тощо.

Наукова новизна дослідження:

Обґрунтовано трактування людської культури як системи її модусів – утворень, кожне з яких реалізує визначальні для культури репродуктивну і продуктивну функції. Охарактеризовано головні типи модусів культури: а) *загальний* (загальнолюдський) модус; б) *особливі* модуси (зокрема, етнічні, суперетнічні, субетнічні, а також властиві професійним, віковим, гендерним та іншим компонентам соціуму); в) *індивідуальні (особові)* модуси – властиві окремим людським індивідам (*особам*). Побудовано формалізовану модель культурних процесів як перетворень модусів культури. Виокремлено основні напрямки збагачування культури продукованими психологічною наукою знаннями про патерни свідомості й поведінки, сприятливі для особистісного зростання людей та гуманізації суспільного життя.

Окреслено ціннісні орієнтири та нормативні функції наукової діяльності, пов'язані із розв'язанням науково-пізнавальних і науково-комунікативних задач. Розкрито значення системних репрезентацій як медіаторів взаємодії між природничонауковою й гуманітарною традиціями у психології (і в людинознавстві загалом). Охарактеризовано стратегії універсалізації представлення наукових (зокрема, людинознавчих) знань із використанням сучасних інформаційних технологій та врахуванням специфіки людинознавства.

Простежено культуротвірні особливості категорійно-поняттєвих засобів людинознавства. Показано доречність *розрізнявального* підходу до конкретизації людинознавчих категорій (цей підхід застосовує певний термін – «культура», «особистість» тощо – лише до об'єктів із високим рівнем властивостей, визначальних для даної категорії) у деонтичних і перформативних дискурсах, зокрема розрахованих безпосередньо на зміну ціннісних настановлень реципієнтів. Що ж до дескриптивних дискурсів, які

претендують на об'єктивне відображення фактів і закономірностей, то тут переваги *узагальнювального* підходу (який трактує основні терміни якнайширше, а конкретніші визначення базує на родо-видових відношеннях) є незаперечними.

Психологічну науку і практику охарактеризовано у контексті динаміки культурно-цивілізаційних процесів сучасної епохи. Простежено, зокрема, зміни у соціальному замовленні на освіту та на принципи виховання підростаючого покоління, у розумінні того, що є нормальним, а що аномальним у психіці людини, і так само – зміни у ставленні до тих осіб, які лишаються поза межами психічної норми. Охарактеризовано переорієнтацію педагогічної психології від парадигми «привласнення дитиною культурно-історичного досвіду людства» до парадигми «спілкування між культурно-історичним досвідом людства та культурним досвідом дитини». Окреслено переваги, що їх дають психологічні знання при обиранні шляхів поведінки у конфліктних ситуаціях, а головне – у винайденні рішень, спрямованих на їх врегулювання.

Побудовано акмеологічну модель особистості (на прикладі особистості художньо обдарованої людини). Виокремлено головні принципи психологічної підтримки становлення особистості та її функціонування у складних ситуаціях (принципи центрованості на особі; цілісності; індивідуальності; розвитку; партнерства; доповнення одних форм психологічної роботи іншими). Охарактеризовано особливості психологічної підтримки художньо обдарованих осіб.

Співвіднесено поняття психологічного здоров'я та особистісної зрілості. Психологічне здоров'я є однією з передумов досягнення особистісної зрілості, а особистісна зрілість сприяє збереженню психологічного здоров'я, зокрема в літньому віці. Особистісна зрілість неможлива поза самоусвідомленням, є результатом конструктивного самовизначення та самотворення. А психологічне здоров'я може бути «дарунком долі», цінність якого людина не завжди усвідомлює і яке може втратити (подібно до фізичного здоров'я). Особистісна зрілість передбачає усвідомлення цінності психологічного здоров'я, зміцнення і збереження його, це власне і пояснює тенденцію до зближення цих понять, коли мова йде про дорослих людей. Виокремлено критерії психологічного здоров'я людини, незалежно від її віку.

Охарактеризовано комунікабельність особи як одну із стрижневих її якостей, котра, крім іншого, уможливорює ціннісне збагачення людьми один одного. На базі аналізу людської комунікативності й комунікативної парадигми у людинознавстві окреслено вимоги до творчого внеску психолога-консультанта, реабілітатора, психотерапевта тощо у перетворення комунікативно навантажених проблемних ситуацій.

У контексті окреслення психологічних засад дослідження і вдосконалення культури творчої діяльності охарактеризовано взаємодію таких компонентів психіки та людської активності, як логіка й інтуїція, раціональне та ірраціональне. Розкрито значення для аналізу інтелектуально-

творчої активності таких діадних категорій, як «опредметнення» і «розпредметнення», «статичний інтелект» і «динамічний інтелект». Виявлені закономірності й рекомендації конкретизовано щодо таких сфер суспільної практики, як освіта, підприємницька діяльність, соціальна творчість. Показано, зокрема, можливості використання названих категорій у розробці методик розвитку творчого мислення школярів. Охарактеризовано роль творчості у владнанні конфліктних ситуацій та розв'язуванні конфліктів.

Стан впровадження продукції

Етапи впровадження – *перший* (оприлюднення і розповсюдження продукції серед цільової групи користувачів) та *другий* (використання продукції цільовою групою користувачів).

Рівень впровадження – всеукраїнський.

Об'єкти впровадження – 3 (3 ВНЗ).

Результати моніторингу впровадження продукції

Створена продукція набула достатньо широкого оприлюднення і розповсюдження, оскільки основні результати НДР опубліковані у 140 наукових статтях у фахових виданнях, всі з яких згідно із обов'язковим переліком розсилки, поступили до 5 провідних наукових бібліотек України та, згідно із вимогами МОН України, подані на сайті Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського (nbuv.gov.ua) у електронній формі, що забезпечує широкий доступ до цієї продукції для цільової групи користувачів.

За результатами НДР виконавцями вже опубліковані 1 монографію, 3 збірки наукових праць, які також знаходяться у фондах Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського та інших бібліотек, що забезпечує широку можливість для ознайомлення з ними користувачами продукції.

Отримано документальне підтвердження впровадження у формі довідок про впровадження щодо використання продукції 3 об'єктами впровадження з 3-х регіонів України (3 вищих навчальних заклади).

Соціальний ефект впровадження результатів НДР

Соціальний ефект впровадження результатів НДР полягає у стимулюванні руху в напрямку психологізації та гуманізації у різних сферах суспільного життя. Цільовою групою користувачів продукції є практичні психологи; викладачі, які здійснюють професійну підготовку фахівців; керівники різних рівнів; фахівці соціономічних професій. Формалізована модель культурних процесів як перетворень модусів культури сприятиме збагачуванню культури продуктованими психологічною наукою знаннями про патерни свідомості й поведінки, сприятливі для особистісного зростання людей та гуманізації суспільного життя.

Рекомендації щодо впровадження результатів НДР: отримані результати НДР рекомендовано впровадити при виконанні нової НДР

«Системність психологічного знання на сучасному етапі його розвитку»
(терміни виконання: 2015–2018 рр.)

**Перелік відомостей, що підтверджують достовірність
впровадження результатів дослідження:**

Кількість об'єктів упровадження результатів НДР – 9

Вищі навчальні заклади – 3, загальноосвітні школи – 1, інші установи – 5.

1. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи №4942/01-55/28 від 28.11.2014 Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
2. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи № 2224 від 02.12.2014 Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
3. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи № 05/152 від 01.12.2014 Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
4. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
5. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи №17 від 19.09.2014 Севастопольського міського гуманітарного університету
6. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи №424 від 19.09.2014 Севастопольської загальноосвітньої школи I-III ступенів №54 ім. Ю.О. Гагаріна
7. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи №326 від 17.09.2013 Державного комітету телебачення і радіомовлення України
8. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи №341-02/04 від 10.09.2013 ТОВ ТРК «Радіо Ера» ФМ
9. Довідка про впровадження результатів науково-дослідної роботи №28 від 14.09.2013 Міжнародної благодійної організації «Радіо Манія»

II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

1. ВИХІДНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРОТВІРНОЇ ФУНКЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

1.1. КАТЕГОРІЯ КУЛЬТУРИ У СУЧАСНОМУ ЛЮДИНОЗНАВСТВІ: ШИРОКЕ ТРАКТУВАННЯ

Для сучасного людинознавства є характерним дедалі ширше визнання визначальної ролі категорії культури. У розмаїтті філософських поглядів на сутність культури вирізняють два підходи: *аксіологічний* і *онтогносеологічний*. Якщо перший визнає культурою лише те, що має позитивну цінність, то другий передбачає *безоцінковий* розгляд культури як *особливої форми буття* – „вторинної реальності”, „другої природи”, створеної людьми (М.С. Каган). Для наукових дискурсів (на відміну, скажімо, від публіцистичних) видається придатнішим другий підхід, хіба що варто уточнити, що безоцінковість стосується тут окреслення змісту поняття культури і вживання терміна «культура», а зовсім не ставлення до тих чи тих компонентів культури. Застосовуючи поняття культури (зокрема, у психології), бажано цікавитись реальним людським життям у всій його повноті – не залишаючи поза увагою властиві йому суперечності та можливості його вдосконалення (і, зокрема, потрібні для цього духовні засоби).

З урахуванням сказаного видається доцільним трактувати *культуру*, у найширшому сенсі, як сукупність тих складників буття (існування й діяльності) людських істот, спільнот і людства в цілому, які забезпечують дві функції: функцію *соціальної пам'яті* та функцію *соціально значущої творчості*, або, інакше кажучи, *репродуктивно-нормативну* і *діалогово-творчу* функції. Інші виконувані людьми функції (добування, розподіл й споживання засобів життєзабезпечення, регулювання взаємодії співтовариств та індивідів тощо) опосередковуються культурою й у цьому сенсі є *культуровідповідними*.

Культура, у єдності її двох вказаних підсистем, існує на різних масштабних рівнях, або, будемо казати, у *модусах* різних типів. Додержуючись відомої філософської настанови на розгляд найважливіших характеристик буття в єдності їх всезагальних, особливих і одиничних проявів, ми виділяємо такі типи *модусів* людської культури: а) *загальнолюдський* модус; б) *особливі модуси* (в тому числі етнічні, суперетнічні, субетнічні, а також властиві професійним, віковим, гендерним, конфесійним та іншим компонентам соціуму, зокрема й малим групам, напр. сім'ям); в) *індивідуальні (особові)* – *властиві окремим людським індивідам (особам)*.

