

Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України

**ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ В МЕТОДОЛОГІЇ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ**

**Монографія
За редакцією Г.О. Балла**

**Київ
Педагогічна думка
2007**

УДК 159.9 : 165.742

ББК 88 : 87

Г 94

Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки: Монографія / За ред. Г.О. Балла. Автори: Балл Г.О., Медінцев В.О., Нікуленко О.О., Російчук Т.А. – К.: Вид-во «Педагогічна думка», 2007. – 98 с.

У колективній монографії, написаній науковцями лабораторії методології і теорії психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, автори зосереджуються на методологічній стороні гуманістичної орієнтації у психології, розкриваючи вказану сторону у двох взаємопов'язаних аспектах. Перший з них пов'язаний з обґрунтуванням того, що принцип діалогу (ключовий для сучасного гуманізму) має бути поширений на діяльність у методологічній царині. Другий аспект передбачає конкретнішу характеристику діалогічної парадигми – і як засобу відображення сутнісних рис процесів, що їх вивчає й намагається оптимізувати психолог (зокрема, процесів психічного розвитку дитини), і як принципу взаємодії різних теоретичних підходів і настанов, якими він керується у своїй дослідницькій та практичній роботі.

Книга адресується фахівцям у галузі психології та суміжних дисциплін, студентам, які навчаються за відповідними спеціальностями, і всім, хто цікавиться проблемами методології гуманітарного пізнання й гуманістично орієнтованої діяльності – наукової та практичної.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Н.В. Чепелєва – член-кореспондент АПН України, доктор психологічних наук, професор;

В.В. Рибалка – доктор психологічних наук, професор.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України (протокол № 10 від 25 грудня 2006 р.)

ISBN 978-966-644-035-1

© Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2007

© Педагогічна думка, 2007

ПЕРЕДМОВА

Пропонована увазі читачів монографія підготовлена групою науковців лабораторії методології і теорії психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка Академії педагогічних наук України. Ця монографія є однією з праць, у яких відображено результати досліджень, проведених лабораторією у 2003 – 2006 рр. на виконання комплексної теми „Теоретико-методологічні засади гуманістичної орієнтації у психології”.

У даній праці у фокусі уваги авторів методологічний бік названої теми. У свою чергу, він розкривається у двох (звісно, взаємопов'язаних) аспектах, на яких автори зосереджуються відповідно у двох частинах книги.

У першій частині обґрунтовується поширення гуманістичних принципів і, передусім, принципу діалогу (як ключового для сучасного гуманізму) на царину *методології*, конкретніше кажучи – на діяльність у сфері методології психології та суміжних із нею наук. Тут, як і в інших сферах свого застосування, вказаний принцип спонукає до бачення у кожній із зіставляваних позицій – чи то “своїй”, чи “чужій” – і її обмеженості (найбільш небезпечної у разі її абсолютизації), і її конструктивного потенціалу, який має визначатися зовсім не за її найчастішими проявами, а на базі розуміння її сутності і з урахуванням її найвищих досягнень. До того ж, діалог у методологічній царині (як і в інших) не має зупинятися на етапі (безперечно, необхідному) досягнення взаєморозуміння та взаємної поваги сторін; слід прагнути, наскільки це можливо, корисного синтезу зіставляваних позицій. Неабиякі можливості плідного синтезу виявляє, зокрема, зіставлення ідей гуманістичної психології з діяльнісною парадигмою, в руслі якої виховувались і працюють чимало вітчизняних психологів. У ширшому контексті засобом синтезу підходів, що базуються відповідно на гуманістичній і на раціоналістичній позиціях, постає *раціогуманізм* – принцип, по-перше, світоглядний і, по-друге, методологічний, причому в цій останній якості, мабуть, найбільш актуальний для психології. Відтак стає актуальною розбудова *раціогуманістичного підходу* до психологічної науки та базованої на ній практики.

У другій частині книги здійснюється конкретніший розгляд і розбудова поняттєвих систем і моделей, в основі яких *діалогічна парадигма*. При цьому вона виступає і як дієвий засіб відображення сутнісних рис процесів, що їх вивчає й намагається оптимізувати психолог (зокрема, процесів психічного розвитку дитини), і – про що в загальнішому плані йшлося у першій частині – як принцип взаємодії різних теоретичних підходів і настанов, якими керується психолог у своїй дослідницькій та практичній роботі.

Книга адресується фахівцям у галузі психології та суміжних дисциплін, студентам, які навчаються за відповідними спеціальностями, і всім, хто цікавиться проблемами методології гуманітарного пізнання й гуманістично орієнтованої діяльності – наукової та практичної.

Міркування з приводу порушуваних у книзі питань просимо надсилати на адресу: 01033 Київ, вул. Паньківська 2, Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Баллу Г.О. або електронною поштою (адреса georgbal@i.com.ua).

Частина 1

РАЦІОГУМАНІСТИЧНА ОРІЄНТАЦІЯ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Методолого-психологічні роздуми в гуманістичному контексті

Г.О. Балл

1.1.1. Проблема втілення гуманістичних принципів у методології психології

Проблеми методології науки (і, може, психологічної науки особливо) є, як відомо, вельми заплутаними і водночас вельми цікавими. Окрім іншого, мабуть, завдяки тісному переплетенню питань *методології психології* та *психології методології* [52]. Свої міркування з приводу деяких із цих питань – цікавлячись при цьому взаємозв'язком щойно названих царин і додержуючись гуманістичної орієнтації як у загальносвітоглядному, так і у власне психологічному аспектах – я викладаю нижче.

1. Перше питання, якого я торкнувся, стосується *простоти і складності* у побудові психологічних концепцій. Критикуючи ту чи ту концепцію, чи не найчастіше (і, здебільшого, небезпідставно) посилаються на її неправомірну спрощеність порівняно із таким надскладним явищем, як людська психіка. Проте слухність цих претензій якимсь дивним чином поєднується із граничною простотою тих ідей і наукових моделей, які найістотніше вплинули на розвиток психологічної науки та психологічної практики. Досить згадати (обмежуючись психоаналітичною традицією) тричленну структуру психіки (*Воно, Я, Над-Я*) за З. Фройдом, або три «Его-стани» особи (*Дитина, Дорослий, Батько*) за Е. Берном, або три напрямки руху особи (*до людей, проти людей, від людей*) за К. Горні.

Звертаючись до вітчизняної психології, можна констатувати високу евристичну силу, знову-таки, дуже простих ідей. Ось характерні приклади: 1) три якісно відмінні психічні рівні (рівні розвитку особистості) за О.Ф. Лазурським [30]: за *низького* рівня задовільне пристосування особи до соціального середовища не досягається, за *середнього* рівня – досягається, особи ж *вищого* рівня більшою чи меншою мірою пристосовують середовище до себе; 2) формулювання принципу детермінізму у психології за С.Л. Рубінштейном і за О.М. Леонтьєвим (не наводжу їх, вважаючи відомими читачеві); 3) типологія життєвих світів особи за Ф.Ю. Василюком [15]: вказаний світ може бути всередині *простим* або *складним*, а зовні – *легким* або *важким*, тож комбінування цих ознак дає 4 типи життєвих світів.

Отже, попри величезну складність досліджуваного об'єкта, саме прості ідеї виявляються найкориснішими у його пізнанні. І зрозуміло, чому: адже їх легко засвоїти, і з ними відносно легко працювати (в даному контексті стає у пригоді вимога «функціональності знань» [5]). Проте користь здобудемо, звичайно, лише за умови, що вказані прості ідеї схопили в об'єкті, який вивчається, щось вельми істотне. Зрештою, здавна відомо: *усе геніальне є простим*, – так само як і те, що *не все просте є геніальним* (пригадується російський вислів «простота хуже воровства»). Як підкреслює О.М. Єрмоменко, „наукове пізнання є неминуче спрощення реальності, само встановлення тої чи тої закономірності є деяке спрощення... Питання не в тому, як уникнути спрощення, а в тому, як відокремити ефективне спрощення від неефективного” [24, т. I, с. 56].

Те, що наукове пізнання спрощує реальність, пов'язано із самою його сутністю. Знову наведу доречну цитату: „Об'єкт науки – буття; воно є неперервним і невичерпним; предмет науки, як відомо, створює вона сама, виділяючи й фіксує у системі понять окремі аспекти, моменти, сторони буття” [37, с. 153]. Звідси впливає значущість системи понять: від ступеня її досконалості істотною мірою залежить, чи буде неминуче спрощення реальності *ефективним*, тобто чи будуть запроваджені наукові репрезентації (моделі, у широкому сенсі [17]) її фрагментів водночас і такими, з якими зручно працювати, і такими, що віддзеркалюють істотні властивості згаданої реальності.

Утім, відповідно до сказаного на самому початку розділу, пересунемось від методології психології до «психології методології». Варто наголосити на тій (взагалі, досить відомій) тезі, що для висунення вельми продуктивних ідей є потрібними не лише суто когнітивні якості (глибоке знання досліджуваних об'єктів, широка ерудиція, здатність до здійснення узагальнень, володіння ефективними стратегіями творчого мислення [38] тощо), а й якості власне особистісні. Чи не найважливіша серед них – професійна сміливість у науковій діяльності, коли мотив здобуття істини сильніший за збереження чи досягнення соціального комфорту. Найчастіше, однак, зміст вказаної сміливості трактують як готовність до висунення ідей оригінальних, незвичних (навіть «божевільних» – згадаймо відоме висловлювання Нільса Бора з цього приводу). Не применшуючи цього боку справи, звернімо увагу й на інший. Сміливість потрібна й для того, щоб (попри скептичне ставлення колег) наголошувати на очевидних, навіть банальних істинах і замість того, щоб нехтувати ними, звертаючись до цікавіших (або модніших) ідей, – якнайповніше розкривати зміст цих «банальностей». Адже й до Берна усі прекрасно знали, що дорослі люди раз у раз поводять себе як діти, а діти часом діють із відповідальністю й розумінням ситуації, яким можуть позаздрити дорослі. Що ж до вищезгаданої концепції Горні, то куди взагалі може рушити людина серед інших людей, як не до них, проти них чи від них? Попередники й колеги цих психологів аналізом таких «банальностей» знехтували. Чи не шкодували вони згодом?

2. Коли ж спрощення справді є неправомірним, шкідливим, зокрема у психологічному пізнанні? Зовсім не у разі застосування простих моделей, а у разі їх (і навіть значно складніших моделей) *абсолютизації* та *догматизації*. Слід, з одного боку, чітко усвідомлювати обмеженість свого знання про дуже складні досліджувані об'єкти, але з іншого – не впадати через це у відчай. Володар знання має застосовувати його – але обережно, розуміючи і враховуючи його неповноту: тоді він, казав у своїй нобелівській лекції Ф.А. фон Гайек, „не зробить більше зла, ніж добра, у своїх спробах покращити соціальний порядок” [48, с. 176]; водночас він має це знання вдосконалювати – зокрема, через взаємодію з іншими варіантами знання про той самий об'єкт. „...Я можу прийняти, – слушно каже О.М. Єршовенко, – часткову й відносну істину, якою я володію, за повну й абсолютну. І лише я зроблю це – я перестану володіти істиною, істина перетвориться на оману. Бо будь-яка часткова істина є частковою оманю, і вона повертається оманливим боком до людини, яка абсолютизує її... Коли я відчуваю себе зняряддям здійснення істини, я повинен розуміти, по-перше, що не я один є таким зняряддям (але й, додаю від себе, скажімо, й представники інших наукових напрямів і шкіл. – Г.Б.), і, по-друге, що через мене входить у світ часткова й відносна істина, а не повна й абсолютна” [24, т. II, с. 311 – 312].

У даному контексті доречно згадати заяву Абрагама Маслоу: „Особисто я і фрейдист, і бігевіорист, і гуманіст, і до того ж ще розробляю те, що може бути назване четвертою психологією – психологією трансценденції” [35, с. 12]. Людиною, вихованою в радянській традиції ідейної конфронтації (у нас було прийнято вимагати чіткості ідейних позицій, непримиренності до проявів буржуазної ідеології і т. п.) ця заява сприймається як дуже дивна. З погляду такої людини, Маслоу демонструє тут свою безпринципність. Він – незрозуміло хто, у кращому разі еkleктик. Недарма його критикували в Радянському Союзі, хоч і визнавали, що дещо позитивне в нього є...

Насправді ж річ у тім, що Маслоу добре розумів: життя є дуже багатогранним, а людина – вельми різнобічною. До того ж, вона не лишається незмінною, а розвивається. Тож, залежно від ситуації, у якій перебуває людина, від етапу її розвитку, від проблем, які стоять перед нею, може виявитися найбільш адекватним, найбільш корисним той чи той з наявних у психології теоретичних підходів. Отже, їх *плюралізм* є цілком закономірним явищем і як такий не заслуговує на негативну оцінку.

Позаяк теоретичні пріоритети великою мірою визначають надання переваги тому чи тому методу психологічного впливу, вищеокреслене питання виявляється тісно пов'язаним

із практикою надання психологічної допомоги й водночас – із етико-світоглядними пріоритетами, зокрема з тими, що є характерні для гуманістичної орієнтації у психології.

Поясню свою думку. Для вказаної орієнтації, у її застосуванні до психотерапії та психологічного консультування, найважливішим вважають принцип клієнтоцентрованості, обґрунтований Карлом Роджерсом. Його суть полягає в тому, що відповідальною особою, яка приймає рішення, є клієнт, а психотерапевт, спираючись на свої професійні знання й досвід, має надати йому необхідну підтримку. Проте може йтися також про *клієнтоцентрованість в узагальненому сенсі*. Адже при наданні допомоги конкретній людині головним для психолога, як і для лікаря, має бути благо пацієнта (або клієнта). Якщо ти не володієш методом, найпридатнішим для даного індивіда, то передай його іншому лікарю або психологу. А якщо володієш різними методами, то є важливішим надати дієву допомогу пацієнтові чи клієнтові, ніж зберегти чистоту свого методу. І, знову-таки, цілком ясно, що психологічні проблеми можуть бути різні, різним може бути характер критичної ситуації (хоча б за класифікацією Ф.Ю. Василюка [15]) – тому не можна підходити з одною міркою до всіх випадків. Тут варто процитувати відомого українського психолога Ю.З. Гільбуха. В останніх опублікованих за його життя тезах він писав: «У досвіді автора як практикуючого психотерапевта гуманістична парадигма (Карл Роджерс, Абрагам Маслоу) відіграє вельми істотну, хоча й далеко не універсальну роль» [21, с. 32]. І далі, розповівши про плідне застосування ним у багатьох випадках прийомів, вироблених у межах цієї парадигми, Гільбух вказав також і на потребу звернутися до інших технік за умов, коли пацієнти з'являються «з глибокими й стійкими експектаціями одержати чіткі, конкретні рекомендації щодо подолання своїх розладів, відхилень, негативних звичок» [21, с. 33].

Безпосередній висновок з вищесказаного такий: гуманізм на більш високому – на мета-рівні передбачає, що слід відмовитись від якихось сторін гуманістичної парадигми, якщо в даному разі для пацієнта буде кориснішим щось інше. Та й взагалі, як констатує В.І. Рекало, досвідчений психотерапевт «знає про обмеженість і концепції, і методів того напряму, представником якого він є. Час від часу він вносить у свій психотерапевтичний репертуар не властиві його школі елементи, щоб бути в змозі відповідати тим вимогам, які пред'являє йому практика» [44, с. 79].