1.2. ОСОБИСТІТЬ ЯК БУТТЯ КУЛЬТУРИ В ІНДИВІДІ

Відповідно до сказаного в 1.1, вважаємо за доцільне пов'язувати категорію *особистості* з індивідуальними модусами культури. Іншими словами, ми віддаємо перевагу трактуванню цієї категорії, згідно з яким за її допомогою розглядається *буття культури у людському індивіді*.

Здатність до творчості можна трактувати як одну з культурних здібностей (що не виключає, як і в інших культурних здібностей, її природних витоків). І тому теза про особистість як про буття культури в індивіді – принаймні коли це буття є гармонійним, цілісним – охоплює обидві сторони культури: і репродуктивно-нормативну, і діалогово-творчу.

1.3. ЛЮДИНОЗНАВЧА НАУКА У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ

Розглянуті в 1.1 і 1.2 характеристики культури й особистості варто враховувати при дослідженні науки як складника культури, який забезпечує людство, людські спільноти й окремих осіб раціонально обґрунтованими знаннями, а також як сфери людської діяльності. До наукових знань належать, зокрема, знання про саму людину. Тож доцільно зосередитися, серед іншого, на особливостях людинознавчих галузей науки.

Значущість знань про людину зумовлюється передусім прагматичними, зокрема економічними, міркуваннями. Не випадково запроваджено поняття *людського капіталу* як «капіталу, втіленого в самій людині. Це наявний у людини запас здоров'я, знань, навичок, здібностей, мотивацій, які сприяють зростанню її продуктивності праці та приносять їй дохід у формі заробітної платні або ренти» (Р.М. Нурєєв).

Водночас ясно, що окреслений підхід, широко вживаний не лише в економічних, а так само у політичних, соціологічних та інших дискурсах під назвою «врахування людського чинника», є, з гуманістичного погляду, обмеженим, бо налаштований на розгляд людей та людських спільнот як засобів (чи об'єктів) діяльності і, якщо й цікавиться їхніми суб'єктивними властивостями (зокрема, творчими можливостями – див. вище), то саме в аспекті впливу цих властивостей на інструментальну цінність згаданих індивідів і спільнот з погляду досягнення зовні визначених цілей. Натомість для гуманістично зорієнтованого людинознавства благополуччя й успішна самореалізація конкретних людей постають не лише інструментальними, а й базовими (у термінології М. Рокича – термінальними) цінностями. Зі сказаного випливає істотна суспільна (можна також сказати: культурна) значущість людинознавчих знань, зокрема психологічних.

Психологічні знання, у різних модальностях, можуть бути адресовані різним суб'єктам культури й, відповідно, долучатися до формування різних – особливих та індивідуальних – модусів культури (див. 1.1). Конкретніше кажучи, вказані знання можуть призначатися для використання:

- а) науковим співтовариством – як психологічним, так і ширшим;

б) фахівцями, які працюють з людьми й людськими спільнотами, – практичними психологами, педагогами, менеджерами, політиками тощо.

в) самими людьми та людськими спільнотами, тобто такими суб'єктами, які є водночас об'єктами людинонавчих знань.

1.4. КУЛЬТУРОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВИХ ЗАСОБІВ ЛЮДИНОЗНАВСТВА

Аналізові культуротвірної функції людинознавчої (зокрема, психологічної) науки здатна, на нашу думку, допомогти дворівнева модель категорійно-поняттєвого апарату людинознавства. Окреслимо головний зміст цієї моделі.

Вона бере за вихідне трактування *категорії* як *фундаментального*, вузлового на даному етапі розвитку, *поняття деякої наук*: але водночас ставить під сумнів адекватність трактування категорій (у розглянутому сенсі) як виду власне *наукових* понять. Адже логічні вимоги до останніх категорій (принаймні, у гуманітарній сфері) не задовольняють.

За своїми логічними, семантичними і психологічними характеристикам *категорії* – як вони охарактеризовані вище – ближчі не до *наукових понять*, а до складових індивідуальної й суспільної свідомості, що їх у сучасній соціолінгвістиці й культурології називають *концептами*. Спеціально досліджувались, наприклад, такі концепти, як «доля», «душа», «зустріч», «шлях», «світло», «честь», «любов» та ін. Є підстави вважати, що *категорії певної науково-гуманітарної галузі – це провідні концепти мислення в цій галузі* (на відміну від концептів повсякденного мислення, переважно досліджуваних соціолінгвістикою).

До наукових понять та їх систем ставиться вимога *логічної релевантності*. Зокрема, терміни, що позначають ці поняття, повинні відповідати закону тотожності. Справді, з логічно нерелевантних квазіпонять не можна побудувати ясну й несуперечливу теорію. Вони не можуть бути покладені й в основу стандартизованих процедур – експериментальних, психодіагностичних і т. п. На відміну від цього, категоріям логічна релевантність потрібна значно меншою мірою у зв'язку з тим, що їх призначення полягає у предметній, світоглядній і методологічній орієнтації *творчої* діяльності дослідників (теоретиків і експериментаторів), розроблювачів технологій і гуманітаріїв-практиків (практичних психологів, педагогів, соціальних працівників і т.п. Логічні огріхи дискурсу, що містить характеристику й обговорення категорій, більш-менш компенсуються при цьому інтуїцією діяча, до якого цей дискурс звернений.

1.5. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПИТАННЯ ВЗАЄМОДІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ З НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЮ СФЕРОЮ КУЛЬТУРИ

В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій (ІТ) труднощі взаємодії науково-технічної та гуманітарної сфер культури набувають дедалі більшої гостроти й значущості. Постає питання: який вектор суспільного впливу ІТ візьме гору – вектор розширення і збагачення, завдяки їх використанню, творчого потенціалу людини чи вектор її занепаду через відчуження від духовності, поки що більшою чи меншою мірою притаманної людині.

Стратегічний шлях розумного реагування на цей виклик має, на мою думку, базуватися на обґрунтованому А.П. Назаретяном, на матеріалі історії людської цивілізації, законі техно-гуманітарного балансу. За цим законом, передумовою виживання людства є досягнення гуманітарною сферою культури такого ступеня розвиненості, який дозволяє обмежити до прийняттого рівня загрозливі ефекти технічного (у сучасну епоху – науково-технічного) прогресу. Альтернативою саморуйнуванню має стати адаптація людства до його зрослих технологічних можливостей. Принциповим є те, що для успішності самої цієї адаптації є конче потрібним використання таких можливостей.

Відповідно до сказаного вище, культурна місія гуманістично зорієнтованої психологічної науки та її практичних застосувань передбачає сприяння збагаченню (на індивідуальному, груповому й суспільному рівнях) творчого потенціалу людини і водночас – протидію загрозливим технократичним збоченням цивілізаційних процесів (зокрема, пов'язаним із неадекватним, з гуманістичного погляду, використанням ІТ). Разом із тим реалізація зазначеної місії є, за великим рахунком, неможливою без спирання на здобутки науково-технічного прогресу, включно із сучасними ІТ, а також без внеску самої психологічної науки у вдосконалення й застосування останніх.

1.6. ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА. ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА

Серед особливих (а також індивідуальних) модусів культури на спеціальний аналіз заслуговують, зокрема, ті, які стосуються професійних спільнот (а також осіб, що до цих спільнот належать). У зв'язку з цим стисло охарактеризуємо поняття *професійної культури*. Зазначимо одразу, що це поняття є ширшим порівняно із «культурою професійної праці», бо (згадаймо заради прикладу хоча б професійну культуру лікаря або педагога) охоплює й низку якостей, передусім моральних, що їх гідні представники відповідних професій виявляють і за межами виконання своїх трудових функцій.

Невід'ємною складовою культури професійної праці (а, отже, й професійної культури) як набутку особи є її *професійна компетентність*, тобто володіння системою знань, умінь і навичок, достатньою для успішного

розв'язання того кола трудових задач, яке відповідає поточним і передбачуваним на найближче майбутнє функціональним обов'язкам даного працівника. Водночас, являючи собою цивілізаційне утворення, професійна компетентність не вичерпує собою культуру професійної праці і тим паче – професійну культуру.

Намагаючись окреслити ті складники професійної культури особистості, які виходять за межі професійної компетентності (або, краще сказати, не обов'язково охоплюються нею), відзначимо такі найважливіші моменти.

По-перше, професійна культура передбачає *творче* здійснення праці, забезпечуючи певні передумови цього, такі як: володіння *стратегіями творчої діяльності* (В.О. Моляко); володіння не лише зафіксованими у посібниках і довідниках, а й неформалізованими, трансльованими у спілкуванні професіоналів *особистісними знаннями* (М. Полані); розвиненість *професійної інтуїції*. Звичайно, чим більшою мірою певна професія вимагає розв'язання творчих задач (а для багатьох професій такі вимоги стають дедалі вагомішими), тим примарнішим виявляється досягнення професійної компетентності без оволодіння (нехай не найвищому рівні) окресленими складниками професійної культури.

По-друге, професійна культура особи передбачає розвиненість професійно значущих компонентів мотивації та самосвідомості на рівні, який дозволяє засвідчити оволодіння *духовністю професіонала*. Остання постає органічною складовою духовності як такої, тобто почуттєвої та дієвої причетності до високих цінностей.

Зупинімося тепер на понятті про *психологічну культуру*. Ми розуміємо під психологічною культурою ту підсистему людської культури, яка – на різних масштабних рівнях (від індивідуального до загальнолюдського; див. 1.1) – забезпечує соціальну пам'ять і соціально значущу творчість у сфері знання людської психіки та свідомого керування нею.