Утім, психотерапія, попри всю її важливість, становить для нас лише приклад, який яскраво ілюструє загальнометодологічний принцип: не варто абсолютизувати жодний підхід до здійснення діяльності (чи то пізнавальної, чи то перетворювальної), хоч яким би прекрасним він був.

Наведений принцип, власне, добре відомий, та орієнтуються на нього не дуже часто. І не лише через наслідки догматичної освіти та ідеологічного тиску. І в науці, і у психотерапії, і в інших сферах ціннісно навантаженої діяльності, ми стикаємось із непростю етико-психологічною проблемою: чи не треба, щоб пропагувати і впроваджувати в життя певні ідеї, передусім *вірити* у їхню істинність? Застерігши, що у кожній ситуації діяльності ця проблема має розв'язуватись з урахуванням конкретних особливостей цієї ситуації, я б наголосив на наступній загальній настанові¹: захищаючи певні ідеї (втілені, зокрема, у відповідні наукові моделі) вчений або практик, який спирається на науку, звичайно, має вірити, але бажано – не в абсолютну істинність цих ідей, а у дві речі:

по-перше, у те, що вказані ідеї, якими б не були їхні недоліки й обмеження, є потрібними для розв'язання тих чи тих задач – науково-пізнавальних або практичних (соціальних, виробничих, педагогічних, психотерапевтичних тощо), що вказані ідеї мають, принаймні у певних відношеннях, переваги над іншими ідеями щодо тих самих об'єктів, тому вони обов'язково мають звучати у діалозі (який претендує на плідність) із згаданими іншими ідеями;

¹ Вона, у свою чергу, конкретизує одну із іще загальніших настанов гуманістично орієнтованої соціальної поведінки у ситуаціях, що загрожують конфліктами, – принцип *неконфронтаційної відданості* особи певній спільноті [8, с. 20].

по-друге, у те, що саме даний суб'єкт діяльності, оскільки певні ідеї близькі йому, покликаний обстоювати, застосовувати й розвивати їх, репрезентувати їх у згаданому діалозі, у взаємодії з іншими ідеями – і в такий спосіб сприяти прогресові науки й практики.

Окреслена стратегія виключає – вважаючи недоречними в науці – і фанатизм, і таку, що межує з цинізмом, байдужість до змісту ідей, так звану ледачу (рос. „праздную”) толерантність [51]. Констатуючи це, слід водночас звернути увагу на те, що соціокультурна ситуація чинить на науковця (як і на будь-якого залученого до неї діяча) різний за ступенем, механізмами й формами, але в будь-якому разі потужний тиск, спонукаючи його на відхилення – в той чи в інший бік – від описаної у попередньому абзаці (вважаймо, оптимальної) стратегії. Тим на більшу повагу заслуговують вчені, які спромоглися протистояти такому тискові.

Одним із них – у широкій сфері гуманітарного знання – був Ю.М. Лотман (нагадаю, до речі, що він при цьому вмів використовувати і потенціал природничо-наукової традиції). Як відзначив, на базі аналізу його праць, М.Л. Каспаров, „в історії нашої культури 1960 – 1990-х рр. структуралізм Лотмана стоїть між епохою догматизму й епохою антидогматизму, протиставляючись їм як науковість двом антинауковостям” [20, с. 119].

3. До проблеми, розглянутої у п. 2, доцільно підійти ще й у наступному аспекті. Світоглядна позиція гуманістично зорієнтованої психології відзначається толерантністю й діалогічністю. У своєму ставленні до конкретної людини психолог-гуманіст цікавиться передусім її позитивним потенціалом і виходить із того, що засадово він є значним. Що ж до наявних вад її поведінки й душевного життя, то, за Роджерсом, вони пов'язані насамперед із тим, що як *особа* ця людина ще не повністю функціонує. Коли ж вона *функціонуватиме повністю* (досягненню ж цього стану сприятиме діалог із психотерапевтом), є підстави сподіватися на значно кращі результати.

Слід зазначити, що подібні настановлення виявляли не лише діячі, причетні, так би мовити, офіційно до гуманістичної психології. Наприклад, за спогадами Є.О. Климова, його вчитель В.С. Мерлін підкреслював (посилаючись на А.С. Макаренка і М. Горького), що в людях «важливо бачити передусім цінне, позитивне (“Вади й дурень помітить”, – сердито кинув він якось)» [26, с. 115].

Констатувавши значущість такого ставлення до людей, запитаймо себе: чи не має бути аналогічним гуманістичне ставлення до різних позицій (підходів, концепцій тощо) у науці, у професійній діяльності взагалі, у суспільному житті – звичайно, за наявності необхідної основи для співпраці (спільних головних цілей, найістотніших інтересів і т. ін.)? Чи не слід зосереджуватись у сприйманні позицій, відмінних від своєї, передусім на їхньому позитивному потенціалі, на можливостях їхнього конструктивного розвитку (так само як це робить психотерапевт-гуманіст, сприймаючи клієнта, або педагог-гуманіст, сприймаючи учня) – і сприяти такому розвитку зазначених позицій (а разом із тим і своєї власної) засобами *діалогу*?

Звичайно, мої запитання є риторичними. У попередньому абзаці найстисліше викладено сутність *гуманістичної парадигми людських взаємин* [4, 10], котра, хоч і значно поступається за ступенем поширеності у світі *авторитарній* та *ліберальній* парадигмам, усе ж таки набуває дедалі більшого визнання – не лише як засіб розв'язування різноманітних конкретних проблем, але й як необхідна передумова прогресу в опрацюванні проблем глобальних...

Саме в такому широкому контексті варто розглядати функції та перспективи гуманістично зорієнтованих напрямів психологічної науки та практики. Вони постають, з одного боку, виявом вказаної гуманістичної парадигми у психологічній царині, а з іншого – чинником її зміцнення й поширення. Соціокультурна значущість цих напрямів реалізується і у професійних рамках (через надання конкретної допомоги людям у розв'язанні їхніх психологічних проблем і особистісному зростанні), і поза цими рамками – завдяки можливості скористатися, у найрізноманітніших сферах суспільного життя, глибшим

розумінням людської сутності, що його досягли вказані напрями, і обґрунтованими й реалізованими у їхніх межах гуманістичними моделями поведінки.

Якраз у цьому ключі, широко розуміли свою місію засновники Американської асоціації за гуманістичну психологію. Джеймс Б'юджентал, виступаючи 28 серпня 1963 року на перших зборах цієї асоціації в якості її президента, витлумачив оформлення гуманістичної психології як складову «великого прориву». «Я гадаю, – казав він, – що ми на порозі нової ери у зацікавленості людини людиною. І якщо цьому процесові буде дозволено й далі йти тим самим шляхом, то нас чекають такі ж глибокі зрушення у людському житті, як ті, що були забезпечені здобутками фізичних наук у минулому (цебто XIX. – Г.Б.) сторіччі» [14, с. 81].

Проте, попри незаперечні здобутки гуманістичної психології у різних сферах життя, її шлях виявився набагато важчим, ніж передбачалось ентузіастами на його початку. Що ж зумовило труднощі на цьому шляху і менший, ніж очікувалось, її вплив, по-перше, на психологічну науку і практику та, по-друге, на суспільство в цілому? З одного боку, негативну роль, безумовно, відіграв брак готовності суспільства (включно з професійним співтовариством психологів) до прийняття й реалізації гуманістичних принципів. Але своя частка провини лежить і на самій гуманістичній психології як осередку вказаного співтовариства. Це визнав один із визначних представників цього осередку – Томас Грінінг, оцінивши як прикру помилку американської гуманістичної психології надто сильне «протиставлення себе іншим течіям, а також антиінтелектуалістичне настановлення» (цит. за [42, с. 6]).

Отже, мусимо констатувати, що повноцінне й послідовне додержання гуманістичних принципів (у взаємодії не лише з клієнтами, а і з колегами, які дотримуються інших підходів) виявилось занадто важким і для психологів-гуманістів. Тут ішлося про психологів США. Годі й казати про деяких їхніх колег із пострадянського простору, котрими, за свідченням О.Т. Соколової, «ідеї свободи, добра, любові... декларуються з тим самим фанатизмом, який ми так пам'ятаємо з часів панування комуністичної ідеології» [16, с. 164].

Натомість досягти якісних проривів у пізнанні надскладних об'єктів психологічних досліджень можна лише через діалогічну взаємодію різних концепцій, підходів, парадигм.

4. Продовжимо аналіз окреслених у п. 2 і 3 проблем абсолютизації й догматизації положень тої чи тої концепції, а також нетолерантного ставлення її прихильників до інших поглядів.

Відомо, що найчастіше такі тенденції притаманні більшою мірою послідовникам засновника концепції, аніж йому самому. До того ж, останню закономірність можна розглядати як частковий вияв ширшої, яка, за спостереженнями І.В. Равич-Щербо, є характерною для історії науки: «у засновників концепції все є набагато різноманітнішим і фундаментальнішим, ніж у їхніх послідовників» [25, с. 47].

Чимало підтверджень зазначених закономірностей можна побачити, аналізуючи розвиток і взаємодію наукових шкіл у психології. Равич-Щербо казала про те, що теорію діяльності, яку розробляв О.М. Леонтьєв, «цю найцікавішу штуку, врешті-решт звели до такого вузького коридорчика, де, власне, у якийсь момент ставало просто нудно» [там само]. У плані ставлення представників певного наукового напрямку до інших варто порівняти хоча б позицію А. Маслоу стосовно бігевіористичної психології (аж до визнання самого себе, зокрема, і бігевіористом – див. наведену в п. 2 цитату; це, звичайно, ніяк не виключало переконання у *недостатності* бігевіоризму) і саркастичне трактування її К. Аанстусом [1] як «психології пацюка». Дж. Б'юджентал у згаданій вище промові 1963 року був гранично чіткий. Він зазначав, що гуманістична психологія не розглядає себе як напрям, який конкурує з бігевіоризмом і психоаналізом; «швидше, вона намагається доповнити здійснені ними спостереження, запровадити нові настанови й досягти нових проникнень» [14, с. 84]. На жаль, американській гуманістичній психології не вдалося втриматись на цій

позиції. Цим вона зашкодила насамперед собі; як ми бачили, з цього приводу згодом шкодував Т. Грінінг.

Розкриття психологічних детермінант виокремлених вище закономірностей становило б вельми цікаву тему дослідження з історичної психології науки. Тут дозволю собі – в порядку готування гіпотез такого дослідження – звернути увагу на деякі чинники, які видаються істотними. До них, мабуть, належать:

– більша креативність і талановитість, ширша ерудиція, вищий рівень духовної культури засновника школи порівняно з його послідовниками;

– більша роль обстоюваної концепції у самоідентифікації послідовників порівняно із засновником школи; відтак, як це не дивно, – її більша суб'єктивна цінність для них, ніж для нього. Здавна є авторитетною думка, за якою творець, тим паче геніальний, є вищий за свої твори, попри всі їх достоїнства. За іншого збігу обставин він міг би зробити інший витвір (зокрема, іншу наукову концепцію), ніж той, який його прославив, – і він усвідомлює це. Ще більші підстави є в нього для самокритики щодо форми висунутих ним положень (навіть якщо вони увійшли до підручників). Він може пам'ятати, наприклад, що якесь формулювання не подобалось йому самому, але ніколи було шукати кращого. Загалом мотиви для абсолютизації та догматизації своїх ідей в нього менші, ніж в його фанатичних adeptів. Тут можна згадати відоме висловлювання К. Маркса про те, що він «у будь-якому разі не марксист»;

– більш істотна для кола послідовників, ніж для засновника концепції, роль останньої як чинника групової ідентифікації, згуртування групи і успіху в суперництві з іншими школами; відтак – набуття концепцією рис своєї ідеології, із характерним для таких утворень тяжінням до спрощення висловлюваних ідей, підміни теоретично обґрунтованих тверджень гаслами, різкого протиставлення своєї позиції іншим підходам і т. п.;

– зацікавленість – при популяризації концепції, її викладанні студентам, написанні підручників і довідників і т. ін. – у її поданні, хоча б заради кращого запам'ятовування, у спрощеній, максимально чіткій, навіть афористичній формі. При цьому зазвичай нехтують тією небезпекою, що така трансформація збіднить (а то й істотно викривить) зміст концепції.

Яскравий приклад неправомірного спрощення ідей засновника наукової школи наведу із суміжної з психологією галузі – лінгвістики. Ретельні текстологічні дослідження засвідчили, що знамените положення «єдиним і справжнім об'єктом лінгвістики є мова, яка розглядається в самій собі й задля себе», котре протягом довгого часу приписувалось Фердинанду де Соссюру, насправді йому не належить; це положення «довільно – для надання гостроти викладові – внесли видавці курсу лекцій свого вчителя Л. Сеше і Ш. Баллі...» (цитую Н.В. Бардіну [11, с. 16]). І річ не лише в тому, що Соссюр не писав тої горезвісної фрази, – він думав інакше. Він, «як показують його опубліковані пізніше записи, зовсім не збирався обмежуватись моделюванням лише того, що він назвав *мовою* (*langue*); ним було задумано створення двох паралельних лінгвістик, які доповнювали б одна одну, – “лінгвістики мови” і “лінгвістики мовлення”» [11, с. 17]. «А отже, – робить висновок Н.В. Бардіна, – суперечки, що точаться протягом цілих десятиріч, про соссюрівський *жорсткий іманентний структуралізм* не мають під собою реальної підстави» [там само].

Не входячи у суперечки лінгвістів, можемо констатувати: наведений приклад наочно демонструє, наскільки більш глибокою й далекою від догматизму є справжня позиція видатного вченого порівняно з викладеною в окремії праці (тим паче препарованій редакторами).

Проте викривлення (а відтак, і компрометація) ідей засновника наукової школи зовсім не обов'язково пов'язані з насильством над його текстом; іноді, навпаки, вони стають наслідком надто буквалістського сприймання останнього. Здебільшого не береться до уваги, що напружена ситуація висунення нових ідей (і суто когнітивна, і соціально-психологічна, а часом і власне соціальна), цілком природні за таких умов емоції спонукають до *проголошення* цих ідей у загостреній формі, із застосуванням гіпербол, метафор тощо – взагалі, за законами радше публіцистичного, ніж наукового дискурсу. Згодом, так би мовити,

у спокійній обстановці або сам автор, або його послідовники й коментатори мають подбати про те, щоб, не гублячи сенсу висунутих ідей, забезпечити їхнє *викладення* у формі, максимально відповідній прийнятим у науці логіко-методологічним нормам (бодай у їхньому характерному для гуманітарної сфери пом'якшеному варіанті). На жаль, у психології здебільшого нехтують цією вимогою і плутають метафоричні твердження із власне теоретичними.