Варто виділити три рівні психологічної культури, що, відповідно, мають бути притаманні : а) будь-якій особистісно розвиненій людині; б) фахівцеві з певної професії (з урахуванням психологічних вимог до неї); в) педагогам і практичним психологам – з урахуванням того, що вдосконалення психологічної культури їх підопічних належить до числа провідних функцій їхньої діяльності, є одним з її нормативних смислів. Механізмом такого вдосконалення має бути взаємодія між *спонтанною психологічною культурою* (термін Я.Л. Коломінського), наявною, більшою чи меншою мірою, в кожній особі, і професійною психологічною культурою, носієм якої є психолог або педагог.

2. КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ВИМІР ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ

2.1. ПСИХОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ ДИНАМІКИ КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ СУЧАСНОЇ ЕПОХИ

2.1.1. Культурно-цивілізаційне середовище та його зміни внаслідок науково-технічної революції

Коли йдеться про психологію сучасної людини, то її культурно-цивілізаційне середовище слід охарактеризувати таким чином. Завдяки досягненням науково-технічної революції ХХ століття значно ослабла залежність людства від негативних впливів природного середовища, стихійних катаклізмів, неврожаїв та епідемій. Проте сама науково-технічна революція стала можливою тому, що протягом попередніх віків поступово зростав загальний інтелектуальний потенціал суспільства. Усвідомивши роль систематичного навчання у динаміці науково-технічного прогресу, суспільство визнало необхідність обов'язкової шкільної освіти починаючи з дитячого віку і це стало загальною світовою тенденцією. Обов'язкова шкільна та професійна освіта протягом ХІХ-ХХ століть сприяли підвищенню загального інтелектуального рівня спершу у країнах Європи та Північної Америки, а надалі це стало світовою тенденцією.

Характерною психологічною рисою доби науково-технічної революції, індустріальної доби стало надання пріоритетного значення розвитку когнітивної сфери. Інтелектуальність людини стала суспільною цінністю – суспільним капіталом (вона стала цінуватися так само високо, як у минулі історичні періоди фізичний розвиток – сила та спритність), а в освіті та фаховій сфері цінними стали передусім фізико-математична підготовка та інженерні й близькі до них спеціальності.

2.1.2. Сайєнтизм у психології ХХ століття як апологія системи «людина – машина»

Зародження та розвиток психології як самостійної галузі наукового пізнання та суспільної практики припав саме на розквіт індустріального періоду. На психології цього періоду позначилися суспільні цінності та стиль мислення й світовідчуття людини індустріальної доби, у контексті соціокультурному цей період одержав назву *epoxy moderny*.

Психологи, у відповідь на запити епохи індустріалізації, створили психологічні тести (перша тестова батарея була сконструйована у Франції в 1905 р. для відбору дітей для шкільного навчання за показниками розумового розвитку). Згодом різноманітні тести та процедури тестування пронизали все життя Західного суспільства, принісши, крім очевидної користі, також і певну шкоду деяким людям. У конструюванні тестів, проведенні експериментів та створенні теорій психологи намагалися додержуватися сайєнтистських критеріїв об'єктивності й достовірності, наслідуючи у цьому

природничі науки і потерпаючи, що не вдається досягти повної відповідності цим критеріям. У загальній психології, особливо на Заході, перевага віддавалася аналітичному підходові – розчленуванню цілісності людської психіки на окремі частини й доведенню достовірності результатів досліджень за допомогою процедур математичної статистики.

У радянській літературі ХХ ст. важливість психології як науки визначалася тим, яку користь вона може принести передусім забезпеченню індустріального виробництва через супровід підготовки спеціалістів та забезпечення продуктивності їхньої праці. Друге місце посідали питання навчання й виховання дітей. Третю позицію посіла з певного часу соціальна психологія, де акцент робився на трудових колективах.

2.1.3. Зміна світоглядних орієнтирів психології при переході до постіндустріальної доби

Перехід до постіндустріального періоду позначився низкою зрушень у запитах до психологічної науки і практики.

Нині людина стала менш підпорядкованою механічним технологіям та груповим нормам. Змінився також характер стосунків між людьми. У практичній психології та дотичних до неї галузях тепер широко постулюється принцип недоторканості особистості. На ньому робиться наголос як у ділових стосунках дорослих, так і у спілкуванні з дітьми, навіть маленькими.

За постіндустріальної доби знижується попит на «вузькоспеціалізовану» людину, яка є лише інтелектуалом чи лише майстром золоті руки. Важливішою стає соціальна компетентність; зокрема, на цьому наголошують роботодавці, які нині потребують не лише хороших фахівців, а професіоналів, з високим рівнем загальножиттєвої компетентності.

Взагалі акцент на ролі власного потенціалу особистості є прикметною рисою психології постмодерної доби.

З середини минулого століття стрімко розвивається така галузь як практична психологія, пафосом якої є надання фахової допомоги психічно здоровим людям у стані екзистенційної кризи та за менш значних суб'єктивних труднощів. На сьогодні накопичено велику кількість методів і підходів, що сприяють виходу людей з психологічно тупикових та кризових станів.

2.1.4. Сучасні виклики до дитячої та освітньої психології: зміна пріоритетів

Вікова та педагогічна психологія радянської доби мала безперечні досягнення у вивченні віково-типових особливостей психічного розвитку дитини, у науковому обґрунтуванні навчально-виховного процесу в освітніх закладах та змін у змісті шкільної освіти, що справляли розвивальний вплив

на пізнавальну сферу. Акцент ставився на *формуванні* певних сприятливих для майбутнього життя психологічних якостей та на дещо утопічному проектуванні «всебічно розвиненої особистості» колективістського гатунку. Щоправда, у той самий період спостерігалася поява педагогічних інновацій гуманістичного спрямування, проте у той час вони мало підтримувалися на рівні державної політики.

Що ж до сучасної шкільної освіти, то, з одного боку, вона нині намагається робити акцент на розвиток здатності до самостійного пошуку й засвоєння знань, що насправді потребує уваги до інтелектуального розвитку підростаючого покоління. З іншого боку, робиться наголос на важливості формування стресостійкості, як одного зі складників соціальної компетентності загалом та умови збереження психологічного здоров'я на тлі підвищення стресогенності соціального оточення. А це у свою чергу передбачає зниження надмірного інтелектуального навантаження на школярів. Ці дві тенденції суперечать одна одній, і важко сказати, яка з них переважатиме

Ще у період розквіту й популярності теорії учіннєвої діяльності виникла й стала розвиватися концепція організації змісту шкільного навчання, яка одержала назву *Школа діалогу культур*. Її основні засади – це позиціонування учнів у навчально-виховному процесі як людей у просторі культури, уроки-діалоги, на яких школярі навчаються висловлювати у полеміці свої міркування і в усній, і у письмовій формі. Як доводять дослідження психологів, результатами запровадження діалогічного підходу є розвиток критичного мислення, комунікативної та творчої ініціативи учнів.

2.2. НОРМАЛЬНИЙ І АНОМАЛЬНИЙ ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК У КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Кінець ХХ століття на Заході та початок ХХІ віку на пострадянських теренах стали періодом відходу від обмежено-сцієнтистських та вузько прагматичних настановлень у поглядах на норму і патологію у здоров'ї людини. Значну роль у цьому відіграли і досягнення попереднього індустріального періоду, за якого було створено технічні умови для подолання обмежень, пов'язаних із фізичною неповносправністю людей-інвалідів. Оснащені візками, високофункціональними протезами, телекомунікаційними пристроями, вони ініціювали рух за своє повноправне входження у спільноту фізично здорових осіб і на ринку праці, і у сфері творчості та дозвілля. Це стало можливим тому, що у сучасному суспільному виробництві зростає попит на особистісний потенціал людини та зменшується – на фізичну силу й витривалість. Особи з фізичними недоліками тепер позиціонують себе як люди з особливими потребами, а не як неповносправні каліки.

Завдяки інформаційній насиченості та більшій стресогенності життя зросло число осіб з психічними розладами), проте і ставлення до них також змінилося. Особи з психічними розладами та здорові люди, які їх підтримують, активно протестують проти суспільного остракізму щодо

психічно хворих, допомагають їм реалізувати себе у творчості, спорті, дозвіллі, суспільній активності тощо.

2.2.1. Розумова відсталість у історико-культурному аспекті

Розумова відсталість, або недорозвинення інтелекту, не є окремим захворюванням чи особливим станом, це загальне означення багатьох відхилень розумового розвитку, різних за своєю природою і ступенем вираженості. Дані про поширеність розумової відсталості досить різні. За деякими дослідженнями, частота цього стану серед населення сягає 1-2%.

В українському суспільстві сьогодні ще домінує *медико-біологічна* модель розумової відсталості, згідно з якою розумово відсталі особи сприймаються як носії психічної патології. Але за останні три десятиріччя сформувалася й стала домінуючою інша концептуальна модель – *соціальна*. Згідно з цією моделлю, розумово відсталі особи є соціально вразливою суспільною групою. Задовольнити свої життєві потреби вони можуть лише за умови спеціальної соціальної підтримки, що надається відповідними фахівцями.

2.2.2. Динаміка вимог до інтелектуального мінімуму

Упродовж історико-культурного розвитку людського суспільства послідовно підвищується рівень його інтелектуальної норми й, відповідно з цим, збільшується відсоток «інтелектуальних аутсайдерів» – розумово відсталих осіб, які нездатні до самостійного успішного функціонування у громаді. Водночас можна відзначити й таку тенденцію, як виникнення та вдосконалення системи соціальної протекції згаданих осіб, від простої підтримки їх фізичного виживання до створення спеціального розвивального середовища з урахуванням не лише фізичних, а й їх суто людських потреб.

Якщо в суспільстві вже створено соціокультурну «нішу» для розумово відсталих відповідно до їх життєвих потреб та можливостей, й відповідно, цілу індустрію надання послуг і виробництва товарів, що її забезпечують, то цілком виправданим буде сприймання розумово відсталих осіб у *соціокультурному* сенсі – не просто як інтелектуальних аутсайдерів, а як історико-культурних реліктів минулих часів, у стосунках з якими інтелектуально краще розвинені суб'єкти виступають вже не лише у домінуючій ролі, як опікуни-подателі життєвих благ, а й у ролі партнерів по співпраці з освоєння спільного для тих і інших соціокультурного простору.

2.2.3. Культурно-цивілізаційні впливи на розвиток вищих психічних функцій

Поняття *вищої психічної функції* у науковий обіг вперше увів Л.С. Виготський. Воно стало ключовим у його культурно-історичній теорії розвитку психіки людини.