У цьому плані не пощастило науковій спадщині О.М. Леонтьєва. Я маю на увазі передусім його відому тезу: «Предмет діяльності є її справжній мотив» [32, с. 153]. Витлумачена буквально, із звичайним розумінням предмета діяльності як (найчастіше) зовнішнього щодо суб'єкта, вона виглядає ледве не абсурдною. Справді, за такого тлумачення вона штучно вилучає мотив із системи пов'язаних із ним компонентів психіки (таких, як потреба, мета, настановлення), нехтує випадками викривленого, хибного відображення психікою тих чи тих об'єктів, ігнорує здійснене Л.С. Виготським [19, с. 284 – 285] чітке розрізнення стимулу й мотиву. Тим часом усе стає на свої місця, коли прийняти, що в обговорюваній тезі словосполучення «предмет діяльності» вжито метафорично. Тексти О.М. Леонтьєва дають для цього цілком достатні підстави. Не кажучи вже про багато конкретних прикладів, які не залишають сумніву в розумінні автором мотиву як психічного явища, О.М. Леонтьєв неодноразово висловлює в загальній формі думку про те, що для мотиву існувати – «значить існувати для суб'єкта, ... бути відображеним, якимось репрезентованим у голові суб'єкта» [31, с. 181], що саме відображуваний об'єкт набуває функцій спонукання і спрямування діяльності, «тобто стає мотивом» [32, с. 205]. Отже (детальніше див. [6, 34]), цілком придатною видається інтерпретація ідей О.М. Леонтьєва у тому сенсі, що мотивом стає психічний образ предмета діяльності. За такої інтерпретації усуваються недоречності, зумовлені буквалістським розумінням метафоричного твердження, – і водночас повністю зберігається головний сенс аналізу мотивів О.М. Леонтьєвим – наголошення на *предметній віднесеності мотиву*. Цінність такого наголошення полягає, насамперед, у наданні поняттю «мотив» якісної визначеності – на відміну від поширеного ототожнення мотиву з будь-якою відносно стійкою психічною ланкою в детермінації поведінки... Проте марно, на мою думку, надто завзяті послідовники О.М. Леонтьєва намагалися безпосередньо вписати метафоричні формулювання у теоретичну систему.

Утім, при всіх претензіях до палких прихильників тої чи тої наукової школи, їхню роль треба оцінювати справедливо: без їхніх зусиль, спрямованих на поширення, роз'яснення, обстоювання, практичне впровадження ідей засновника, його здобутки нерідко могли б залишитися «річчю у собі». На жаль, платою за входження концепції у реальне життя є, як правило, її менша чи більша вульгаризація.

Так чи інакше, у констатованих вище тенденціях і закономірностях знаходять втілення загальні закони функціонування *культури*; конкретніше кажучи – існування і взаємодія у її складі двох необхідних сторін: *нормативно-репродуктивної* (часто позначуваної як *цивілізаційна*) та *діалогічно-творчої* (культурної, у вузькому сенсі) [7, 13]. Ясно, що засновники концепцій реалізують головню діалогічно-творчу сторону культури, а їхні послідовники та інтерпретатори – нормативно-репродуктивну.

Водночас і загальна гуманістична настанова на максимальне розгортання і вдосконалення конструктивного потенціалу кожної особи (див. п. 3), і необхідність опору (на рівні соціумів і людства в цілому) загрозливій експансії дисгармонійних (із надмірним переважанням цивілізаційного складника) форм культури [23] – спонукають до здійснення культурної та освітньої політики, налаштованої на окультурення й одуховлення цивілізації, на збагачення діяльності якомога ширшого кола осіб діалогічно-творчими компонентами. Одним із дієвих шляхів реалізації такої стратегії (і невід'ємним складником діалого-культурологічного підходу в освіті – загальній та професійній) є діалогічно організована робота з оригінальними творами класиків культури (й науки зокрема) [10]. На значущості такої роботи для професійної підготовки психологів навіть трохи ніяково наголошувати...

5. Повернемось до сказаного в п. 2 про таку стратегію психотерапевтичної діяльності, коли додержанню принципів і технік, характерних для певної науково-практичної школи, не приділяється великої уваги, а перевага беззастережно надається благові конкретного пацієнта. Звернімо тепер увагу на те, що окреслену стратегію прийнято називати *еклектичною*. Як зазначається у «Психотерапевтичній енциклопедії», «психотерапевт-еклектик, залежно від характеру патології, потреб і можливостей пацієнта, використовує методи різних напрямів психотерапії, досягаючи позитивних змін у симптоматиці, внутрішньому світі й поведінці хворого» [43, с. 692 – 693]. Здавалося б, чого ще бажати? Проте як узгодити це приємне враження з поширеним розумінням еkleктики як «безпринципного поєднання, механічної суміші різнорідних, несумісних, взаємовиключних поглядів...» [27, с. 679]? Зустрічається, щоправда, й більш поблажливе ставлення до неї, коли в еkleктиці вбачають «закономірний момент у розвитку пізнання, для якого характерні елементи знання, які не мають єдиної теоретичної основи...» [47, с. 125].

Так чи інакше, ми стикнулися із ситуацією, яка провокує когнітивний дисонанс. Аби уникнути його, візьмемо за основу найпростіше формулювання, за яким еkleктичність – це невпорядкованість сукупності знань (взагалі, ідеальних змістів). Еkleктичності протистоїть їхня впорядкованість, або, інакше, *системність*. Окреслена вище стратегія психотерапевтичної діяльності є еkleктичною у тому сенсі, що системні зв'язки, які забезпечують успіх терапії, не відрефлексовані на теоретичному рівні. Це, звичайно, є вадю вказаної стратегії, але не знецінює її. Водночас вказана вада долається, меншою чи більшою мірою, у рамках так званої *інтегративної психотерапії* [43].

Проте я хотів би наголосити на іншому. Попри всю важливість теоретичної обґрунтованості, найбільше важить усе ж таки практичний успіх психотерапевта. І якщо він досягається, й не лише в окремих випадках, а з певною надійністю, – це означає, що вказані зв'язки реалізовані у практичному перебігу діяльності. Тут доречно послатися на Д.І. Дубровського, який підкреслює сумісність ірраціональних механізмів творчого процесу із тим, що «готовий продукт творчості, який має істотну соціальну цінність, – це нова, *унікальна цілісність* і, отже, сутнісно раціональна якість, котра протистоїть хаотичному, тому, що розкладається, аморфному, суб'єктивістському, абсурдному» (цит. за [40, с. 10]).

Отже, еkleктичність як таку не варто оцінювати однозначно. А принцип ставлення до неї (звісно, не лише у психотерапії) має бути такий: *від еkleктичності не опускаються до однобічності, а піднімаються до системності*.

1.1.2. Значущість раціогуманізму, вишуканість психологічної реальності і асертивність дослідника

1. Гадаю, не наразиться на спротив твердження, що для досягнення більшої істинності наукових побудов є потрібним раціоналістично зорієнтований (простіше кажучи, розумний) аналіз досліджуваних об'єктів і пізнавальної ситуації загалом. Це спонукає звернутися до поняття **раціоналізму**, навколо якого точиться чимало суперечок. Вони мають і лінгвістичне джерело – багатозначність латинського слова *ratio* (відповідниками якого, крім слова „розум”, є також „рахунок”, „облік”, „вигода” тощо). Проте, коли тлумачити *ratio* саме як „розум”, то, здавалося б, слід визнати, що його наявність є найсуттєвішою характеристикою людини (згадаймо ще одне латинське словосполучення – *Homo sapiens*, тобто „людина розумна”, – вживане для позначення сучасної людини як біологічного виду).

Та справа не така проста. Головною підставою вельми поширеного в наш час скептичного (або й різко негативного) ставлення до раціоналізму є пов'язування цього поняття із так званим *технократичним мисленням*, яке, на жаль, домінує у сучасній цивілізації та істотними рисами якого є „примат засобу над метою, часткової мети над смислом і загальнолюдськими інтересами і цінностями” (цитую С.У. Гончаренка [22, с. 96]). Р. Трач [46] небезпідставно вбачає у таких тенденціях суспільної свідомості „диктатуру

раціонально-технічного інтелекту” і недооцінку, ба навіть ігнорування голосу „серця” та „ідейно-інтуїтивного мислення”. Ці тенденції знаходять усе небезпечніші для людства вияви у війнах і готуванні до них (із припусканням застосування зброї масового знищення), у насаджуванні екологічно шкідливих технологій, у корисливому маніпулюванні свідомістю й поведінкою великих мас людей і т. п.

Проте наведені констатації, хоч які сумні, зовсім не спростовують раціоналізм і не виправдовують антиінтелектуалізм. Адже, по-перше, технократичне мислення, будучи одним із різновидів незбалансованого, *дисгармонійного інтелекту*, аж ніяк не вичерпує людського розуму і не може бути з ним ототожнене; по-друге, щоб послабити небезпеки, породжені незбалансованим інтелектом, доводиться знову-таки користуватись інтелектом. Лише спираючись на нього, можна отримати рішення, здатні „компенсувати недостатню ефективність раніше прийнятих рішень” [3, с. 50]. Водночас ясно: щоб не потрапити при цьому до хибного кола, слід орієнтуватися на збалансований, *гармонійний інтелект*. У такій орієнтації можна вбачати реалізацію принципу *раціогуманізму*, вельми значущого, зокрема, для психологічної науки і практики.

Не дублюючи проведеного у моїх попередніх статтях (пошлюсь на останню – [9]) аналізу цього принципу та інших щойно зачеплених питань, обмежусь стислою характеристикою гармонійного інтелекту (у його досить розвиненій формі). Він:

а) не зводиться до стандартизованих (і отже, таких, що легко піддаються формалізації, технологізації, автоматизації – одним словом, суто цивілізаційних, відчужених від цілісної культури [13]) варіантів, відомих під назвою *розсудку*, а постає творчим, готовим до опрацювання суперечностей *діалектичним розумом*²;

б) є налаштований на якнайповніше та якнайглибше охоплення світу із доланням часових, просторових і змістових обмежень, а також на *цілісну духовність*, тобто на прилучення до найвищих культурних (буттєвих, за Абрагамом Маслоу [35]) цінностей у їхній єдності;

в) по-третє, являє собою єдність дискурсивних та інтуїтивних складових.

Тож відповідь на запитання „Чи забагато раціоналізму в сучасному світі, чи замало?” залежить від того, як трактується поняття раціоналізму. Якщо воно пов’язується з орієнтацією на гармонійний і ефективний (не лише у найближчій перспективі) інтелект, то явно замало. Тут варто процитувати М.О. Косолапова, який відзначає „вкрай невисокий поки що рівень розвитку раціоналістичної свідомості, її недостатню здатність спрямовувати й контролювати навіть індивідуальну, тим паче соціальну поведінку людини. По суті, *Ното sapiens* лише розпочинається” [29, с. 18].

Навряд чи є потреба наводити приклади на підтвердження цієї тези.

Хотілося б приєднатися до В.С. Швирьова у наголошенні на загальнокультурному значенні притаманного раціоналістичній традиції ціннісного аспекту як одного зі складників системи найвищих людських цінностей. Йдеться про „традицію *вільної відповідальної самоусвідомлювальної думки*, що не піддається тискові зовнішніх сил, як-от інерція повсякденної свідомості, авторитет традиції, релігійні догми³, не кажучи вже про грубий ідеологічний і соціальний диктат” [50, с. 109]. Ця традиція зберігає силу попри зміну *форм раціональності*, зумовлену насамперед переходом (наприклад, у фізиці мікросвіту) до вивчення об’єктів, дуже відмінних від тих, які досліджувалися раніше. Утім, не менш

² Чітко окреслив сутність небезпечної духовної ситуації у сучасному світі В.С. Біблер: „філософський розум натрапляє зараз на потужний опір з боку всемогутнього розсудку та ірраціонального екстазу, який змагається з розсудком за владу над свідомістю й мирно поділяє цю владу” [13, с. 244].

³ Відмежовування наукового раціоналізму від релігійних (як і будь-яких інших) догм не виключає ні визнання важливої ролі релігії як носія і транслятора духовних цінностей, ані значущості внеску теології та релігійної філософії у розкриття складних співвідношень між смислами, які здатні бути рушіями людських почуттів, думок і дій.

відмінною від класичних об'єктів природознавства (нехай за іншими параметрами) є людина як носій свідомості, як суб'єкт діяльності й спілкування, одним словом – як особистість.

При переході до вивчення незвичайних (за класичними мірками) об'єктів зазнають радикальних змін і способи виокремлювання предметів дослідження, і дослідницькі процедури. Проте, на мою думку, немає необхідності у відмові від принципової гносеологічної настанови, висловленої свого часу Альбертом Айнштайном у жартівливому за формою, але дуже серйозному за змістом афоризмі: „Der Herr Gott ist raffiniert, aber boshaft ist er nicht” („Бог є вишуканий, але не злостивий”; Бог трактується тут пантеїстично, тобто ототожнюється із природою). Ідеться про те, що природа (включно, вважатимемо, із природою людини⁴) є, з одного боку, засадово доступною раціональному науковому пізнанню, але, з іншого боку, дуже складною, причому не лише у кількісному, а й у якісному сенсі („ist raffiniert”), вона відкидає неадекватні моделі досліджуваних об'єктів і дослідницьких дій. Конкретніше кажучи, немає, скажімо, жодних підстав очікувати, що незвичайні об'єкти (наприклад, елементарні частки) поводитимуть себе подібно до речей, з якими ми стикаємося у повсякденному житті й на досвіді взаємодії з якими базується наш здоровий глузд. Але ж у тому й полягає одна з головних властивостей науки, що вона (коли це є потрібним для пізнання реальності) здатна вийти за межі буденних уявлень і так званого здорового глузду. Втім, і останній усе більшою мірою зазнає змін під впливом уявлень (нехай міфологізованих), джерелом яких є наукові відкриття [2].

Із людьми (точніше, з особистостями) ситуація, звичайно, дещо інша, ніж з об'єктами ядерної фізики: адже саме з людьми кожний із нас стикається і взаємодіє чи не більше, ніж із чимось або кимось іще. Але як об'єкти наукового пізнання люди, мабуть, є не менш екзотичними, ніж елементарні частки: в обох випадках виявляється неадекватним спирання на звичні для класичної науки прийоми мислення і експериментування (ці прийоми більш-менш відповідають буденному досвідові взаємодії з навколишніми неживими речами і базованому на ньому „здоровому глуздові”). Відтак зазначені прийоми доводиться змінювати (як це й робиться, зокрема, у фізиці) – тож зазнають відповідних змін форми раціоналізму, але, гадаю, не його сутність.

Оскільки за взірць методологічних міркувань прийнято брати методологію фізики, зазначу, що поширені формулювання, згідно з якими наукова революція у фізиці кінця XIX – початку XX ст. „повністю переробила ідеали й норми наукового пізнання” [28, с. 40], віддзеркалюють радше світоглядні й соціально-психологічні феномени (уявлення й настрої фізиків-теоретиків і філософів науки); трактовані ж у суто методологічному плані, такі формулювання, як на мене, перебільшують масштаб змін, котрі виявились необхідними внаслідок відкриттів згаданого періоду. Якщо (із чим стикнулися фізики) мікрооб'єкт, входячи у різні взаємодії (зокрема, з приладом, яким керує дослідник), набуває суттєво різних, несумісних одна з одною властивостей, то, значить, реальним *предметом*, властивості якого можна несуперечливо описати, постає система „мікрооб'єкт + прилад, керований дослідником”. Виходить, природа виявилась *вишуканою* в такий спосіб, але *не злостивою* – про що свідчать наступні фізичні відкриття та успішність (у професійному сенсі) їхніх практичних застосувань. А те, що соціальні наслідки останніх виявляються іноді жахливими, пояснюється, крім іншого, браком раціональності соціальної поведінки (згадаймо: „*Homo sapiens* лише розпочинається”). Як кажуть, дай Боже, щоб він встиг посправжньому розпочатися.