Масова регулярна освіта є тим суспільно-культурним чинником, який безпосередньо впливає на розвиток вищих психічних функцій людини. Інтелектуальні надбання людства тримаються передусім на культурній естафеті поколінь, а не є даними людині від природи. Але, з іншого боку, присвоєння згаданої спадщини та подальший розвиток вищих психічних функцій людини має свої обмеження суто біологічного характеру. Ми не можемо перенасичувати свою свідомість величезними обсягами складної інформації. Ми не можемо постійно ускладнювати шкільні програми. Нині, фактично шляхом проб та помилок, з'ясовується, де є ця межа і які мають бути у даному сенсі психогігієнічні застороги,

Інтенсифікація навчання у школі призвела до збільшення числа аутсайдерів педагогічного процесу – невстигаючих учнів. Розвиваючи напрямок, визначений О.Р. Лурія ще на початку 60-х років, дитяча нейропсихологія формувалася протягом 80-90-х і нині продовжує активно розвиватися. Її ефективність визначилася передусім у практиці діагностики причин навчальних труднощів та побудови адекватної стратегії корекційного навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку чи з локальною «заборгованістю» у розвитку певної вищої психічної функції.

2.2.4. Дислексія як освітня та історико-культурна проблема

Дислексією називають таке явище, коли людина, попри те, що її навчали нарівні з усіма іншими, засвоїла навички читання погано, або ж не засвоїла зовсім. Дислексики зазвичай читають повільно, з помилками, погано розуміючи великі складні тексти. Нерідко ці їхні труднощі поєднуються також із специфічними вадами письма – *дисграфією*. При дисграфії людина робить велику кількість помилок на письмі. Причиною цих помилок є не лише стійке незасвоєння правил правопису, але специфічні особливості сприймання та розуміння мови.

На наш погляд, труднощі в оволодінні читанням є наслідком варіативності психофізіологічного розвитку і частину з них можна віднести до варіантів норми. Поява комп'ютерних технологій змінила вимоги до інтелектуальних можливостей людини, зокрема, розширила освітні можливості дислексиків та дисграфіків. Сучасні комп'ютерні програми-редактори та спеціальні навчально-корекційні програми дозволяють їм писати тексти грамотно.

Випадки парціального «несприймання» інформації, трансльованої у тому чи іншому вигляді, зокрема, за допомогою писемної мови, можна пояснити такими причинами: генетично зумовленими особливостями розвитку пізнавальної сфери; наслідками так званих мінімальних мозкових дисфункцій органічного походження; деприваційним типом виховання у ранньому та дошкільному віці. При порівнянні гостроти проблеми дислексії у різних країнах очевидним стає той факт, що цей феномен залежить насамперед від особливостей передавання фонетичної структури усної мови за допомогою графічних символів (літер, ієрогліфів).

Характерною рисою розвиненого суспільства є приділення спеціальної уваги до адаптації інвалідів – залучаються чималі кошти для створення технологічних пристроїв та соціальних механізмів задля створення умов для їх активного життя. Тому інвалід фізичний може мати значно вищий суспільний статус, ніж дислексик, який інвалідом не вважається. Але і для дислексиків у західних країнах нині розробляються спеціальні ком'ютерні програми – як для навчання, так і для письмового спілкування. Крім того, такі досягнення цивілізації, як телефон, радіо, телебачення, відео великою мірою допомагають особам, що не оволоділи на належному рівні читанням. Таке досягнення розвиненого суспільства, як громадські рухи, також допомагає дислексикам у соціальній адаптації. Нині у розвинених країнах активно діють національні та регіональні товариства дислексиків. Створено Європейську асоціацію дислексії. Одним з важливих аспектів їхньої діяльності є правовий. Завдяки досягненням у цій сфері особа, у якої визначено дислексію, може розраховувати на програми підтримки при вступі до вищих навчальних закладів та спеціального супроводу у ході навчання.

2.2.5. Посттравматичний синдром післястресових порушень у дитячому віці як причина дисгармонії психічного розвитку

Одним з варіантів порушення психологічного здоров'я в дитинстві є так званий *дисгармонійний інфантилізм*, виокремлений дитячим психіатром Г.Є. Сухаревою в 50-х рр. Суть дисгармонії полягає в тому, що, за цілком нормального, або й навіть прискореного когнітивного розвитку і відсутності органічних уражень центральної нервової системи, в дитини спостерігається відставання у формуванні мотиваційно-потребової сфери і вольових якостей.

Стратегії психолого-педагогічної корекції дитини з даним варіантом особистісного розвитку ґрунтуються на гуманному ставленні дорослого до дитини, що передбачає: повагу до неї, позитивна увагу, врахування її індивідуальної своєрідності, прагнення її зрозуміти та турботу про неї. Реалізація такої установки на практиці, принципова відмова від простих архаїчно жорстоких рішень у взаєминах з інфантильно дисгармонічною дитиною – надзвичайно складне завдання, виклик компетенції батьків, педагогів, психологів, випробування їх гуманістичних переконань.

3. ОСНОВИ СИСТЕМНОГО ОПИСУ КУЛЬТУРНИХ ПРОЦЕСІВ

3.1. МОДУСИ КУЛЬТУРИ ТА ЇХНІ ЗМІНИ ЯК ПРЕДМЕТ СИСТЕМНОГО ОПИСУ

У рамках методології психології (і людинознавства загалом) вже довгий час обговорюється співвідношення природничонаукової (сайєнтистської) та гуманітарної парадигм. Долучаючись до цього обговорення, ми підтримуємо Д.О. Леонтьєва] і А.В. Юрєвича у запереченні ними несумісності цих парадигм, а також А.М. Кричевця у ствердженні необхідності не лише їхньої взаємодії, але і їхнього синтезу.

Медіаторами взаємодії природничонаукової та гуманітарної парадигм у людинознавстві здатні бути *системні репрезентації*. У філософському обґрунтуванні їх використання доречно виходити з того, що наукове вивчення наявних у світі (*онтологічних*) *об'єктів* здійснюється на основі їх представлення – у свідомості вчених і у створюваних ними концепціях і теоріях – у вигляді *епістемологічних об'єктів*, які в рамках науки можна ототожнити із *предметами дослідження*. У сучасній науці підтверджено плідність представлення останніх як *систем, трактованих як множини компонентів, що перебувають у певних відношеннях між собою*.

Окреслені настанови ми застосовуємо до розробки категорії «культура», у її широкому трактуванні як сукупності складників людського буття, які забезпечують дві його функції: функцію *соціальної пам'яті* та функцію *соціально значущої творчості* (див. підрозділ 1.1).

Поставивши собі за мету підвищити, за допомогою системних репрезентацій, чіткість, а завдяки цьому й продуктивність, розглянутого трактування, ми конкретизуємо його, описуючи культуру як складну систему з багаторівневою ієрархією. Основним для пропонованого опису є уведене в 1.1 поняття «*модус культури*». Під це поняття підпадає будь-яка складова культури, що реалізує, тією чи іншою мірою, обидві вищевказані специфічні для культури функції. Розрізняємо модуси культури *ідеальні* (абстраговані від матеріального субстрату) і *матеріальні* (усі інші). Серед останніх виділяються *матеріалізовані* (функціонування яких мало залежить від особливостей субстрату).

Уводиться поняття «*активний модус культури*» («*агент культури*»). Агент культури володіє можливостями («*операторами*») з використання та зміни модусів культури. Агента культури, який здатний цілеспрямовано реалізовувати такі можливості, ми називаємо також *суб'єктом культури*. Ним, зокрема, є соціалізований людський індивід (*особа*).

Процеси функціонування культури (скорочено – *культурні процеси*) можна трактувати як зміни модусів культури. Розглядаються, зокрема, зміни, що відбуваються завдяки активності агентів культури; такі зміни називаємо *культурними впливами*.

Починаючи з 1970-х років, було розроблено ряд формалізованих системних репрезентацій, які можуть знайти застосування в рамках логічно релевантного опису модусів культури та їхніх змін.

Для опису використання, при культурних впливах, модусів культури агентами культури можна застосувати поняття «модель», у його узагальненій інтерпретації (В.І. Войтко, Г.О. Балл, 1976; Г.О. Балл, 1979). Додаткові можливості для опису активності агентів культури надає теорія задач (Г.О. Балл, 1979, 1990), в основу якої покладено загальне поняття *задачі* як системи, обов'язкові компоненти якої – предмет (матеріальний або ідеальний), що перебуває у вихідному стані, і модель його потрібного стану.

Видається перспективним формалізований опис модусів культури й культурних процесів, у якому застосовується, зокрема, запозичене з теорії множин поняття *алгебраїчної структури* (Г.О. Балл, В.О. Медінцев, 2013).

Пропонований підхід (для конкретизації якого корисним буде звернення до розробок в галузі систем даних), сподіваємося, дозволить: а) використовувати логічно релевантні моделі в розробці не лише окремих (що, як правило, має місце нині), але й загальних проблем теорії культури, що стосуються збереження, відновлення, збагачення, збідніння культурних змістів, взаємовпливів культурних процесів і т. п.; б) підвищити, за допомогою формалізованих схем, повноту опису модусів культури, що взаємодіють, та істотних для їхньої взаємодії параметрів.

3.2. ЗНАННЯ ЯК КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРИ: УНІВЕРСАЛІЗАЦІЯ Й КОМУНІКАЦІЯ

3.2.1. Стратегії універсалізації представлень наукових знань

Безперервне розширення обсягу наукової інформації настійно вимагає впорядкування науково-інформаційних процесів. Тим часом, стійка й давня тенденція до сегментації наукового знання є додатковим фактором, що ускладнює його систематизацію, а, отже, і орієнтацію його споживачів у масивах (особливо, мультидисциплінарних) наукової інформації. Звідси впливає цивілізаційна значимість протилежно спрямованої тенденції – до універсалізації вимог до моделей (і систем моделей), що несуть наукові знання, або, коротко, до *універсалізації представлення знань* (УПЗ). Ця тенденція сприяє подоланню перешкод у розв'язанні вченими як науково-комунікативних, так і науково-пізнавальних задач. Але для реалізації тенденції до універсалізації є необхідним подолання роз'єднаності, зумовленої специфікою дисциплінарних сегментів знання, настанов наукових шкіл, національних мов і традицій і т.п. Ці труднощі, що даються взнаки у всіх галузях науки, найяскравіше проявляються у сфері людинознавства (особливо, гуманітарного), що робить тут пошук методів УПЗ – з використанням сучасних інформаційних технологій (ІТ) – найбільш актуальним.