Утім, повертаюся до методологічних розмірковувань. Для психологів цікавим має бути те, що з пізнавальними ситуаціями, дещо подібними до тих, з якими стикнулися фізики, можна зустрітись і у психологічній царині. У письмовому діалозі з Ролло Меєм Карл Роджерс, узагальнюючи свій багаторічний досвід, констатував: „У психологічному кліматі, який заохочує зростання і вибір, мені ніколи не зустрівся індивід, котрий обрав би

⁴ Сподіваюсь, читач вибачить мені гру зі значеннями слова „природа”, бо ця гра не заважає здійснюваному тут аналізу.

жорстокий і деструктивний шлях. Здається, що вибір завжди робиться у бік більшої соціалізації, кращих стосунків з іншими” [45, с. 70]. Ці слова дивують, але не вірити Роджерсу не можна. Мей у листі до Роджерса пропонує своє пояснення: „Я охоче вірю в неможливість для будь-кого провести в якості пацієнта терапевтичну годину з Вами й не зазнати впливу добра, що йде від Вас” [45, с. 78]. Але постає практичне питання: чи збережеться цей вплив, коли Роджерса не буде поруч? (Мей песимістично прогнозує: „...деякі пацієнти зруйнують себе, хоч би як багато і як добре Ви і я працювали з ними” [там само]). І питання методологічне: яка система є в даному разі реальним *предметом* пізнання – пацієнт як особистість або діада „пацієнт + психотерапевт (зокрема, Роджерс)”?

Як правило, підкреслюють, що зустріч із неklasичними об’єктами розмила ту чітку межу між дослідником і досліджуванним об’єктом, яка була характерна для класичного природознавства. Із цим можна погодитись, але мені здається, що методологи схильні недооцінювати здатність дослідника до *рефлексії*. Будучи *об’єктивно* компонентом системи, яка постає предметом дослідження, дослідник *суб’єктивно*, у своєму мисленні здатний ніби піднятися над досліджуваною ситуацією (попри те, що сам є до неї включений, і навіть у тому разі, якщо його дослідницька методологія передбачає активізацію його впливу на цю ситуацію), подивитися на неї наче іззовні, згори і адекватно відобразити її властивості у своїх висновках. Цим він проявить себе як вчений і, ширше, як *людина розумна*.

Узагальнюючи сутнісні риси методологічних труднощів, з якими стикаються і фізики, і психологи, ми впевнюємось у правоті Айнштайна: реальність раз у раз виявляється складнішою, більш *вишуканою*, ніж це було б зручно для дослідника, але він до цих труднощів (як, власне, до будь-яких труднощів у житті) має ставитись спокійно і (скористаюсь новітнім терміном) асертивно, не підозрюючи природу (чи Бога) у *злостивості*, уникаючи чогось подібного до невротичної тривоги, вірячи у свою здатність у той чи інший спосіб подолати труднощі й раціонально використовуючи для цього усі доступні ресурси.

2. Мабуть, варто вважати одним із загальних методологічних принципів науки положення, згідно з яким виокремлювані дослідником предмети і здійснювані з цими предметами дії мають *відповідати специфіці досліджуваних об’єктів*. До речі, цей принцип можна трактувати як узагальнювальне перенесення на сферу взаємодії дослідника з досліджуваними об’єктами визначальної настанови гуманістичного світогляду, яка вимагає від кожного суб’єкта поваги до суб’єктів, з якими він взаємодіє. Тож у певному сенсі об’єкти теж *заслужують на повагу*.

При всій, здавалося б, очевидній слушності наведеного методологічного принципу, його досить часто не додержують. Тому наполягання на ньому залишається актуальним.

Зокрема, коли йдеться про об’єкти, здатні розвиватися, – а таку здатність має переважна більшість об’єктів психологічного пізнання, – то на неї необхідно зважати у процесі пізнання (зокрема, вдаючись до використання не лише статичних, а й динамічних моделей). У своїй концепції генетичної психології С.Д. Максименко підкреслює, що „дійсне пізнання і розуміння об’єкта дослідження можливе лише за умови простеження виникнення і становлення даного об’єкта. Тож, з генетичного погляду, щоб зрозуміти, що таке особистість, слід пояснити і показати (*відтворити в моделях*) процес її становлення...” [33, с. 82] (виділено мною. – Г.Б.). До сказаного варто додати, що часто від динамічних моделей вимагається не лише відображення минулого, а й прогнозування майбутнього (бодай у формі фіксації його ймовірних варіантів).

Утім, з об’єктами, що розвиваються, мають справу дуже різні науки, включно з природничими – такими як космологія, геологія, ціла низка біологічних дисциплін. Найвиразнішою особливістю основних об’єктів психології людини (та й людинознавства загалом) є наявність у них *суб’єктних* якостей, передусім – *свідомості*. У необхідності врахування цієї особливості полягає, як відомо, головний виклик, що постає перед науками про людину.

Обговорюючи його, часто наводять слова М.М. Бахтіна: „Точні науки – це *монологічна* форма знання: інтелект споглядає річ і висловлюється про неї. Тут лише один суб’єкт – той, що пізнає (споглядає) і говорить (висловлюється). Йому протистоїть лише безголоса річ. Але суб’єкт, як такий, не може сприйматися й вивчатися як річ, бо як суб’єкт він не може, залишаючись суб’єктом, стати безголосим, отже, *пізнання його може бути тільки діалогічним*” [9, с. 364] (виділено мною. – Г.Б.).

Виклик, чітко окреслений Бахтіним, є справді серйозним. Водночас існують різні стратегії реагування на нього. Одну з них виокремлює В.С. Біблер, вказуючи, що „Бахтін намітив *перехід від розуму, який пізнає, до розуму, який здійснює взаєморозуміння*”⁵ [39, с. 198] (виділено мною. – Г.Б.), і високо оцінюючи значущість цього внеску Бахтіна. Але є й інша стратегія, що передбачає *вдосконалення розуму, який пізнає* (зокрема, врахування методологічних труднощів, про які йшлося у п. 1, і здійснення зусиль по їх подоланню).

Тут передусім доводиться констатувати поняттєво-термінологічні труднощі, які можуть стати на заваді подальшим розмірковуванням. Звернімо увагу на те, що у наведених висловлюваннях – при всій їхній принциповій суголосності – М.М. Бахтін і В.С. Біблер по-різному використовують термін „пізнання”: Бахтін – у широкому сенсі, маючи на увазі будь-яке збагачення людського знання щодо тих чи тих об’єктів, Біблер же (услід за ним, і я у попередньому абзаці) – у сенсі вужчому. Останній сенс у своїй вихідній (невдосконаленій) формі відповідає класичній науковій методології, у якій (на чому наголошував Біблер) знайшли найяскравіше втілення загальні настанови новочасової культури.

Зробивши це застереження, відзначу, що, на мою думку, віддання переваги тій чи тій з окреслених вище стратегій має істотно залежати від мети, яку ставить перед собою суб’єкт пізнання (зокрема, вчений-дослідник), ширше – від загальної спрямованості його діяльності. Якщо здійснювана цим суб’єктом пізнавальна (у широкому сенсі) діяльність є суттєво⁶ включеною у (завжди хоч якоюсь мірою унікальний) процес його діалогічної (знову-таки, у широкому сенсі) взаємодії з іншим суб’єктом або квазісуб’єктом (соціальною спільнотою, культурним напрямом тощо), то інтенція *взаєморозуміння* й відповідне налаштування розуму безумовно заслуговують на пріоритет. Саме така парадигма структурування пізнавальних ситуацій є потрібною в діяльності практиків соціономічних професій (педагогів, практичних психологів, менеджерів, політиків і т. п.), а також і дослідників-гуманітаріїв, які мають вивчити той чи той індивідуальний, *унікальний* людський феномен і, відповідно, застосовують для цього *ідіографічний* метод пізнання. Масштаб досліджуваного унікального феномена (чи йдеться, скажімо, про окрему особистість, чи про всю історію людства) не є істотним в обговорюваному аспекті. Коли ж дослідник спрямовує свої зусилля на осягнення *закономірностей* (а це є необхідним для встановлення причинно-наслідкових зв’язків), тобто працює в межах *номотетичного* методу, адекватною видається *пізнавальна* (у вужчому сенсі) парадигма. Проте (наголошу на цьому) остання констатація жодною мірою не виправдовує нехтування суб’єктними якостями досліджуваних об’єктів⁷ (таке нехтування, як відомо, є характерним, зокрема, для бігевіористичних підходів у психології). Просто стратегія врахування суб’єктних якостей має бути іншою, ніж у разі ідіографічних студій. Вище я позначив потрібну в даному разі стратегію як таку, що „передбачає вдосконалення розуму, який пізнає” (нагадаю, що останнє слово вжите у відносно вужькому сенсі).

⁵ В оригіналі: „переход от познающего к взаимопонимающему разуму”.

⁶ Це уточнення каже про те, що абстрагування від констатованої включеності (об’єктивно неминучої) є несумісним із метою діяльності.

⁷ Чи треба зайвий раз пояснювати (стикаючись із негативною емоційною реакцією багатьох), що властивості „бути об’єктом” і „бути суб’єктом” є цілком сумісними? Те, що я є суб’єктом, аж ніяк не виключає того, що я буду об’єктом пізнання і впливу з боку інших суб’єктів (а також і самого себе, коли я як суб’єкт перебуватиму в рефлексивній позиції). Гуманістичні принципи вимагають не абсолютно нелогічного (з наукового погляду) заперечення згаданої сумісності, а поваги (з боку того, для кого я постав об’єктом) до моїх суб’єктних властивостей.

Щоб розібратися у суті цієї останньої стратегії, запитаймо себе: чи не суперечить принципові врахування суб'єктних якостей досліджуваних осіб практика психологічного експериментування, наприклад у сфері вивчення пізнавальних процесів? На перший погляд, суперечить досить істотно: досліджуваний повинен виконати дане йому завдання, які б не були його бажання й погляди (котрі, за даної мети дослідження, здебільшого не цікавлять експериментатора). Проте реально, якщо тільки експеримент добре організовано, відбувається дещо інше. Досліджувані (часто це студенти психологічних факультетів), як правило, намагаються, по-перше, співпрацювати з експериментатором і, по-друге, продемонструвати найкращі результати, на які здатні. Саме тому, що вони виявляють ці суб'єктні якості (і тою мірою, якою вони їх виявляють), експериментатор здобуває право, вивчаючи психічні функції, ніби абстрагуватися від суб'єктності досліджуваних. У лабораторії, зазначає Р. Мей, „притаманний індивідові елемент рішення і відповідальності за власну екзистенцію тимчасово призупинені заради мети експерименту” [36, с. 134]. Але якщо досліджуваний свідомо йде на таке призупинення, то тим самим реалізує специфічним чином свою суб'єктність.

Виходячи зі сказаного, я наважуюсь на такий коментар до наведеної вище бахтінської максими. Звичайно, немає жодного сумніву в тому, що суб'єкт „не може, залишаючись суб'єктом, стати безголосим” (виділено мною. – Г.Б.). Але він – коли вважатиме це за потрібне – цілком може (відповідно до щойно процитованих слів Мей) *тимчасово замовкнути* або, скажімо, підлаштувати свій голос під чийсь. Понад це, він тим краще реалізує таку настанову, чим вищий є рівень його суб'єктності. (Моральна оцінка поведінки цього суб'єкта залежатиме від характеристик ситуації. В описаній ситуації психологічного експерименту „приглушення” піддослідним свого „голосу” заслуговує на схвалення як прояв співпраці з експериментатором.)

То як же ставитися до тези Бахтіна, за якою пізнання суб'єкта „може бути тільки діалогічним”? Якщо (до чого був схильний Бахтін) застосовувати поняття діалогу як широко трактовану категорію людинознавства і, відповідно, розуміти наведену тезу як фіксацію об'єктивної закономірності, що полягає у прояві певних рис діалогу в будь-якій взаємодії людей (включно із взаємодією дослідника й піддослідного у психологічному експерименті, навіть і побудованому за найжорсткішою бігевіористичною схемою), то цю тезу слід визнати істинною, але її методологічна цінність постає дещо обмеженою, хоч її, звичайно, варто брати до уваги, інтерпретуючи результати психологічного дослідження. Коли ж убачати у даній тезі методологічну настанову, що закликає дослідника якнайповніше спиратися на згадану закономірність, свідомо вибудовуючи або регулюючи діалог, – тоді, на мою думку, точнішим було б наступне формулювання: „пізнання суб'єкта **має** бути діалогічним” (адже якихось знань суб'єкт набуває і за далеких від оптимальності методів пізнання). За такого уточнення цінність даної настанови постає безсумнівною, але реалізується остання по-різному в різних виокремлених вище типах пізнавальної (у широкому сенсі) діяльності. Якщо суб'єкт, який здійснює її, налаштовує свій розум на *взаєморозуміння* із суб'єктом, який є її об'єктом, заради чи то досягнення обопільно бажаних результатів у тій чи тій практичній сфері, чи то кращого пізнання цього останнього суб'єкта в ідіографічному стилі (обидві цілі часто в органічний спосіб поєднуються), – то природним видається беззастережне домінування діалогічної парадигми, яка ніби пронизує весь процес взаємодії суб'єктів, із можливими поступками монологічній парадигмі на окремих відтинках взаємодії, що мають чітке функціональне призначення (як, наприклад, застосування практичним психологом стандартизованих психодіагностичних тестів як одного із засобів діяльності з надання допомоги клієнтові). У разі ж залучення досліджуваного суб'єкта до номотетичних студій діапазон технологічної прийнятності монологічної парадигми істотно розширюється, але в будь-якому разі, ставлячись до досліджуваного саме як до суб'єкта, ми маємо реалізовувати діалогічні принципи принаймні в організації експерименту, спонукаючи досліджуваного до свідомої співпраці з дослідником (яка іноді передбачає – див. вище – тимчасове

„приглушення” досліджуваним свого „голосу”) і водночас налаштовуючи дослідника на співпрацю з досліджуваним, щире врахування його інтересів і мотивів.

Утім, сказане не виключає доцільності там, де це відповідає завданням номотетичного дослідження, розширювати застосування діалогічної парадигми у самому його процесі. Ця тенденція знаходить яскравий вияв у розробленні й дедалі ширшому застосуванні нарративних методів. Оскільки, як пише Н.В. Чепелева, оповідальний текст (нарратив) „організує, структурує та артикулює життєвий досвід людини” [41, с. 91], – „нарративний поворот у гуманітарних та соціальних науках дозволив... розширити предмет дослідження особистості...” [49, с. 292]. Нарративні прийоми проникають і у традиційні (зокрема, й найближчі до природознавства) галузі психологічних студій. Так, цікаві результати у психофізиці, де панувала традиція „мовчазного піддослідного”, були одержані К.В. Бардіним завдяки тому, що він, як зазначає М.І. Воловикова, поставився до досліджуваного „як до суб’єкта, здатного розповісти про те, яким способом він виконує експериментальне завдання” [18, с. 137].

Як мені здається, наведені вище міркування підтверджують доцільність, зокрема у психологічній царині, раціогуманістичної світоглядної та методологічної орієнтації та висвітлюють деякі шляхи її реалізації. Водночас залишається чимало питань, які потребували б аналізу в цьому контексті. Зокрема, потребує аналізу проблема коректного залучення методологічних засобів різного походження до раціогуманістично зорієнтованих психологічних студій.

Література

1. *Аанстус К.* Головна течія у психології та гуманістична альтернатива // Гуманістична психологія: Антологія в 3 т. / За ред. Р. Трача, Г. Балла. – Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – К.: Пульсари, 2001. – С. 23 – 36.
2. *Аронов Р.А.* Сознание и квантовый мир // Вопр. философии. – 2005. – № 6. – С. 83 – 92.
3. *Ахиезер А.С., Гольц Г.А.* Неэффективность решений как фактор дезорганизации общества (на примере транспортной системы России) // Обществ. науки и современность. – 2003. – № 6. – С. 41 – 50.
4. *Балл Г.О.* Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. – Рівне: Ліста-М, 2003. – 128 с.
5. *Балл Г.О.* Актуальні проблеми психологічної епістемології // Мова і культура. – Вип. 6. – Т. II. Психологія мови і культури. Мова і засоби масової комунікації. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2003. – С. 5 – 12.
6. *Балл Г.А.* «Мотив»: уточнение понятия // Психол. журн. – 2004. – Т. 25. – № 4. – С. 56 – 65.
7. *Балл Г.О.* Категорія культури і психологічна наука // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип.. 26, в 4 т. – Т. 1. – С. 70 – 75.
8. *Балл Г.* Сучасний гуманізм та його діалогічні орієнтири // Психологія і суспільство. – 2006. – № 3. – С. 7 – 31.
9. *Балл Г.О.* Принцип раціогуманізму та його значення для психології // Наук. записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. акад. С.Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 25. – С. 81 – 97.
10. *Балл Г.А., Вольниць А.Г.* К анализу идейных основ гуманистически ориентированного образования // Гуманизация образования. – 2000. – № 1. – С. 22 – 51.
11. *Бардина Н.В.* Языковая гармонизация сознания. – Одесса: Астропринт, 1997. – 271 с.

12. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
13. *Библер В.С.* На гранях логики культуры: Книга избранных очерков. – М.: Русское феноменологич. общ-во, 1997. – 440 с.
14. *Б'юдженал Дж.* Третя сила у психології // Гуманістична психологія: Антологія в 3 т. / За ред. Р. Трача, Г. Балла. – Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – К.: Пульсари, 2001. – С. 80 – 90.
15. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
16. Влияние современной американской психологии на практическую психологию в России / Под ред. М. Котэ и А.Г. Лидерса: Спец. приложение к «Журналу практического психолога». – М., 1998. – 220 с.
17. *Войтко В.І., Балл Г.О.* Узагальнена інтерпретація поняття моделі // Філософ. думка. – 1976. – № 1. – С. 58 – 64.
18. *Воловикова М.И.* Мастер психологии (штрихи к портрету К.В. Бардина) // Психол. журн. – 2000. – Т. 21. – № 2. – С. 136 – 137.
19. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 368 с.
20. *Гаспаров М.Л.* Ю.М. Лотман: наука и идеология // Обществ. науки и современность. – 2006. – № 5. – С. 114 – 119.
21. *Гильбух Ю.З.* Из досвіду реалізації гуманістичної парадигми у психотерапії // Міжнародний семінар з гуманістичної психології та педагогіки (Рівне, 15 – 17 червня 1998 р.): Тези доповідей і повідомлень. – Рівне: Ліста, 1998. – С. 32 – 33.
22. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 81 – 107.
23. Гуманістична психологія: Антологія в 3 т. / За ред. Р. Трача, Г. Балла. – Т. 2. Психологія і духовність. – К.: Пульсари, 2005. – 280 с.
24. *Ерёмченко А.* История как событийность: В 2 т. – Луганск: РИО ЛАВД, 2005. – Т. I. – 544 с.; Т. II. – 496 с.
25. Интервью с И.В. Равич-Щербо // Психология в вузе. – 2003. – № 1 – 2. – С. 40 – 59.
26. *Климов Е.А.* А.Н. Леонтьев – человек могучего действия // Психология в вузе. – 2003. – № 1 – 2. – С. 112 – 115.
27. *Кондаков Н.И.* Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975. – 720 с.
28. *Корнилова Т.В., Смирнов С.Д.* Методологические основы психологии. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с.
29. *Косолапов Н.А.* Что это было? (Размышления о перестройке в свете ее когнитивных итогов) // Обществ. науки и современность. – 2005. – № 1. – С. 5 – 19.
30. *Лазурский А.Ф.* Классификация личностей. – Л.: Госиздат, 1924. – 290 с.
31. *Леонтьев А.Н.* Психология искусства и художественная литература // Литературная учеба. – 1981. – № 2. – С. 177 – 185.
32. *Леонтьев А.Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. II. – 320 с.
33. *Максименко С.Д.* Методологічний статус категорії „нужда” в психології особистості // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції „Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність”. – К.: Либідь, 2006. – С. 80 – 89.
34. *Маркова А.К.* Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопр. психологии. – 1980. – № 5. – С. 47 – 59.
35. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
36. *Мей Р.* Становлення екзистенційної психології // Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – Т. 1. – К.: Пульсари, 2001. – С. 124 – 162.
37. *Мироненко И.А.* Об интеграции психологического знания // Вопр. психологии. – 2004. – № 3. – С. 153 – 155.

38. *Моляко В.А.* Психология решения школьниками творческих задач. К.: Радянська школа, 1983. – 96 с.
39. Наследие Бахтина и история науки и культуры (интервью с В.С. Библером и А.В. Ахутиным) // АРХЭ: Труды культурологического семинара / Ред. И.Е. Берлянд. – М.: РГГУ, 2005. – Вып. 4. – С.179 – 228.
40. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре: Материалы «круглого стола» // *Вопр. философии* – 2003. – № 12. – С. 3 – 52.
41. Проблемы психологічної герменевтики / За ред. Н.В. Чепелевої. – К.: Міленіум, 2004. – 276 с.
42. Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 336 с.
43. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 1998. – 752 с.
44. *Рекало В.І.* Принцип багатомірності знання про особистість в світлі психотерапевтичних завдань // *Практична психологія та соціальна робота*. – 2004. – № 7. – С. 77 – 80.
45. *Роджерс К., Мей Р.* Діалог з проблеми зла і злої поведінки // *Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т.* / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – Т. 2. – К.: Пульсари, 2005. – С. 69 – 87.
46. *Трач Р.* Нігілізм як виклик (Сучасна духовна криза і психологія) // *Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т.* / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – Т. 2. – К.: Пульсари, 2005. – С. 9 – 35.
47. *Філософський словник* / За ред. В.І. Шинкарука. – К.: Головна редакція УРЕ, 1973. – 600 с.
48. *фон Хайек Ф.А.* Претензии знания // *Вопр. философии*. – 2003. – № 1. – С. 168 – 176.
49. *Чепелева Н.В.* Особистий досвід суб'єкта у контексті психологічної герменевтики // *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії* / За заг. ред. В.О. Татенка. – К.: Либідь, 2006. – С. 280 – 302.
50. *Швырёв В.С.* Рациональность в современной культуре // *Обществ. науки и современность*. – 1997. – № 1. – С. 105 – 116.
51. *Шугуров М.В.* “Праздная” толерантность: постмодернистский сценарий // *Обществ. науки и современность*. – 2003. – № 5. – С. 140 – 149.
52. *Юревич А.В.* Психология и методология // *Психол. журнал*. – 2000. – Т. 21. – № 5. – С. 35 – 47.

1.2. Гуманістичний потенціал діяльнісної парадигми

О.О. Нікуленко

Діяльнісний підхід залишається одним з найбільш впливових у пострадянській психології. Водночас він все частіше піддається критиці, зокрема за недостатню адекватність при описі специфічно людських проявів, наприклад, вчинку, діяння [2].

Нашим завданням тут є розгляд діяльнісного підходу, діяльнісної парадигми з погляду її гуманістичності й можливостей розвитку в цьому напрямі і, відповідно, з погляду її співвідношення з гуманістичною психологією, з гуманістичною парадигмою.

Гуманістична психологія, найбільш видатними представниками якої були Абрагам Маслоу і Карл Роджерс, з'явилася як реакція на не цілком адекватний, на думку цих психологів, підхід бігевіоризму і фройдизму до вивчення людини. Як справедливо відзначають автори передмови до перекладу останньої книги Маслоу, психологи-гуманісти, не відмовляючись від використання результатів, отриманих в рамках фройдизму й бігевіоризму, проголосили пріоритетну спрямованість на вивчення людського в людині – її

вищих, сутнісних, специфічно людських проявів. «Вони відкинули, - продовжують автори, - властиве цим напрямом перебільшення ролі нижчих потягів або зовнішніх впливів у поведінці і психічному розвитку людини. На противагу цьому гуманістична психологія підкреслює значення власної творчої активності суб'єкта і досліджує умови, що сприяють її розгортанню» [9, с. 7].

Істотна відмінність між традицією, що базується на теорії Арістотеля, писав Маслоу, і сучасними концепціями Курта Гольдштайна, Еріха Фромма, Карен Горні, Карла Роджерса та інших полягає в тому, що «ми тепер можемо бачити не тільки, що є людина, але і чим вона може стати. Ми можемо тепер судити про природу людину в термінах її можливостей, її потенціалу, її найвищого можливого розвитку, замість того щоб покладатися тільки на зовнішнє спостереження» [13, с. 342].

Маслоу вважав, ґрунтуючись на клінічних та інших даних, що «практично в кожній людині і, безумовно, майже в кожному новонародженому немовляті слушно припустити наявність активного прагнення до здоров'я, імпульсу до зростання, до актуалізації людських потенцій» [9, с. 33]. Це прагнення Маслоу називав потребою в самоактуалізації.

Життя можна розглядати, пише Маслоу, як процес послідовних виборів, причому в кожному випадку це вибір між рухом вперед, до особистісного зростання, і рухом у бік захисту, безпеки, боязні. Самоактуалізація передбачає, що «кожного разу повинен бути зроблений вибір, що веде до зростання» [9, с. 52].

Але людина не може зробити такий вибір, не володіючи здатністю адекватно сприймати свої потреби і бажання, свої можливості. Тому в концепції самоактуалізації великої ваги надається проблемі «внутрішнього голосу», «внутрішніх сигналів». Люди, що самоактуалізуються, пише Маслоу, володіють кращим, ніж у більшості людей, слухом до свого «внутрішнього голосу», «внутрішніх сигналів» (тоді як «велику частину часу більшість з нас слухає не свій голос, а вбудований всередину нас голос мами, або тата, або старших, або істеблішменту, авторитету, традиції» [там само]).

Одна з найважливіших характеристик людей, що самоактуалізуються, «без єдиного винятку», як підкреслює Маслоу, полягає в тому, що всі вони залучені до якоїсь справи, «зовнішньої щодо них». «Вони віддані чомусь дуже цінному для них – своєму покликанню в старовинному, релігійному значенні цього слова. Вони трудяться над тим, до чого покликала їх доля і що вони люблять, так що відмінність між роботою і задоволенням для них зникає» [9, с. 50].

В основі відданості людей, що самоактуалізуються, своїй справі, покликанню лежать, за Маслоу, «буттєві цінності»: «Всі вони, так або інакше, присвячують своє життя пошуку того, що я назвав буттєвими цінностями. Це вищі, граничні цінності, які не можуть бути зведені до будь-яких інших» [там само]. До них належать істина, краса, добро, досконалість, простота, цілісність та ін. Маслоу вважає, що ці цінності функціонують подібно до потреб і називає їх метапотребами [там само].

Самоактуалізація, за Маслоу, передбачає, що людина віддається своїм переживанням «повністю, живо, самозабутньо, цілком зосереджуючись на них. У момент такого переживання людина цілком і повністю розкриває свою людську суть. Ключове слово тут “самозабутньо”» [9, с. 51-52].

Розглядаючи проблему креативності, Маслоу дійшов висновку, що зв'язок цієї проблеми з психологічним здоров'ям є очевидним і глибоким. Його аспірант Р. Крейг звів разом і підсумував дані за всіма характеристиками особистості, для яких була виявлена кореляція з креативністю. Потім він порівняв ці характеристики з характеристиками людей, що самоактуалізувалися. Збіг виявився майже повним [9, с. 75]. Маслоу вважає це природним. «Все, що допомагає особистості рухатися у напрямі більшого психологічного здоров'я або повнішої людяності, - пише він, - веде до змін особистості в цілому. Ця більш людяна, більш здорова особистість виявлятиме десятки, сотні і мільйони відмінностей в поведінці, переживанні, сприйнятті, спілкуванні, навчанні, праці тощо, причому все це буде більш “творчим”» [9, с. 76].

Кажучи про креативність, Маслов також виділяє «самозабуття», або здатність повністю зануритися в сьогодні, охопленість «сьогоднем, поточною ситуацією, тим, що відбувається тут і тепер, є об'єктом дії» [9, с. 64]. Він вважає цю здатність «загубитися в сьогодні» неодмінною умовою будь-якої креативності.

Маслов вважає, що це явище є послабленим, більш буденним варіантом містичного досвіду, описи якого часто зустрічаються в світовій культурі. «Цей досвід завжди описується як втрата себе або свого Я, а іноді – як самотрансценденція. Відбувається злиття із спостережуваною реальністю (або, виражаючись більш нейтрально, з предметом), злиття двох в одне, своєрідна інтеграція Я і не-Я. Обов'язково повідомляється про бачення раніше прихованої істини, про прозріння в строгому значенні слова, про скидання заповни. Нарешті, майже завжди весь досвід переживається як блаженство, екстаз, захоплення» [там само].

«Пікові переживання», вважає Маслов, бувають майже у кожної людини, але не кожна знає про це. Ці «моменти екстазу» «не можна купити, не можна гарантувати, не можна навіть шукати. Можна створити умови, за яких пікові переживання будуть вірогідніші або, навпаки, менш вірогідні» [9, с. 54].

Відповідно до своєї пріоритетної спрямованості «на вивчення людського в людині» гуманістична психологія приділяє особливу увагу саморегуляції, самоврядуванню, «автономному вибору організму». «Організм більшою мірою, ніж припускали сторіччя тому, – пише Маслов, – має тенденцією до вибору здоров'я, зростання, біологічного успіху. Урахування цього приводить загалом до антиавторитарної, спрямованої проти зовнішнього контролю позиції» [9, с. 22].

Маслов називає таку позицію даосистською. «Даосистський означає скоріше той, що питає, ніж той, що говорить; той, що не втручається, той, що не управляє. Даосистський підхід наголошує на спостереженні, що не втручається, а не на маніпулюванні, що управляє, є споглядальним і пасивним, а не активним і насильницьким» [9, с. 23]. Стосовно людини, уточнює Маслов, ця позиція вимагає «більше довіряти внутрішнім імпульсам дитини до психологічного зростання і самоактуалізації, що означає більший акцент на спонтанність і автономію, ніж на прогнози і зовнішнє управління» [там само].