На особливу увагу заслуговують перспективам УПЗ у людинознавстві (детальніше див. [13]). Утім, тут постають труднощі, зокрема пов'язані:

а) з роз'єднаністю між науковими дисциплінами, між науковими школами-суперницями, між довго- й короткостроковими, академічними й прагматичними пріоритетами;

б) з історично сформованим серед людинознавців різним баченням статусу своїх дисциплін та їх місця у системі науки;

в) із труднощами формалізації змісту людинознавства, зумовленими, насамперед, відсутністю однозначної відповідності між використовуваними термінами і вкладеним у них змістом.

При всій серйозності цих труднощів, вони не повинні служити підставою для песимізму відносно перспектив УПЗ у людинознавстві. Але їх, звичайно, необхідно брати до уваги при розробці стратегій УПЗ.

3.2.2. Розв'язування науково-пізнавальних і науково-комунікативних задач

Наука, як підсистема культури й соціальний інститут, спеціально орієнтована на *виробництво* знань і на їхнє *поширення*, здійснюване в рамках *наукової комунікації*.

До аналізу наукової комунікації застосовано положення теорії задач [Г.О. Балл, 1990], дотичні до таких задач, предметами яких є знання. Це зокрема розглядаються:

задачі збагачення знання, яким володіє суб'єкт пізнання (*пізнавальні*, у широкому сенсі, задачі);

задачі збагачення знання, яким володіє інший суб'єкт – *реципієнт* (*комунікативними задачами*).

Пізнавальні задачі можуть вирішуватися різними *шляхами* (у реальній людській діяльності вони, як правило, сполучаються). Ці шляхи полягають:

а) у здобутті експліцитної інформації, якої бракує, з об'єктів (конкретизація у царині психічних процесів – сприймання);

б) у генеруванні недостатньої експліцитної інформації (конкретизація у царині психічних процесів – уява);

в) у поповненні експліцитної інформації через перетворення імпліцитної інформації на експліцитну (конкретизація у царині психічних процесів – мислення).

Розв'язуючи *науково-пізнавальні* задачі, реальний дослідник тією чи іншою мірою використовує всі три зазначені шляхи розв'язання. Однак, розглядаючи шлях «а», важливо розрізнити два його варіанти, а саме:

а1) здобуття експліцитної інформації, якої бракує, через взаємодію із самим пізнаваним об'єктом;

а2) здобуття вказаної інформації зі знаннєвої моделі цього об'єкта – системи знань, яка, вважається, уже несе деяку експліцитну інформацію про нього. Спирання на раніше накопичені культурні надбання є особливо

значущим для науки: будь-яке отримане знання може вважатися науковим, тільки будучи включеним до *системи наукових знань*.

В емпіричних дослідженнях знаходять застосування обидва вищевказаних варіанти, а в теоретичних – тільки варіант «а2». Але в кожному разі він є необхідним при розв'язанні дослідником науково-пізнавальних задач (зокрема, тих обов'язково присутніх у їхньому складі підзадач, через розв'язання яких дослідник включається в наукову комунікацію в ролі реципієнта інформації; такі підзадачі названо *реципієнтно-комунікативними*).

Розглядаючи розв'язування дослідником *науково-комунікативних задач*, ми звертаємо увагу на необхідність включення до їхнього складу *пізнавальних підзадач*, спрямованих на уточнення складу і з'ясування характеристик реципієнтів (адресатів) трансльованого наукового продукту (а також шляхів урахування цих характеристик в організації процесу комунікації).

4. ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

4.1. ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Одним із шляхів реалізації культуротвірної функції психології є здійснювана психологами-практиками діяльність, спрямована на психологічну підтримку людини в складних ситуаціях. Виходячи з метапринципу гуманізму, ми вважаємо доцільним охарактеризувати низку принципів психологічної підтримки становлення особистості.

Принцип *центрації на особі* (а не на соціумі) є похідним від метапринципу гуманізму, його конкретизацією. Людина в її унікальній життєвій ситуації – пріоритетна цінність для практикуючого психолога.

Принцип *цілісності* полягає в тому, що людина, яка потребує психологічної підтримки, виступає для психолога в своїй біосоціодуховній цілісності, взаємозалежності душевно-тілесних проявів, взаємозв'язку рівнів організму, індивіда, особистості.

Принцип *індивідуальності* акцентує неповторність, унікальність, самотність людини; так само своєрідними є її проблеми.

Принцип *розвитку*. Життя та становлення людини розгортається в конкретних природних та соціальних умовах; особа та її конкретна ситуація розглядаються як системи, що розвиваються; проблема людини (клієнта) виступає для психолога в контексті її особистісного та творчого розвитку з врахуванням конкретної життєвої ситуації.

Принцип *партнерства*. В спілкуванні з клієнтом психолог віддає перевагу партнерській, а не патерналістській моделі, будує взаємодію на емпатійній рівноправній, а не на ієрархічній основі.

Принцип *доповнення* полягає в доповненні одних форм психологічної роботи іншими (напр., вербально-аналітичних – тілесно-орієнтованими) відповідно потребам клієнта, що узгоджується з принципами індивідуальності, цілісності, розвитку.

4.2. СФЕРИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

З позиції нашого підходу (О.В. Завгородня, 2012), особистість має як зовнішню, так і внутрішню спрямовані сфери функціонування (та відповідні лінії зростання). Це інтраіндивідуальна, екстраіндивідуальна, трансіндивідуальна та метаіндивідуальна сфери. Причому *трансіндивідуальна* сфера (освоєний простір колективного позасвідомого, джерело особливих переживань, в яких почуття самототожності виходить за

межі індивідуального, охоплюючи все суще – людство в цілому, життя, дух і космос, є граничною глибиною *інтраіндивідуальної*, а *метаіндивідуальна* сфера (існування особистості поза індивідом в інших людях та продуктах творчості) є розширенням меж *екстраіндивідуальної*.

Зовнішній напрямок особистісного зростання пов'язаний із пізнанням зовнішнього світу, розвитком соціальної та інструментальної компетентності, здатністю до постановки власних цілей та надзавдань, знаннями, досвідом, винахідливістю щодо засобів їх реалізації, а також зростанням впливу та особистісних внесків в інших людей – кристалізацією метаіндивідуальної сфери.

Внутрішній напрямок зростання особистості пов'язаний із самопізнанням, освоєнням індивідуального та колективного позасвідомого, зміщенням особистісного центру в глибину, посиленням значущості переживань, резонансних загальнолюдським та космічним подіям. При цьому почуття самототожності розширюється, «Я» набуває більшої глибини, трансформується інтраіндивідуальна сфера в процесі її інтеграції із трансіндивідуальною.

Психологічне здоров'я особи – складне явище, що виявляється на психосоматичному, психосоціальному, психоекзистенційному рівнях. Провідними характеристиками психологічного здоров'я як стану людини є оптимальне опрацювання нею досвіду (пережитого), внутрішня інтегрованість та конструктивність самовираження в життєвій практиці. Психологічно здорова особа тою чи іншою мірою функціонує в усіх вище охарактеризованих сферах без хворобливої або ригідної фіксації на одній із них. Фіксація на одній із сфер становить своєрідну особистісну деформацію.

Важливо розрізняти психологічне здоров'я і особистісну зрілість. Ці поняття взаємопов'язані, але не ідентичні, хоча іноді їх ототожнюють. Ми вважаємо, що психологічне здоров'я є однією з передумов досягнення особистісної зрілості, а особистісна зрілість сприяє збереженню психологічного здоров'я, зокрема в літньому віці. Особистісна зрілість неможлива поза самоусвідомленням, є результатом конструктивного самовизначення та самотворення. А психологічне здоров'я може бути дарунком долі», цінність якою людина не завжди усвідомлює і яке може втратити (подібно до фізичного здоров'я). Особистісна зрілість передбачає усвідомлення цінності психологічного здоров'я, зміцнення і збереження його, це власне і пояснює тенденцію до зближення цих понять, коли мова іде про дорослих людей.

4.3. ПОВЕДІНКОВІ СТРАТЕГІЇ У ЇХНЬОМУ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІЗ ПСИХОЛОГІЧНИМ ЗДОРОВ'ЯМ ЛЮДИНИ

Психологічне здоров'я особи тісно пов'язане з її життєвими стратегіями, тактиками, особливостями поведінки в складних ситуаціях. Дослідники узагальнили різноманітні реакції людей в ситуації фрустрації і виокремили такі провідні стратегії поведінки в зазначених умовах.

Стратегія протистояння. Виявляється як у вербальній, так і у фізичній агресії, спрямованій на об'єкт, що створив фруструючу ситуацію чи проблему.

Стратегія дистанціювання. Характеризується спробами індивіда відокремити себе від проблеми і спробувати забути про неї.

Стратегія самоконтролю. Полягає в прагненні до регуляції своїх почуттів, думок і дій.

Стратегія пошуку соціальної підтримки. Характеризується спробами індивіда знайти в суспільстві інформаційну, матеріальну й емоційну допомогу.

Стратегія прийняття відповідальності. Полягає у визнанні своєї ролі в породженні проблеми й у спробі не повторювати колишніх помилок.

Стратегія уникнення. Складається з зусиль людини позбутися проблемної ситуації, піти з неї.

Стратегія планового розв'язання проблеми. Полягає у виробленні плану дій та його поетапному здійсненні.

Стратегія позитивної переоцінки. Виражається в зусиллях людини надати позитивне значення тому, що відбувається, в її спробах подолати труднощі шляхом реінтерпретації ситуації в позитивних термінах.