Д. Шульц дає характеристику здорової (тої, що самоактуалізується) особистості, як вона розуміється в гуманістичній психології⁸, на основі узагальнення праць багатьох дослідників (окрім Маслова, враховані також погляди К. Роджерса, Г. Олпорта, В. Франкла, К.Г. Юнга, Е. Фромма і засновника гештальттерапії Ф. Перлса).

Шульц відзначає, що за наявності багатьох розбіжностей між названими вченими всі вони згодні в тому, що психологічно здорова особистість свідомо контролює своє життя. Вона здатна до свідомого (хоч і не завжди раціонального) управління своєю поведінкою і розпорядження своєю долею.

Психологічно здорова особа знає свої сильні і слабкі сторони, свої позитивні якості і вади і загалом приймає їх, не прикидаючись тим, чим не є. Виконуючи ті або інші соціальні ролі, вона не змішує їх зі своїм дійсним «Я».

Здорова особистість не живе у минулому, не продовжує бути жертвою реальних або уявних конфліктів, що мали місце в ранньому дитинстві. Орієнтуючись на майбутні цілі й місії, вона чітко усвідомлює сьогодні і діє в ньому. Разом з тим вона віддає перевагу над спокоєм і стабільністю зверненню до нових цілей і нового досвіду.

Шульц звертає увагу на відсутність «універсального припису» для психологічного здоров'я.

На відміну від властивої невротикам особистісної стагнації, підкреслює Шульц, здорова особистість ніколи не перестає рости. Найбільші шанси досягти психологічного здоров'я має той, «хто достатньо вільний (чиє «Я» достатньо надійне), щоб експериментувати з різними приписами і бачити, які з них підтверджують свою валідність в

⁸ Наводимо за Г.О. Баллом [3, с. 330].

лабораторії повсякденного життя. Інші можуть запропонувати курс прямування, але тільки ти сам зможеш сказати, наскільки він хороший у дії» (цит. за [3, с. 331]).

Подібно до того, як вправний психотерапевт допомагає пацієнтові почути свої витиснені внутрішні голоси, слабкі команди своєї власної природи, – людина, вважає Маслов, «дізнається, що слід робити зі світом, прислухаючись таким же чином до його природи і голосів, будучи чутливою до його вимог і пропозицій» [9, с.122-123].

Спираючись на дослідження М. Вертгаймера, К. Гольдштайна, Ф. Гайдера, К. Левіна і С. Аша, Маслов приходить до висновку про вимогливий характер фактів. «Факти мають авторитет, - пише він, - і можуть чогось вимагати від нас; вони можуть сказати «ні» або «так». Вони принадають нас, пропонують нам щось, натякають на те, що нам слід робити в даний момент, ведуть нас в одному напрямі, а не в іншому» [9, с.117].

Якщо факти повністю відомі, продовжує він, вони керуватимуть нами і скажуть нам, що робити. «Але тут мається на увазі ще й те, що факти говорять дуже тихо і їх важко сприйняти. Щоб бути здатним почути голоси фактів, треба поводитися дуже тихо, слухати по-даосськи, з великою увагою. Тобто, якщо ми хочемо дозволити фактам повідомити нам свій «повиннісний характер», ми мусимо навчитися слухати їх дуже специфічним (можна сказати: даосистським) чином – мовчки, тихо, спокійно, повністю віддаючись слуханню, не втручаючись, будучи сприйнятливим, терплячим, поважаючи існуючу реальність і ставлячись до неї з повагою» [9, с.123].

Універсальність використання Масловим даосистського підходу, який, на нашу думку, мало чим відрізняється від діалогічного, примушує пригадати слова М. Бахтіна: «Адже діалогічні відносини... це майже універсальне явище, яке пронизує всю людську мову і всі відносини й прояви людського життя, взагалі все, що має сенс і значення... Достоевський зумів прослухати діалогічні відносини всюди, у всіх проявах усвідомленого і осмисленого людського життя; де починається свідомість, там для нього починається і діалог. Тільки чисто *механічні* відносини не діалогічні» [4, с. 49].

Таким чином, можна констатувати, що гуманістична парадигма невіддільна від діалогічного підходу.

Розробляючи основи діяльнісного підходу до вивчення психіки, Сергій Леонідович Рубінштейн і Олексій Миколайович Леонтєв, як і засновники гуманістичної психології, виходили з незадоволеності підходами, що існували на той час у психології та філософії. Вони, як і Лев Семенович Виготський [5, с. 291] вважали, що світова психологія перебуває в стані глибокої кризи.

Криза психології в найбільшій своїй гостроті, вважав Рубінштейн, виявилася, коли сформувався поведінкова психологія – рефлексологія в Росії і бігевіоризм в Америці, – «тому що поведінкова психологія, висунувши поведінку як предмет психології, з особливою гостротою виявила кризу центрального поняття всієї сучасної психології – інтроспективного поняття свідомості» [11, с. 87].

Теоретично вирішальним для розуміння кризи психології, писав Рубінштейн, «є те, що кінець кінцем, поведінкова психологія та інтроспективна психологія виходять з одного й того ж розуміння психіки, свідомості» [11, с. 89]. Криза психології, вважав Рубінштейн, по суті була кризою декарто-локківської інтроспективної концепції свідомості. «Звівши психіку до свідомості, а свідомість до самосвідомості, до віддзеркалення (рефлексії) психіки в собі самій, ця декарто-локківська концепція свідомості, що стала традиційною для всієї психології, відокремила свідомість людини від зовнішнього світу і від її власної зовнішньої предметної, практичної діяльності. В результаті діяльність людини виявилася відокремленою від свідомості, протиставленою їй і тому зведеною до рефлексів і реакцій. Зведена до реакцій діяльність людини стає поведінкою, тобто якимсь способом реагування; вона взагалі перестає бути діяльністю, оскільки діяльність немислима поза її відношенням до предмета, до продукту цієї діяльності» [11, с. 89]. У статті «Проблеми психології у працях Карла Маркса» Рубінштейн намічає шлях подолання кризи: «тільки радикальна перебудова самого розуміння і свідомості і діяльності людини, нерозривно пов'язана з новим розумінням їх

взаємин, може привести до правильного розкриття предмета психології» [11, с. 24]. Початковим пунктом цієї перебудови є, за Рубінштейном, марксівська концепція людської діяльності.

Спираючись на Марксово розуміння діяльності як «опредмечення суб'єкта, яке разом з тим є розпредмечення об'єкта», Рубінштейн приходять до принципу єдності свідомості й діяльності. «...Об'єктивуючись у продуктах своєї діяльності, формуючи їх, людина формує – «частково породжує, частково розвиває» - свої власні відчуття, свою свідомість. Не шляхом занурення в невимовні глибини безпосередності, не в бездіяльності, а в праці, в самій діяльності людини, що перетворює світ, формується її свідомість» [11, с.26].

Психіка, стверджує Рубінштейн, «може бути пізнана опосередковано через діяльність людини і продукти цієї діяльності, тому що вона в бутті своєму об'єктивно опосередкована ними... Психіка, свідомість можуть стати предметом психології – змістовної і реальної. Об'єктивність у психології досягається не виключенням психіки, а принциповим перетворенням концепції людської свідомості та концепції людської діяльності» [11, с.28].

Розвиваючи марксівську концепцію свідомості, Рубінштейн приходять до висновку, що «суть свідомості полягає в тому, що моє відношення до мого середовища в свідомості людини само дане як відношення, тобто реальне відношення до середовища само стає опосередкованим – через ідеальне її віддзеркалення, яке практично здійснюється в мові» [там само].

Виникнення ідеального плану, що опосередковує, продовжує Рубінштейн, вивільняє дію з виняткової залежності від безпосередньо наявної ситуації. «Людина перестає бути рабом безпосередньо наявної ситуації; її дії, стаючи опосередкованими, можуть визначатися не тільки стимуляцією, що витікає з безпосередньо наявної ситуації, але й цілями і завданнями, що лежать за її межами: вони стають вибірковими, цільовими і вольовими; саме ці риси характеризують діяльність людини у її специфічних відмінностях від поведінки тварин» [11, с. 29].

Як справедливо відзначають послідовники Рубінштейна, дана стаття є унікальним у психологічній науці твором. У ній в концентрованому вигляді подана програма розвитку цієї науки в сукупності її основних напрямів, систем зв'язку принципів, що конституують її предмет, намічена сукупність основних проблем, що вимагають подальшого дослідження [1, с. 48]. «Принцип єдності свідомості й діяльності, – продовжують автори, – був новою парадигмою в психології, оскільки відкривав для наукового дослідження (у перспективі) той самий зв'язок, який на той момент у світовій психології представляв лінію її розриву і епіцентр кризи» [там само]. Додамо до цього, що в наміченому Рубінштейном підході до побудови нової психології, до вивчення психіки ясно вбачається гуманістична спрямованість, «спрямованість на вивчення людського в людині».

Надалі Рубінштейн систематично і глибоко розробляв намічений їм в даній статті діяльнісний підхід до вивчення психіки. «Психологія, що усвідомила свій предмет і зрозуміла свої завдання, – писав він, – ніяк не може замкнутися на вивченні психічних функцій і процесів; вона не може не включити до поля свого вивчення поведінку, діяльність. Психіка, свідомість формуються в діяльності, в поведінці і лише через поведінку, через діяльність вони об'єктивно пізнаються. Таким чином, діяльність, поведінка неминуче включаються в коло психологічного вивчення. Це, проте, не означає, що поведінка, діяльність людини в цілому є предметом психології. Діяльність людини – складне явище. Різні сторони її вивчаються різними науками: її суспільна суть є предметом суспільних наук, фізіологічні механізми – предметом фізіології; психологія вивчає психічну сторону діяльності» [10, с. 435]. Таким чином, за Рубінштейном, завдання «полягає в тому, щоб, не перетворюючи дію і діяльність на психологічне утворення, розробити справжню психологію дії» [там само].

При цьому психологічний аналіз діяльності не повинен цілком зводитися до вивчення функцій і процесів та вичерпуватися ними. Діяльність, підкреслює Рубінштейн, виражає конкретне відношення людини до дійсності, в якій реально виражаються властивості особи,

що мають більш комплексний характер, ніж функції й аналітично виділені процеси [там само]. У кожному виді діяльності знаходить вираз «специфічна спрямованість особистості, її відношення до того, що оточує, яке підпорядковує собі всі часткові психологічні прояви і функції» [10, с. 436].

«У діяльності і через діяльність, - стверджує Рубінштейн, - індивід реалізує і затверджує себе як суб'єкт, як особистість: як суб'єкт – у своєму відношенні до об'єктів, ним породжених, як особистість – у своєму відношенні до інших людей, на яких він в своїй діяльності впливає і з якими він через неї входить у контакт. У діяльності, здійснюючи яку людина звершує свій життєвий шлях, всі психічні властивості особистості не тільки виявляються, але й формуються. Тому психологічна проблематика багатьма способами пов'язана з вивченням діяльності» [там само].

Кажучи про специфічну психологічну проблематику самої діяльності як такої та про дії як «одиниці» діяльності, Рубінштейн особливу увагу приділяє питанням про цілі й мотиви людської діяльності, про її внутрішній смисловий зміст та її будову. За Рубінштейном, предмети, що існують в навколишньому світі або підлягають реалізації в ньому, стають цілями людської діяльності через співвідношення з її мотивами; з іншого боку, переживання людини стають мотивами людської діяльності через співвідношення з цілями, які вона собі ставить. Співвідношення одних та інших визначає відповідні й кінцеві пункти людських дій, а умови, в яких вони здійснюються, у співвідношенні з цілями, визначають способи їх здійснення – окремі операції, які входять до їх складу. Необхідність знаходження способів їх здійснення, що відповідають умовам, перетворює дію на розв'язання завдання. Предметний результат дії визначає її об'єктивне значення. У контексті різних конкретних суспільних ситуацій одна й та сама дія може набувати об'єктивно різного суспільного сенсу. У контексті цілей і мотивів суб'єкта, що діє, вона набуває для нього того або іншого особистісного сенсу, або смислу, що визначає внутрішній смисловий зміст дії, який не завжди збігається з його об'єктивним значенням, хоч і не може бути відірваний від нього [10, с. 437].

При цьому, як відзначає Рубінштейн, в діях людей та їхній діяльності розкривається «подвійний план». З одного боку, кожна дія та діяльність людини в цілому – це перш за все дія, зміна дійсності. Тут виникає відношення індивіда як суб'єкта до об'єкта, що породжене цією діяльністю.

З іншого боку, будь-яка річ або об'єкт, породжені людиною, включаються в суспільні відносини. «Через речі людина співвідноситься з людиною і включається в міжлюдські відносини. Тому дії людини та її діяльність в цілому – це не тільки дія, зміна світу і породження тих або інших об'єктів, але й суспільний акт або відношення в специфічному значенні цього слова⁹. Тому діяльність – це не зовнішня робота, а позиція – стосовно людей, стосовно суспільства, яку людина затверджує всією своєю сутністю, що виявляється і формується в діяльності» [10, с. 437].

Особливо важливим у мотивації діяльності, вважає Рубінштейн, є саме її суспільний зміст, точніше – «ставлення людини до ідеології, до норм права і моралі, що відбивається в її мотивах» [там само]. Тому, підкреслює Рубінштейн, «центр тяжіння в мотивації людських дій тою чи іншою мірою переноситься з речової, предметної сфери в план особистісно-суспільних відносин, що здійснюються за допомогою перших і невідірвані від них» [там само].

Ця сторона, продовжує він, якоюсь мірою присутня у будь-якій діяльності, в кожній дії. В деяких випадках вона набуває в діях людини основного, провідного значення. Тоді діяльність людини, стверджує Рубінштейн, набуває нового специфічного аспекту. «Вона стає поведінкою в тому особливому значенні, яке це слово має, коли по-російськи говорять про поведінку людини. Воно корінним чином відмінне від «поведінки» як терміна бігевіористської психології, що зберігається в цьому значенні в зоопсихології. Поведінка людини містить в собі як визначальний момент ставлення до моральних норм.

⁹ Українською мовою це значення передається словом «ставлення».

Найістотнішим в ній є суспільний, ідеологічний, моральний зміст. «Одиницею» поведінки є вчинок, як «одиноцею» діяльності взагалі – дія» [10, с. 438].

Рубінштейн визначає вчинок як лише таку дію людини, в якій провідне значення має свідоме ставлення людини до інших людей, до норм суспільної моралі. Оскільки, продовжує він, визначальним у вчинку є його ідеологічний зміст, «вчинок такою мірою не зводиться лише до зовнішнього діяння, що в деяких випадках утримання від участі в якій-небудь дії само може бути вчинком із значним резонансом, якщо воно виявляє позицію, ставлення людини до того, що її оточує» [там само].

За Рубінштейном, у вчинках, в діях людей їхнє ставлення не тільки виражається, але й формується. Внутрішнє ставлення індивіда до свого вчинку, який має об'єктивне моральне значення, може бути різним. «Смисл, або значення, яке вчинок має для дійової особи, і об'єктивне суспільне значення сходяться або розходяться залежно від того, чи стає суспільно значуще значущим для особистості або протиставляється особистісно значущому для неї» [10, с. 439].

Розглядаючи проблему особистості, Рубінштейн виходить з марксівського визначення суті особистості як сукупності суспільних відносин. «Суспільні відносини, - уточнює він, - це відносини, в які вступають не окремі органи чуття або психологічні процеси, а людина, особистість. Визначальний вплив суспільних відносин праці на формування психіки здійснюється лише опосередковано через особистість» [там само].

Особистість формується, писав пізніше Рубінштейн, у взаємодії, в яку людина входить із навколишнім світом. У взаємодії зі світом, у здійснюваній нею діяльності людина не тільки проявляється, але й формується. «Саме тому такого фундаментального значення для психології набуває діяльність людини. Людська особистість, тобто та об'єктивна реальність, яка позначається поняттям *особистість*, – це, врешті-решт, реальний індивід, жива, діюча людина» [11, с. 245].

Рубінштейн приходять до висновку про тісний зв'язок проблеми особистості з проблемою детермінації психічних явищ. Якщо прихильники механістичного детермінізму намагалися безпосередньо вивести психічні явища із зовнішніх впливів, то представники персоналістичної психології намагалися пояснювати психічні явища, виходячи лише з внутрішніх властивостей або тенденцій особистості. Рубінштейн не влаштував жоден з цих підходів.

Він вважав, що зовнішні впливи і внутрішні умови мають бути певним чином співвіднесені. «Ми виходимо, – писав він, – з того, що зовнішні причини (зовнішні впливи) завжди діють лише опосередковано через внутрішні умови» [11, с. 241]. При цьому особистість розуміється ним як цілісна сукупність внутрішніх умов. «При поясненні будь-яких психічних явищ, - підкреслює Рубінштейн, - особистість виступає як воєдино зв'язана сукупність внутрішніх умов, через які заломлюються всі зовнішні впливи (у ці внутрішні умови включаються і психічні явища – психічні властивості і стани особистості)» [11, с. 242].

Оскільки внутрішні умови, через які в кожен даний момент заломлюються зовнішні впливи на особистість, у свою чергу формувалися залежно від попередніх зовнішніх взаємодій, продовжує Рубінштейн, положення про заломлення зовнішніх впливів через внутрішні умови означає разом з тим, що психологічний ефект кожної зовнішньої (у тому числі й педагогічної) дії на особистість обумовлений історією її розвитку [там само]. Рубінштейн приходять до висновку, що всі психічні процеси протікають в особистості і кожен з них в своєму реальному перебігу залежить від неї.

За Рубінштейном, вивчення психічного складу особистості включає три основні питання. Перше – це питання про спрямованість, настановлення й тенденції, потреби, інтереси та ідеали. Ми ставимо це питання, коли хочемо дізнатися: чого хоче людина, що для неї привабливе, чого вона прагне? Друге питання – а що вона може? Це питання про здібності, дарування людини. «Проте здібності – це спершу тільки можливості; для того, щоб знати, як реалізує і використовує їх людина, нам потрібно знати, що вона є, що з її тенденцій і настановлень увійшло у неї до плоті й крові і закріпилося як стрижньові особливості

особистості. Це питання про характер людини» [10, с.514]. Характер, відзначає Рубінштейн, у своєму змістовному аспекті найтіснішим чином пов'язаний з питанням про те, що для людини є значущим в цьому світі і, відповідно, в чому для неї сенс життя й діяльності.

Ці різні сторони психічного складу особистості взаємозв'язані та взаємообумовлені. «Спрямованість особистості, її настановлення, раз у раз породжуючи в однорідних ситуаціях певні вчинки, переходять потім в характер і закріплюються в ньому у вигляді властивостей особистості. Наявність інтересу до певної галузі діяльності стимулює розвиток здібностей у відповідному напрямі, а наявність певних здібностей, обумовлюючи плідну роботу, стимулює інтерес до неї» [там само].

Проблема психологічного вивчення особистості, відзначає Рубінштейн, не закінчується на вивченні психічних властивостей особистості – її здібностей, темпераменту й характеру; вона завершується розкриттям самосвідомості особистості [там само].

Розвиток самосвідомості особистості, за Рубінштейном, пов'язаний, з одного боку, з розвитком її свідомості, а з іншої – з розвитком суб'єктності людини. Він виділяє в розвитку особистості та її самосвідомості послідовні сходинки: «У ряді зовнішніх подій життя особистості сюди включається все, що робить людину самостійним суб'єктом суспільного й особистого життя: від здатності до самообслуговування до початку трудової діяльності, що робить її матеріально незалежною. Кожна з цих зовнішніх подій має і свою внутрішню сторону; об'єктивне, зовнішнє; зміна взаємин людини з тими, хто її оточує, відбиваючись у її свідомості, змінює і внутрішній, психічний стан людини, перебудовує її свідомість, її внутрішнє ставлення і до інших людей, і до самої себе» [10, с. 637].

Рубінштейн підкреслює, що зовнішніми подіями й тими внутрішніми змінами, які вони викликають, не вичерпується процес становлення й розвитку особистості. Ці зміни створюють лише основу особистості, здійснюють лише перше, грубе її «формування», подальша «добудова і обробка» пов'язана зі складнішою, внутрішньою роботою, в якій формується особистість у її вищих проявах. Самостійність суб'єкта не вичерпується здатністю виконувати ті або інші завдання, а включає істотнішу здатність самостійно, свідомо ставити перед собою завдання, цілі, визначати напрям своєї діяльності. Це вимагає внутрішньої роботи, має передумовою здатність самостійно мислити і пов'язане з виробленням цілісного світогляду. Цей процес інтенсивно йде в підлітковому та юнацькому віці у зв'язку з наближенням пори вступу до самостійного життя. В процесі розвитку самосвідомості у підлітка центр тяжіння все більш переноситься від зовнішньої сторони особистості до її внутрішньої сторони, від більш-менш випадкових рис до характеру в цілому [там само].

На вищих ступенях розвитку особистості та її самосвідомості особливо значними стають індивідуальні відмінності. Будь-яка людина, відзначає Рубінштейн, є особистістю, свідомим суб'єктом, що має і певну самосвідомість; але не в кожній людині ті якості, через які вона визнається особистістю, представлені рівною мірою, з тією ж яскравістю й силою. «Відносно деяких людей саме це враження, що в даній людині ми маємо справу з особистістю в якомусь особливому значенні цього слова, панує над усім іншим. Особистістю в специфічному значенні цього слова є людина, яка має свої позиції, своє яскраво виражене свідоме ставлення до життя, світогляд, до якого вона прийшла у результаті великої свідомої роботи. В особистості є своє обличчя. Така людина не просто вирізняється в тому враженні, яке вона створює на іншу людину; вона сама свідомо вирізняє себе з оточення. У вищих своїх проявах це має передумовою певну самостійність думки, небанальність відчуття, силу волі, якусь зібраність і внутрішню пристрасність. При цьому у будь-якій хоч якоюсь мірою значній особистості завжди є якийсь відліт від дійсності, але такий, який веде до глибшого проникнення в неї. Глибина й багатство особистості мають передумовою глибину й багатство її зв'язків зі світом, з іншими людьми; розрив цих зв'язків, самоізолювання спустошують її. Але особистість – це не істота, яка просто вросла в середовище; особистістю є лише людина, здатна виділити себе зі свого оточення для того, щоб по-новому, суто вибірково зв'язатися з ним. Особистістю є лише людина, яка ставиться певним чином до

оточення, свідомо встановлює це своє ставлення так, що воно виявляється у всій її сутності» [10, с. 638].

Нескладно помітити, що даний опис розвиненої особистості багато в чому перегукується з описом А. Масловим людей, що самоактуалізуються, або психологічно здорових людей.

У своїй останній посмертно виданій праці «Людина і світ» Рубінштейн розглядає світ у співвідношенні з людиною і людину у співвідношенні із світом. Він визначає світ як «сукупність речей і людей, в яку включається те, що відноситься до людини і до чого вона відноситься через свою сутність, що може бути для неї значуще, на що вона спрямована. (Під спрямованістю, інтенцією мається на увазі спрямованість не тільки свідомості, але і всього буття людини)» [11, с. 295].

Оскільки є людина, пише Рубінштейн, вона стає не чим іншим, як об'єктивно існуючою відправною точкою всієї системи координат. Такою відправною точкою людське буття стає через людську активність, через можливість зміни буття, чим, як підкреслює автор, людське існування відрізняється від будь-якого іншого. «Всесвіт з появою людини – це усвідомлений, осмислений Всесвіт, який змінюється діями в ньому людини» [11, с. 330].

Аналіз відношення людини до світу, вважає Рубінштейн, повинен йти спочатку не в плані психологічному і суб'єктивно-етичному, а в онтологічному, що є передумовою розкриття способу існування людини в світі.

Фундаментальною характеристикою людського способу існування в світі, за Рубінштейном, є наявність свідомості та дії. Своєрідність людини та її місця й ролі у Всесвіті полягає в тому, що вона виступає частиною буття, суцього, яка усвідомлює в принципі все буття. Людина, підкреслює автор, включена в буття своїми діями, що перетворюють наявне буття. «Цей процес – безперервна серія ланцюгових вибухових реакцій: кожна даність – наявне буття – вибухає черговою дією, що породжує нову даність нового наявного буття, яке вибухає наступною дією людини» [10, с. 341].

Підкреслюючи важливість трудової діяльності, практики як «спеціальної основної форми співвідношення суб'єкта і об'єкта, їх діалектики», Рубінштейн указує на небезпеку перебільшування ролі діяльності, яке властиве бігевіоризму і прагматизму [11, с. 342]. При такому перебільшуванні «те, що дане первинно, природно, в світі навколо людини і в ній самій, все перетворюється на щось «зроблене», сфабриковане, неначе світ дійсно є продуктом виробництва» [там само].

Такому прагматичному «знищенню дійсності», вважає автор, потрібно протиставити інше співвідношення людини і буття – залучення людини до буття через його пізнання і естетичне переживання – споглядання. Велич людини, її активність, підкреслює Рубінштейн, виявляються не тільки в діянні, але і в спогляданні, в умінні досягнути і правильно поставитись до Всесвіту, до світу, до буття. «Прекрасне в природі, яке виступає стосовно людини і відчуття нею прекрасного як якась передумова естетичного, яке потім формується, – таким є зміст людського споглядального ставлення до світу. Цю споглядальність не можна розуміти як синонім пасивності, бездіяльності людини. Вона є (у співвідношенні з дією, виробництвом) іншим способом ставлення людини до світу...» [11, с. 343].

За Рубінштейном, основне завдання всього етичного – затвердження існування людини у її ставленні до іншої людини, до людей. «Відправний пункт етики – розкриття необхідних передумов людського існування. Необхідність діяти і, отже, вирішувати – вчинок як імпліцитне судження – ставить на кожному кроці етичні проблеми. Ставлення людини до людини, до інших людей не можна зрозуміти без визначення початкових відношень людини до світу як свідомої та діяльної істоти» [11, с. 343].

Основою етичного ставлення однієї людини до іншої, за Рубінштейном, є не використання людини як засоба для досягнення тієї або іншої мети, а визнання її існування як такого, затвердження цього її існування, так само як не все в світі підлягає переробці і перетворенню, є тільки об'єктом дії людини [11, с. 349].

«Основне етичне завдання, – пише Рубінштейн, – виступає перш за все як основне онтологічне завдання: облік і реалізація всіх можливостей, які створюються життям і діяльністю людини, – отже, боротьба за вищий рівень людського існування, за вершину людського буття» [там само].

Основна етична вимога, основний зміст етики полягає, за Рубінштейном, в адекватному визначенні людини за всіма параметрами. «Це, – продовжує автор, – і є визначення «ідеалу» людини. Ідеальна людина – це людина, в якій реалізовані всі її потенції» [11, с. 367].

Рубінштейн виділяє два основні способи існування людини і, відповідно, два її відношення до життя. «Перший – життя, що не виходить за межі безпосередніх зв'язків, в яких живе людина: спочатку отець і мати, потім подруги, вчителі, потім чоловік, діти і т.д. Тут людина вся усередині життя, будь-яке її ставлення – це ставлення до окремих явищ, але не до життя в цілому. Відсутність такого ставлення до життя в цілому пов'язана з тим, що людина не виключається з життя, не може зайняти в думках позицію поза ним для рефлексії над ним. Це є наявне відношення до життя, але не усвідомлюване як таке» [11, с. 351]. Автор порівнює таке життя з природним процесом, кажучи про безпосередність і цілісність людини, що живе таким життям. Таке життя, пише він, коли в ньому є міцні зв'язки між людьми, – найнадійніший оплот етичного життя, «оскільки перша, найміцніша основа моральності як природного стану – в безпосередніх зв'язках людини з іншими людьми, одне з одним. Тут моральність існує як невинність, як невідання зла, як природний стан її звичаїв, її буття» [там само].

Другий спосіб існування, за Рубінштейном, пов'язаний з рефлексією. Вона ніби припиняє, перериває безперервний потік життя і виводить людину в думках за її межі. «Це вирішальний, поворотний момент. Тут завершується перший спосіб існування. Тут починається або шлях до душевної спустошеності, до нігілізму, до етичного скептицизму, до цинізму, до морального розкладання (або, в менш гострих випадках, до моральної нестійкості), або інший шлях – до побудови етичного людського життя на новій, свідомій основі. З появою рефлексії пов'язане філософське осмислення життя» [там само].

Свідомість тут виступає як розрив, як «вихід з повного занурювання до безпосереднього процесу життя задля вироблення відповідного ставлення до нього, заняття позиції над ним, поза ним для судження про нього» [там само]. З цієї миті, вважає Рубінштейн, кожен вчинок людини набуває характеру філософського судження про життя і пов'язаного з ним загального ставлення до життя. «З цієї миті, власне, і постає проблема відповідальності людини в моральному плані, відповідальності за все скоєне і все упущене. З цієї миті виникає проблема “ближнього” і “дальнього”, проблема співвідношення, взаємозв'язку безпосереднього ставлення людини до життя, до того, що оточує її, і усвідомленого ставлення, опосередкованого через “дальнє”» [11, с. 352].

У проблемі детермінації поведінки людини ця рефлексія, світоглядні почуття виступають, за Рубінштейном, як внутрішні умови, «включені до загального ефекту, що визначається закономірним співвідношенням зовнішніх і внутрішніх умов. Від такого узагальненого, підсумкового ставлення людини до життя залежить і поведінка суб'єкта в будь-якій ситуації, в якій він перебуває, і ступінь його залежності від цієї ситуації або свободи в ній» [там само].

Людина не тільки перебуває в певному відношенні до світу і визначається ним, підкреслює Рубінштейн, але і ставиться до світу і сама визначає це своє ставлення, в чому і полягає свідоме самовизначення людини. Вихідна специфіка людини, людського існування, продовжує він, полягає в тому, що в загальну детермінацію буття включається не свідомість сама по собі, а людина як істота, що усвідомлює світ, суб'єкт не тільки свідомості, але й дії. «Свідомо регуляція, що включає і усвідомлення оточення, і дії, спрямовані на його зміни, – важлива ланка в розвитку буття. Відмітна особливість людини – «детермінованість через свідомість», іншими словами, заломлення світу і власної дії через свідомість, – ось основне для розуміння проблеми свободи людини і детермінації буття» [11, с. 358].