Багато уваги приділяють руйнівним для психологічного здоров'я пасивним варіантам поведінки, які, з одного боку, провокує несприятлива соціальна ситуація, а з іншого боку, особистісна слабкість, незрілість людини. Обрання активної соціальної стратегії передбачає здатність до протистояння, активне включення в ситуацію, глобалізацію рівня домагань, підвищення самооцінки, розширення меж соціальної дії, збереження цілеспрямованості.

Абстрагуючись від соціальної конкретики, можна виокремити та охарактеризувати різні типи поведінки в кризовій ситуації:

I. *Просвітлено-активний* тип поведінки (творче подолання ситуації) характерний для людей активних, самостійних, сміливих і, одночасно, просвітлених, неегоцентричних, з універсальним світом переживань.

II. *Егоцентрично-активний* тип поведінки в кризовій ситуації характеризується руйнівним самоствердженням. Він властивий активним, сміливим, але егоцентричним людям.

III. *Просвітлено-пасивний* тип поведінки в кризовій ситуації (самопожертва) характерний для людей пасивних, несміливих, але, при цьому, неегоцентричних, чутливих до чужого болю, здатних до співпереживання і співстраждання.

IV. *Егоцентрично-пасивний* тип поведінки в травматичній ситуації (саморуйнування) властивий людям пасивним, залежним і егоцентричним. В стані стресу вони сповнені деструктивних прагнень, але з причини своєї слабкості, нерішучості, спрямовують ці прагнення не назовні, а на самих себе.

Сутність конструктивних способів поведінки полягає в тому, що вони дозволяють оволодіти ситуацією, перебороти існуючі перешкоди, є діями

активними, свідомими, цілеспрямованими й адекватними щодо об'єктивних умов ситуації, а також і власних можливостей. При цьому в залежності від обставин, зусилля можуть бути спрямовані або на зміну умов ситуації (якщо, за оцінкою суб'єкта зміни можливі), або на розширення власних можливостей (якщо умови ситуації змінити не можна). Неконструктивні способи поведінки у кращому випадку дозволяють лише тимчасово відкласти вирішення проблеми, не усуваючи її причин, або призводять до дезорганізації діяльності.

4.4. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ХУДОЖНЬО ОБДАРОВАНОЇ ЛЮДИНИ

Своєрідність художньо обдарованої особистості полягає в її емоційній вразливості, глибині та силі переживань, які мають бути виражені в художній формі, тобто пріоритетності внутрішньої реальності щодо зовнішньої. Тиск внутрішньої реальності, настійна вимога її вираження постає домінантою життя художника, поглинає більшу частину його енергії. При цьому зовнішня соціальна адаптація може бути недостатньою, а поведінка – виглядати інфантильною або дивакуватою.

Переживання художником реальності має два взаємозалежних аспекти. Перший – це підвищена сприйнятливість, що не допускає застою, стимулює розвиток; художник вбирає все, як «губка» (Б. Пастернак). Другий аспект – вразливість, чутливість, оголеність душі, «художньо-больовий рефлекс» (М. Цветаєва). Перше неможливе без другого. Тобто художник зберігає в собі «екзистенційну дитину».

5. КОМУНІКАТИВНА ПАРАДИГМА У КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ СУЧАСНОСТІ

5.1. ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНОСТІ У ДЗЕРКАЛІ ЛЮДИНОЗНАВСТВА

Роль і значення психологічної науки у збагаченні світогляду людства, його духовного й матеріального розвитку цілком достатні і продуктивні для того, щоб розглядати її внесок як один із факторів у історії прогресу культури. Продуктивна роль наукової психології та відповідної практики у формуванні сучасної культури органічно сполучається із зворотнім впливом: визначенням культурним середовищем суспільства тих завдань, які піднімає і розв'язує психологія у відповідь на актуальні запити соціуму, зумовлені рівнем його розвитку. Такі запити мають тенденцію динамічно оновлюватись у міру постання у суспільній свідомості як одвічних, фундаментальних проблем, так і ситуативних, породжуваних модифікацією людських потреб. Участь психології у передбаченні та скеровуванні цих процесів і досі, на жаль, більшою мірою зводиться до реагування на поточні запити, хоча перспективою її розвитку, як справедливо вважав Л.С. Виготський, виступає гуманістично орієнтоване управління суспільною практикою та посилення для цього прогностичних можливостей наукової психології. Цією метою продиктоване і дане дослідження теоретико-прикладних питань людської комунікативності.

Доцільно, на нашу думку, виходити з того припущення, що соціальний зміст людських відносин, проявлюваних у взаємодії, набувається саме у ній завдяки здатності до комунікації. Ця комунікабельність є, з одного боку, результатом взаємодії людей із умовами суспільного буття протягом багатьох сотень поколінь, а з іншого, – актуалізується у відповідь на вимоги соціального середовища як неодмінна умова повноцінного перебування у ньому. Остання обставина надає намірам досліджувати людську комунікативність практичного сенсу.

Творчий внесок фахівця (психолога-консультанта, реабілітатора, психотерапевта тощо) у перетворення проблемної ситуації (людських взаємин, особистого саморозуміння, консолідації відносин працівників навколо мети спільної діяльності замість взаємних звинувачень, заздрощів і т. ін.) полягає щонайменше у втіленні у переживання її учасників гуманістично орієнтованих патернів ставлення до інших не гірше, ніж до себе. Спеціальні здібності й фахова підготовка психолога тут виступають засобом, завдяки якому психологи викликають і далі супроводжують актуалізацію відповідних думок і почуттів комунікантів, скеровуючи їх від усвідомлення доречності відповідних переживань до вмотивування вчинків саме такого ґатунку.

5.2. КОНТЕКСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПАРАДИГМИ У ПСИХОЛОГІЇ

Контекст використання понять «спілкування» і «комунікація» визначає їх співвідношення, а саме: якщо йдеться про примат процесів, закономірностей спілкування, трактованого як специфічна діяльність, то комунікація (взаємне інформування комунікантів) є похідною складовою, що обслуговує цілеспрямовані дії суб'єкта такої діяльності. Водночас, навпаки, якщо розглядається узагальнювальна модель видоспецифічних зв'язків людей (життєдіяльність, суспільна взаємодія тощо), то спілкування постає одним із психологічних механізмів реалізації комунікативності, який притаманний соціалізованим індивідам. Отже, вказані трактування мають доповнювати одне одного.

5.3. ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ПАТЕРНІВ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Слушно відзначається, що «комунікація є основним, первинним способом соціального буття та соціального конструювання цього буття» (Є.І. Матяш та ін.). Цю практичну спрямованість – соціальне конструювання – мають на меті практикуючи психологи, вдаючись до використання тих або інших спеціалізованих психологічних технік, які можна класифікувати за парадигмальною належністю, однак номінально, оскільки психологічна практика здебільшого плюралістична й орієнтована на досягнення ефекту, а не на науковий шлях до істини. Психолог-практик має звертатися до усього накопиченого у психології досвіду підходів і засобів впливу, а не тільки локалізованих, скажімо, у біхевіоризмі, когнітивній психології чи екзистенціалізмі. До того ж, «рецептурність», сувора регламентація протипоказані акціональному характеру спілкування із клієнтом.

У груповій психотерапії йдеться найчастіше про досягнення у спеціально створюваних групах терапевтичного ефекту, який базується на людській комунікабельності. Психокорекційна група є соціально-психологічним засобом впливу в міру того, як вона здатна спонтанно створювати проблемні ситуації, в яких можуть актуалізуватись людські здатності до взаємної довіри, ідентифікації із спільними цінностями, привласнення конвенційних норм тощо. Суттєва особливість при цьому полягає у тому, що ситуативні цілі психокорекції вимагають від психолога гнучкості у виборі варіантів власної рольової участі.

6. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ І ВДОСКОНАЛЕННЯ КУЛЬТУРИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

6.1. БІПОЛЯРНА ПРИРОДА ТВОРЧОГО ІНТЕЛЕКТУ. ДІАДНІ КАТЕГОРІЇ «ЛОГІКА» ТА «ІНТУЇЦІЯ»

Аналіз літератури дозволив зробити висновок, що серед проявів творчого мислення чи не найважливішими є семантична гнучкість мислення та бісоціативне мислення. *Семантична гнучкість* мислення - це здатність виділити функцію об'єкта та запропонувати його нове використання, увести до нової системи зв'язків та відношень. *Бісоціативне мислення* – це такий різновид мислення, який пов'язаний з умінням поєднувати семантичні структури, які не мають між собою очевидної спільності, і створювати на цій основі нові ідеї.

Необхідно визначити вихідну «клітинку», «зернину» аналізу психосемантичних особливостей творчого мислення. Тут дуже важливим є з'ясування природи *полісемантичності*, тобто здатності одиниці змісту – *семи* набувати багатозначності, нести в собі багато смислів, існувати, так би мовити, на перехресті багатьох змістових полів, поєднувати велику (іноді - величезну) кількість значень. Саме ця властивість психосемантичних структур, яка спостерігається переважно в інтуїтивних станах психіки, є підґрунтям таких феноменів мислення, як бісоціація, семантична гнучкість, швидкість і продуктивність мислення, порушення закону тотожності, парадоксальність (алогічність), семантичні мутації.

Полісемантичність пов'язана з утворенням *семантичних згорток*, які і є її безпосередніми синтаксичними носіями. Тож слід визначити, що таке семантична згортка.

По-перше, вважаємо за необхідне диференціювати це поняття у зв'язку з тим, що існує традиційне трактування семантичної згортки, яке недостатнє для аналізу полісемантичності. Згідно з ним, це така синтаксична одиниця (слово, символ), що стисло виражає кілька семантичних одиниць (смислів, змістових значень) і оперує ними як одним змістом. При цьому між символом-заступником та його змістом існує однозначна відповідність [14, с.404], коли в усіх випадках за певним символом зберігається один і той самий зміст (у цьому випадку діє закон тотожності). Назвемо цей різновид згортки *моносемантичною згорткою*. Вона для нашої теми мало чим цікава, бо застосовується переважно у раціонально-дискурсивних операціях.

По-друге, введемо поняття *полісемантичної згортки*, яке, на нашу думку, буде оптимальним щодо розуміння інтуїтивних явищ. Полісемантична згортка характеризується не тільки «стисненням» кількох смислів у один, але й передбачає одно-багатозначну відповідність між символом і змістом, коли символу відповідає не одне, а кілька різних

значень, водночас кожному з цих значень відповідає один і той самий символ (закон тотожності порушується).

Стрибок від формально-логічного способу мислення до інтуїтивного – це стрибок від моносемантичної згортки до згортки полісемантичної. При переході до інтуїтивних дій відбувається зміна «фазового стану» психосемантики: змістові поля перетинаються і накладаються одне на одне, межі між ними зникають, смисли починають вільно перетікати від одної синтаксичної структури (слова, символу, образу) до другої. Сталість, самототожність згорток зникає, а сам процес мислення і оперування смислами втрачає риси квантованості і стає *континуальним*, неперервним, побудованим за принципом «усе в усьому». Швидкість мисленневих операцій неймовірно зростає, гнучкість мислення за рахунок перетікання смислів з одного в інший теж відповідно зростає, і з'являються нові можливості для відшукування або творення саме тих конкретних смислів, які потрібні для розв'язання проблеми.

6.2. ДІАДНІ КАТЕГОРІЇ «РОЗПРЕДМЕТНЕННЯ ТА ОПРЕДМЕТНЕННЯ», «ДИНАМІЧНИЙ ТА СТАТИЧНИЙ ІНТЕЛЕКТИ»

Як показав проведений аналіз, творча діяльність передбачає взаємодію таких різних, часом протилежних компонентів психіки та людської активності, як логіка й інтуїція, раціональне та ірраціональне. В той же час в інтелектуально-творчій активності значне місце займають й такі діадні категорії (тісно пов'язані з фундаментальними сторонами діяльності), як «опредметнення» і «розпредметнення», що знаходяться в тісній взаємодії.

Опредметнення характеризує перехід діяльності з процесуальної форми в кристалізовану, об'єктивовану і матеріалізовану форму. Розпредметнення характеризує перехід діяльності з кристалізованої, об'єктивованої форми в процесуальну плинну форму живої активності суб'єкта - пізнавальної та практичної.

Активність суб'єкта, що розглядається як інтегральне ціле, містить у собі два етапи, дві сторони - процесуальну та кристалізовану, динамічну (плинну) і статичну (стабільно-інваріантну). На *процесуальному* етапі діяльність має плинну форму становлення. Все в діяльності перебуває в розвитку, русі і становленні, форми мінливі і недостатньо визначені. На етапі *кристалізації* продукти діяльності набувають завершеної, раз і назавжди готової, нерухомої форми. Продуктами духовно-практичної активності тут є ідеї, теорії, товари, технології, твори мистецтва тощо, що прийняли остаточний і незмінний вигляд. Динамічна та статична сторони інтелектуальної діяльності, на нашу думку, зумовлюють існування двох форм інтелекту - *динамічного* і *статичного*. Одна з головних особливостей динамічного інтелекту - подолання рамок даності: наявної реальності і сформованих знань і досвіду. Статичний інтелект орієнтований на вже усталені когнітивні структури і кристалізований пізнавальний досвід. Занадто сильно розвинені прояви

статичного, накопиченого інтелекту, такі, як жорстка функціональна фіксованість, велика сила асоціацій, «приклеєність» свідомості до минулого досвіду, «перевантаженість» знаннями, – у стримуючий спосіб впливають на творчий процес, знижуючи гнучкість думки та креативність.

Перед психологією і педагогікою стоїть завдання створення і вдосконалення методик розвитку інтелекту, що дозволяють трансформувати кристалізований, застиглий досвід, «розплавляючи» його в потоці динамічного мислення.

Нам вдалося знайти практичні виміри теоретичної концепції розпредметнення і трансформації статичного інтелекту у динамічний, що дозволило, як уявляється, підвищувати культуру творчої діяльності дітей. Так, для впливу на сферу *буденно-побутового досвіду*, а також *досвіду в галузі фізичних та технічних явищ* розроблені завдання, спрямовані на суттєве переструктурування уявлень про звичні фізичні, технічні і побутові процеси, а також життєві ситуації.

6.3. БІПОЛЯРНА КОНЦЕПЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

Творчість з точки зору досліджуваних нами проявів мислення (таких, як його «кристалізація» і «розплавлення», статичний і динамічний інтелект), постає як спіралеподібний процес почергового «розплавлення» і «кристалізації» чуттєво-когнітивного досвіду. При цьому активізується то динамічний, то статичний інтелект, що змінюють один одного на різних стадіях творчості. Полісемантична згортка є тією «вихідною клітинкою», яка породжує і таку форму творчого мислення як інтуїція, і такий різновид мислення як динамічний інтелект.

Слід застерегти, що інтелект мислителя повинен витримати деконструкцію і «розплавлення» інтелектуально-логічних структур без того, щоб не заплутатися в хаосі з уривків старих демонтованих логічних та асоціативних ланцюжків і не втратити здатність збудувати на місці старих зруйнованих нові, правильні логічні зв'язки. Перетерпіти такий струс може не кожен, а лише добре «поставлений» інтелект з розвиненим і гнучким формально-логічним розумовим апаратом. Йому необхідно, переживши бурхливий «струс» психосемантичних зв'язків, зуміти відновити їх знову, але вже на новій основі. А саме, на основі нових семантичних структур - творчих ідей і гіпотез, - що виникли з безструктурного (але плідного) «хаосу» динамічного мислення.

7. ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ І ВДОСКОНАЛЕННЯ ПАТЕРНІВ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

7.1. ПОВЕДІНКА У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ: СТРАТЕГІЇ, ТАКТИКИ, ПАТЕРНИ

Конфлікт слід відрізнити від загальнішого поняття протиріччя (суперечності). Протиріччя як філософська категорія відображає внутрішнє джерело будь-якого руху, розвитку, змін, переходу у нову якість. Протиріччя здавна вважалися рушієм, який зумовлює розвиток і вдосконалення як окремої особистості, так і цілих держав. На відміну від протиріччя, конфлікт має серйозні та непередбачувані наслідки.

Причини міжособистісних та міжгрупових конфліктів полягають не тільки у зовнішніх чинниках, вони також впливають із психологічних та фізіологічних чинників учасників конфлікту: таких, як тип нервової системи, психологічний стан, психологічні властивості індивіда, його виховання, соціальний досвід, психічний стан.

Патерн поведінки – це набір типових реакцій (шаблонів), які реалізуються у певній ситуації. Основними патернами поведінки у конфліктних ситуаціях є: 1) захист, 2) напад, 3) нейтралітет, 4) образу, 5) контр-відповідь (опір), 6) компроміс. На підставі досліджень К. Томаса і Р. Кілмена [14] ми виділяємо п'ять основних *стратегій* поведінки у конфліктних ситуаціях: пристосування, співробітництво, уникнення, компроміс, суперництво. Також ми вважаємо доцільним виокремити шосту стратегію - стратегію провокації. Зазначені стратегії включають специфічні вербальні та невербальні засоби і формують певну мовленнєву тактику.

7.2. РОЛЬ ТВОРЧОСТІ У РОЗВ'ЯЗАННІ КОНФЛІКТІВ

Творчий підхід виражається у виконанні мисленнєвих дій, спрямованих на конструктивне розв'язання конфлікту неординарним шляхом з урахуванням особливостей ситуації та особистості опонента. При цьому не слід нехтувати будь-якими найнесподіванішими рішеннями проблеми. Це допоможе змінити своє ставлення до ситуації: поглянути на проблему з різних точок зору, творчо переосмислити конфліктну ситуацію, здійснити її неупереджену оцінку, дійти об'єктивних висновків і обрати конструктивний шлях для вирішення конфліктної ситуації. Названі етапи можна розглядати як етапи нестандартного підходу у розв'язанні конфліктів. А завдяки нестандартному мисленню людина може віднайти неочікуваний та ефективний спосіб вирішення проблеми.

Творчий підхід до розв'язання конфлікту полягає у знайденні такого неочікуваного ходу, який зводить конфлікт нанівець або дає змогу отримати максимум дивідендів з обставин, що склалися. Наприклад, вдалий жарт, різка

зміна теми, яка викличе інтерес у співрозмовника тощо. Завдяки аналізу обставин, що склалися, і настрою опонента, можна уникнути певних конфліктних ситуацій заздалегідь. Доволі часто творчий підхід у вирішенні конфліктних ситуацій реалізується через застосування гумору.

Вияв творчості у вирішенні конфліктних ситуацій потребує:

- гнучкості мислення, що виявляється у вмінні побачити проблему з різних позицій;
- чіткості мислення, що дає змогу сформуванню незалежну точку зору на проблему та відсторонитися від суб'єктивних психологічних станів (емоцій);
- віднайдення кількох альтернатив для вирішення конфліктної ситуації;
- перетворення негативного на конструктивне;
- пошуку спільних точок дотику у вирішенні проблемної ситуації.

8. ДІАЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТА КУЛЬТУРНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРА

8.1. ДІАЛОГ: ЛЮДИНА ТА ІНШИЙ, ЛЮДИНА ТА ЇЇ СПІВРОЗМОВНИК, ЛЮДИНА ТА ЇЇ ДВІЙНИК

Діалог людини та іншої людини лежить в основі становлення й розвитку школи як особливої соціокультурної інституції в історії людського суспільства. У розвитку історично вихідних засад організації шкільного навчання і в появі різних за своїми світоглядними та психолого-педагогічним реаліями типів школи певний вимір школи залишається незмінним. Школа здійснюється в діалозі людини-вчителя і людини-учня, людини-дорослого і людини-дитини, людини, що стала дорослою, і людини, що стає дорослою. Але діалог може бути зрозумілий тільки в зіставленні його із псевдодіалогічними відносинами, за яких люди уникають пошуку нового

О.О. Ухтомський показав, що людина не повинна ставитися до іншої людини як до істоти, що призначена лише для того, щоб бути умовою здійснення її уявлень про Світ. Тому вона повинна прийняти цю іншу людину як свого Співрозмовника. Бачення, розуміння Світу і людей таким її Співрозмовником, його відносини зі Світом і людьми мають стати для людини не менш важливою обставиною її життя, ніж її власні відносини зі Світом, іншими людьми, самою собою. В іншому разі відносини між людиною і людиною обертаються відносинами між ними як між двійниками, кожен з яких втратив свою людську неповторність.

Л.П. Якубинський стверджував, що насправді діалогічними є тільки ті відносини між людьми, за яких люди захоплені пошуком істини, пошуком розуміння кожним з них того, що він прагне зрозуміти, і не переймаються тим, наскільки це досягнуте розуміння змінить його відносини зі Світом, іншими, самим собою.

8.2. ДІАЛОГ: ЛЮДИНА В ПОБУТІ І У СПІВБУТТІ ЗІ СВІТОМ

Діалог як нериторичний мовний жанр виявляє хиткість тієї межі, яка відокремлює розмову людини та іншої людини в побутовій обмеженості такої розмови від буттєвої її незавершеності. Перетин учасниками розмови цієї межі являє собою не просто перехід людини зі сфери побуту до сфери буття. Він постає раптовим «виломлюванням» людини з її існування у побуті, визначеного та завершеного повсякденністю і звичністю цього існування. Людина опиняється у своєму співбутті зі Світом, у співбутті завжди незавершеному.

У такий діалог людина може бути включена, втягнута, вкинута зверненою до неї промовою іншої людини. Але в цей діалог вона може бути

включена, втягнута, вкинута і своєю власною промовою, що звернена нею до іншої людини. У такому діалозі, в такому говорінні з іншою людиною людина виявляється у стані мовної, словесної творчості.

Мовлення, що створюється нею, водночас створює її. Мовлення це утримує людину в її існуванні, в її побуті, в її повсякденних відносинах з іншими людьми, із самою собою як однією з людей. Але воно ж виносить людину в буття Світу – у її співбуття зі Світом.

8.3. ВЧИТЕЛІ ШКОЛИ, ШКОЛЯРІ ТА ВЧЕНІ В ПОБУДОВІ ДІАЛОГІЧНИХ ВІДНОСИН МІЖ НИМИ

Шкільне будівництво ХХ століття знає здійснені дорослими і дітьми, учнями та вчителями школи діалогічні відносини, що стали загальнолюдськими досягненнями у сфері організації шкільного навчання. Опорою для побудови цих відносин спочатку ставали ті уявлення про діалог, які склалися у дітей і дорослих в їхньому досвіді суспільного і приватного життя, формалізованому в межах визначень діалогу та монологу в шкільній граматиці.

Пошукові психолого-педагогічні експерименти, які зіграли важливу роль у створенні Школи діалогу культур, насамперед, спиралися на ці стихійно сформовані діалогічні умонастрої вчителів та учнів школи другої половини ХХ століття. Але Школа діалогу культур сформувалася в перетині стихійних діалогічних умонастроїв і теоретичних досліджень В.С. Біблером філософських, логічних, психологічних, лінгвістичних аспектів діалогу. За Біблером, психологічно, логічно, педагогічно продуктивно здійснений діалог у шкільному навчанні веде вчителів та учнів не до засвоєння відібраних для них організаторами навчання знань. Він веде їх до осягнення відносин між знанням і пізнанням в історичному досвіді людства. Досвід же цей є суперечливим. Тому він і спонукає людину до роздумів, до суперечки з іншими людьми, до суперечки із самим собою як одним із таких інших по відношенню до самого себе.

Ізні розуміння вченими сутності діалогу, а також можливостей і шляхів його здійснення виявляються значущими і для школи, і для суспільства в цілому. Евристичний потенціал цих розумінь діалогу визначається саме їх взаємозапереченням, взаємовпливом, взаємодоповненням.

8.4. ДІАЛОГ І ПИСЕМНЕ МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРА

Л.С. Виготський показав, що шкільне навчання за тієї його організації, яка спирається на навчання дитини вмінню писати і читати, руйнується тим, що вміння писати абсолютно не потрібне дитині ані напередодні шкільного навчання, ані на його початку, ані у розгортанні цього навчання. Натомість школяреві стає потрібним писемне мовлення, що «вирощується» ним за підтримкою дорослого з гри та малювання. При цьому надзвичайно

важливим постає оволодіння «вирощуваним» спільно з дорослим писемним мовленням «як складною культурною діяльністю».

У проведених нами експериментах згадане «вирощування» здійснювали вчорашні дошкільнята, які ставали школярами в умовах навчального процесу масової загальноосвітньої школи. Хід і результати цих експериментів дають нам підстави стверджувати наступне. «Уявна ситуація» гри із самого початку будується дитиною як текст. У створенні дитиною гри як тексту вона здійснює себе автором цього тексту. Як автор гри-тексту вона створює і простір-час гри, і дію гри, і персонажів гри. Але рівною мірою дитина створює себе і як персонажа гри-тексту, який здійснює себе в цьому ігровому просторі-часі і в цій ігровій дії.

Творчий процес «вирощування» дитиною писемного мовлення і оволодіння ним «як складною культурною діяльністю» обертається перетворенням дитиною свого життєвого досвіду на культурний досвід. Таким чином, створюються оптимальні психолого-педагогічні умови для побудови навчального процесу як задуманого Л.С. Виготським «спілкування досвідами – культурним досвідом дитини і культурно-історичним досвідом людства».

III. ВИСНОВКИ

Найважливіші результати виконання описаної у цьому звіті наукової роботи такі.

Обґрунтовано трактування людської культури як системи її модусів – утворень, кожне з яких реалізує визначальні для культури репродуктивну і продуктивну функції. Охарактеризовано головні типи модусів культури: а) *загальний* (загальнолюдський) модус; б) *особливі* модуси (зокрема, етнічні, суперетнічні, субетнічні, а також властиві професійним, віковим, гендерним та іншим компонентам соціуму); в) *індивідуальні (особові)* модуси – властиві окремим людським індивідам (*особам*). Побудовано формалізовану модель культурних процесів як перетворень модусів культури. Виокремлено основні напрямки збагачування культури продукованими психологічною наукою знаннями про патерни свідомості й поведінки, сприятливі для особистісного зростання людей та гуманізації суспільного життя.

Окреслено ціннісні орієнтири та нормативні функції наукової діяльності, пов'язані із розв'язанням науково-пізнавальних і науково-комунікативних задач. Розкрито значення системних репрезентацій як медіаторів взаємодії між природничонауковою й гуманітарною традиціями у психології (і в людинознавстві загалом). Охарактеризовано стратегії універсалізації представлення наукових (зокрема, людинознавчих) знань із використанням сучасних інформаційних технологій та врахуванням специфіки людинознавства.

Простежено культуротвірні особливості категорійно-поняттєвих засобів людинознавства. Показано доречність *розрізнявального* підходу до конкретизації людинознавчих категорій (цей підхід застосовує певний термін – «культура», «особистість» тощо – лише до об'єктів із високим рівнем властивостей, визначальних для даної категорії) у деонтичних і перформативних дискурсах, зокрема розрахованих безпосередньо на зміну ціннісних настановлень реципієнтів. Що ж до дескриптивних дискурсів, які претендують на об'єктивне відображення фактів і закономірностей, то тут переваги *узагальнювального* підходу (який трактує основні терміни якнайширше, а конкретніші визначення базує на родо-видових відношеннях) є незаперечними.

Психологічну науку і практику охарактеризовано у контексті динаміки культурно-цивілізаційних процесів сучасної епохи. Простежено, зокрема, зміни у соціальному замовленні на освіту та на принципи виховання підростаючого покоління, у розумінні того, що є нормальним, а що аномальним у психіці людини, і так само – зміни у ставленні до тих осіб, які лишаються поза межами психічної норми. Охарактеризовано переорієнтацію педагогічної психології від парадигми «привласнення дитиною культурно-історичного досвіду людства» до парадигми «спілкування між культурно-історичним досвідом людства та культурним досвідом дитини». Окреслено переваги, що їх дають психологічні знання при обиранні шляхів поведінки у

конфліктних ситуаціях, а головне – у винайденні рішень, спрямованих на їх врегулювання.

Побудовано акмеологічну модель особистості (на прикладі особистості художньо обдарованої людини). Виокремлено головні принципи психологічної підтримки становлення особистості та її функціонування у складних ситуаціях (принципи центрованості на особі; цілісності; індивідуальності; розвитку; партнерства; доповнення одних форм психологічної роботи іншими). Охарактеризовано особливості психологічної підтримки художньо обдарованих осіб.

Співвіднесено поняття психологічного здоров'я та особистісної зрілості. Психологічне здоров'я є однією з передумов досягнення особистісної зрілості, а особистісна зрілість сприяє збереженню психологічного здоров'я, зокрема в літньому віці. Особистісна зрілість неможлива поза самоусвідомленням, є результатом конструктивного самовизначення та самотворення. А психологічне здоров'я може бути «дарунком долі», цінність якого людина не завжди усвідомлює і яке може втратити (подібно до фізичного здоров'я). Особистісна зрілість передбачає усвідомлення цінності психологічного здоров'я, зміцнення і збереження його, це власне і пояснює тенденцію до зближення цих понять, коли мова йде про дорослих людей. Виокремлено критерії психологічного здоров'я людини, незалежно від її віку.

Охарактеризовано комунікабельність особи як одну із стрижневих її якостей, котра, крім іншого, уможлиблює ціннісне збагачення людьми один одного. На базі аналізу людської комунікативності й комунікативної парадигми у людинознавстві окреслено вимоги до творчого внеску психолога-консультанта, реабілітатора, психотерапевта тощо у перетворення комунікативно навантажених проблемних ситуацій.

У контексті окреслення психологічних засад дослідження і вдосконалення культури творчої діяльності охарактеризовано взаємодію таких компонентів психіки та людської активності, як логіка й інтуїція, раціональне та ірраціональне. Розкрито значення для аналізу інтелектуально-творчої активності таких діадних категорій, як «опредметнення» і «розпредметнення», «статичний інтелект» і «динамічний інтелект». Виявлені закономірності й рекомендації конкретизовано щодо таких сфер суспільної практики, як освіта, підприємницька діяльність, соціальна творчість. Показано, зокрема, можливості використання названих категорій у розробці методик розвитку творчого мислення школярів. Охарактеризовано роль творчості у владнанні конфліктних ситуацій та розв'язуванні конфліктів.