Рубінштейн вважає, що вчення про мотивацію виступає як конкретизація вчення про детермінацію. Інакше кажучи, мотивація виступає як співвідношення внутрішніх умов із зовнішніми (співвідношення потреби з її об'єктом). З цих позицій він критикує фрейдівську концепцію мотивації, де внутрішні умови існують безвідносно до зовнішнього об'єкта, предмета. Все значуще, за Фрейдом, співвідноситься тільки зі сферою функцій організму, причому самі функції розуміються як відправлення організму. Рубінштейн підкреслює, що діяльність людини у Фрейда позбавлена здатності розгорнути свою систему цінностей, значущостей, тому її й доводиться розглядати як результат перенесення, сублимації, як маскування [там само].

За Рубінштейном, мотивація людської поведінки – це опосередкована процесом відображення суб'єктивна детермінація поведінки людини світом. Через мотивацію людина наче «вплітається» в контекст дійсності. Поведінка детермінується значенням предметів і явищ та їх смислом для людини. Має місце об'єктивна обумовленість значення суб'єктом, його властивостями, запитами, потребами. Тут встановлюється система, ієрархія значущого для людини. У цій ієрархії життєвих цінностей і потреб, уточнює автор, на передній план виступають то одні, то інші, то нижчі, то вищі. Вищі можуть знецінюватися, коли під загрозу поставлені нижчі. «Обставини життя при цьому, – відзначає Рубінштейн, – і виступають як шлях усвідомлення дійсних масштабів того, за що ми боремося в житті. У цьому сенсі мінливості долі, життєві колотнечі, коли щось загрожує перешкодити основному в ньому, виступають як чинник мобілізації душевних сил. Тут внутрішньо оцінюються масштаби погроз і те, що і чому загрожує» [11, с. 368].

Особливу увагу Рубінштейн приділяє проблемі цінностей. Цінності не первинні, стверджує він, не з них треба починати аналіз: вони похідні від співвідношення світу і людини, «виражаючи те, що в світі, включно з тим, що створює людина в процесі історії, є значущим для людини» [11, с. 369]. Цінність, за визначенням Рубінштейна, – це значущість для людини чогось у світі. До цінностей, як він вважає, перш за все належить ідеал – «ідея, зміст якої виражає дещо значуще для людини» [там само].

Коли ми говоримо про смисл і значення явищ, людей, подій в житті людини, вважає автор, ми говоримо, по суті, про роль цінностей в регуляції поведінки і про внутрішні умови регуляторної ролі цінностей. Постійна в ході життя переоцінка цінностей є, за Рубінштейном, закономірним результатом діалектики життя людини, зміни, перебудови її взаємин із світом, перш за все з іншими людьми, із суспільством. В результаті зміни внутрішніх умов, вважає він, актуалізуються ті або інші цінності. «Конкретний аналіз конкретної ситуації виявляє динаміку вступу до ладу, вимкнення і відновлення різних цінностей. Проте не тільки у зв'язку з конкретною ситуацією, а у зв'язку зі сходженням, розвитком, становленням всього особистого життя людини можна зрозуміти історію актуалізації одних цінностей і повалення інших. Процес руйнування і порушення цінностей, у свою чергу, є свідомством розкладання і розпаду, деградації особистості» [там само].

Творець альтернативного варіанту діяльнісного підходу – психологічної теорії діяльності – О.М. Леонт'єв убачав основну ваду наявних і панівних на той час підходів до вивчення психіки в тому, що всі вони, так або інакше, виходили з так званого «постулату безпосередності». «Отже, - писав він, - в психології склалася наступна альтернатива: або зберегти як основну двочленну схему – *дія об'єкта* → *зміна поточних станів суб'єкта* (або, що принципове те ж саме, схему $S \rightarrow R$), або виходити з тричленної схеми, що включає середнє кільце... – діяльність суб'єкта і відповідно її умови, цілі і засоби, кільце, що опосередковує зв'язки між ними» [8, с. 140].

Леонт'єв, на відміну від Рубінштейна, вважає діяльність психологічною категорією, «не тільки вихідною, але й найважливішою в теорії психології» [8, с. 99]. «У вужчому значенні, тобто на психологічному рівні, – пише він, – це одиниця життя, опосередкованого психічним відображенням, реальна функція якого полягає в тому, що воно орієнтує суб'єкта в предметному світі» [8, с. 141]. Уведення цієї категорії в психологію, стверджує автор, змінює весь поняттєвий устрій психологічного знання.

Структура діяльності (діяльність – дія – операція) описується в теорії діяльності приблизно так само, як в концепції Рубінштейна.

Важливу роль в теорії діяльності відіграє поняття особистісного смислу, яке вводиться на додаток до поняття значення.

Значення, за Леонтьєвим, - це таке, що стало надбанням людини (у більшій або меншій повноті й різнобічності) узагальнене відображення дійсності, вироблене людством і зафіксоване у формі поняття, знання, уміння і т.п. Це відображення дійсності є незалежним від індивідуального, особистісного ставлення до неї людини [7, с. 242].

Особистісний смисл визначається Леонтьєвим як «значення для суб'єкта» [8, с. 178] і як «відношення мотиву до мети» [7, с. 243]. «Якщо зовнішня чуттєвість пов'язує в свідомості суб'єкта значення з реальністю об'єктивного світу, то особистісний смисл пов'язує їх з реальністю самого його життя в цьому світі, з його мотивами. Особистісний смисл і створює неабсолютність людської свідомості» [8, с. 183].

Як вважає Леонтьєв, одні мотиви, спонукаючи діяльність, разом з тим надають їй особистісного смислу; він називає їх смислоутворювальними мотивами. Інші, співіснуючі з ними, виконуючи роль спонукальних чинників (позитивних або негативних), позбавлені смислоутворювальної функції; автор називає їх мотивами-стимулами [8, с.212].

Особистість, відповідно до теорії діяльності, створюється об'єктивними обставинами, але не інакше як «через цілокупність її (людини) діяльності, що здійснює її відносини до світу». Її особливості і утворюють те, що визначає тип особистості [8, с. 222].

Виникнення і розвиток особистості в концепції Леонтьєва описуються як результат збільшення кількості і ускладнення діяльностей людини, що «здійснюють її відносини до світу»; це відбивається в ієрархічно побудованих головних «мотиваційних лініях» і, головним чином, в особливій орієнтувальній діяльності, спрямованій на співвіднесення мотивів один з одним і на ієрархічну побудову таких «ліній», на побудову «зв'язної системи особистісних смислів». «Становлення цього руху (особливого внутрішнього руху свідомості, що полягає в співвіднесенні мотивів один з одним, – О.Н.) і виражає собою становлення зв'язної системи особистісних смислів – становлення *особистості*» [8, с. 218].

При цьому важливою є змістовна сторона мотивів (точніше, відповідних ним потреб). Оскільки предметно-речовинні «потреби для себе» є такими, що насичуються, їх задоволення веде до того, що вони зводяться до рівня умов життя, які тим менше помічаються людиною, чим більш звичними стають. «Тому, - підкреслює Леонтьєв, - особистість не може розвиватися в рамках споживання, її розвиток необхідно має передумовою зсув потреб на творення, що одне не знає меж» [8, с. 226].

Розвиток особистості дитини і, взагалі, її психіки залежить, за Леонтьєвим, не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності. «Провідна діяльність – це така діяльність, розвиток якої обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на даній стадії її розвитку» [7, с. 285-286].

У своєму розвитку діяльнісний підхід, особливо його варіант, що розробляється школою Леонтьєва, стикається із значними труднощами. Наприклад, О.Г. Асмолов, учень Леонтьєва, ставить питання, чи може психологія будуватися тільки на одній категорії – категорії діяльності, або ж вона повинна включити в свій фундамент і такі базові категорії як «спілкування», «особистість» і т.д. [2, с. 38]. Асмолов вважає, що при аналізі «діяльності» і «спілкування» в методологічному плані слід мати на увазі, що «діяльність» і «спілкування» – рівноправні конкретні проєкції методології діяльнісного підходу на психологічну реальність. І конкретна діяльність (наприклад, гра) і спілкування (наприклад, інтимно-особистісне спілкування між підлітками) приводять до формування «образу світу» і міжособистісних відносин людини.

В конкретно-історичній ситуації одна з цих сфер життя людини в суспільстві може набути великої цінності, зайняти велику «територію» в соціальному способі життя. Проте при цьому, вважає Асмолов, в методологічному плані відправним пунктом, як і раніше,

залишається буття людини в світі і метод аналізу перетворень психіки в русі предметної діяльності (чи буде то гра, спілкування або праця) [там само].

Інші труднощі діяльнісного підходу до психології, відзначає Асмолов, пов'язані з тим, що його розробка довгий час наче замикалася в межах «окремої діяльності»: її структури, динаміки і т.п. При цьому особистість виступає лише як «момент» в русі діяльності, а прояви особистості як суб'єкта діяльності – переживання, воля, характер, вчинки – важко вміщуються в межах діяльнісного підходу до вивчення людини. Аналіз «одиниць» діяльності ніби обривається на таких одиницях як «дія» і «операція». У жодному з методологічних досліджень засновників діяльнісного підходу, пише Асмолов, не розглядаються як одиниці діяльності вчинки і діяння. Але вчинок має передумовою суспільну оцінку й самооцінку особистістю його соціальних наслідків, це дія в соціальному контексті, в соціальній системі координат.

Випадання зі схеми аналізу діяльності, з «одиниць», які утворюють структуру останньої, «вчинку» і «діяння», не є, на думку Асмолова, випадковим. Воно викликане тим, що в центрі уваги діяльнісного підходу була концептуальна схема окремої діяльності, тоді як соціальна позиція, об'єктивне місце особистості як члена різних соціальних спільностей залишалася тлом дослідження. «Там, де є «одна діяльність», там немає пов'язаного з позицією людини в різних соціальних спільностях вибору різних цінностей, а, тим самим, немає і «вчинку» як оцінюваного особистістю і соціальною групою акту людської діяльності» [2, с. 40].

Виникнення і розвиток особистості описуються в концепції Леонтьєва як результат збільшення і ускладнення діяльностей людини, які «здійснюють її відносини до світу», що відбивається в ієрархічно побудованих головних «мотиваційних лініях» і, головним чином, в особливій орієнтувальній діяльності, спрямованій на співвіднесення мотивів один з одним і на ієрархічну побудову таких «ліній», на створення «зв'язної системи особистісних смислів». Ясно, що таке тлумачення не узгоджується з розглядом реальної діяльності як однієї «окремої діяльності». Щоправда, це утруднення долається через визнання того, що «індивід може одночасно здійснювати декілька «окремих діяльностей» – подібно до того, як він виконує одночасно кілька дій, виконуючи операції, що слугують досягненню кількох цілей. Треба лише пам'ятати, що «дія» і «окрема діяльність» є тут теоретичними поняттями, що слугують аналізу поведінки, а не її фрагментами, які можна емпірично зафіксувати» [3, с. 207].

Та, попри таке уточнення, опис активності людини в рамках теорії Леонтьєва виходить дещо формальним. Описуючи людську активність у термінах цієї теорії, неможливо відрізнити просто дію від вчинку, діяльність людини, яка відчуває себе суб'єктом своєї активності, має власну позицію і діє відповідно до неї, – від діяльності людини, яка не має своєї позиції, пристосовується до «ситуації», до вимог і очікувань тих, що її оточують, і відчуває себе «пішаком», а не «джерелом активності» – див. [12, с. 66].

Спробу Леонтьєва зробити опис людської діяльності змістовнішим, розділивши мотиви на смислоутворювальні, які, спонукаючи діяльність, разом з тим надають їй особистісного смислу, і мотиви-стимули, які, «виконуючи роль спонукальних чинників..., позбавлені смислоутворювальної функції» [8, с. 212], не можна визнати вдалою. Це суперечить самій же психологічній теорії діяльності, відповідно до якої мотив за визначенням завжди має смислоутворювальну функцію.

Відомий прихильник діяльнісного підходу до розвитку психіки, В.В. Давидов, не згоден з тим, що «виникнення особистості дитини пов'язане... з формуванням у неї стійких і супідрядних один одному мотивів» [6, с. 81]. Воно пов'язане, на його думку, насамперед із тим, що «саме в дошкільному віці провідною діяльністю стає гра, що породжує у дитини уяву як психологічну основу *творчості*, що робить суб'єкта здатним до створення нового в різних сферах діяльності і на різних рівнях значущості» [там само].

На думку Давидова, суть особистості людини пов'язана з її творчими можливостями. Основна потреба людини як особистості, пише він, – це потреба в творенні світу і самої себе.

У зв'язку з цим Давидов цитує слова К. Обуховського, якими той визначає «особистісний рівень психологічної організації індивіда» як «спосіб... оволодіння своїм майбутнім... за допомогою творчих дій...» [там само].

Недоліком вихідної «концептуальної схеми» діяльності в теорії діяльності є, на наш погляд, і те, що вона належить до «парадигми голоду», про яку писав Маслоу [9, с. 64-65]. Кажучи про зародження діяльності і психічного відображення, Леонт'єв говорить про «діяльність» тварин. Еволюцію поведінки і психіки тварин, пише він, можна адекватно зрозуміти як історію розвитку предметного змісту діяльності (тварин) [8, с.143].

Говорячи про «розрізнення потреби як внутрішньої умови, як однієї з обов'язкових передумов діяльності і потреби як того, що спрямовує й регулює конкретну діяльність суб'єкта в предметному середовищі», Леонт'єв наводить слова І.М. Сеченова: «Голод здатний підняти тварину на ноги, здатний надати пошукам більш-менш жагучого характеру, але в ньому немає жодних елементів, щоб спрямувати рух у той чи інший бік і видозмінювати його згідно з вимогами місцевості й випадковостями зустрічей» [8, с. 144].

Особливу роль в теорії діяльності відіграє «зустріч потреби з предметом», її опредмечення, або «наповнення» її змістом, який черпається з навколишнього світу; при цьому потреба переходить на власне психологічний рівень. На цьому рівні, вважає Леонт'єв, розвиток потреб відбувається у формі розвитку їх предметного змісту. «...Ця обставина, - продовжує він, - тільки і дозволяє зрозуміти появу в людини нових потреб, зокрема таких, які не мають своїх аналогів у тварин, «відв'язані» від біологічних потреб організму і в цьому значенні є «автономними». Їх формування пояснюється тим, що в людському суспільстві предмети потреб виробляються, а завдяки цьому виробляються й самі потреби» [8, с. 145].

Таким чином, в теорії діяльності по суті, між біологічними, «нижчими» потребами і чисто людськими, «вищими» не убачається особливої різниці, крім того, що вони мають різний предметний зміст. Тим часом, деякі дослідники справедливо, на наш погляд, стверджують, що між цими видами потреб існують набагато істотніші відмінності.

Наприклад, Маслоу, виступаючи проти «парадигми голоду» в дослідженні потреб, відзначає, що не всі потреби можуть бути «ізолювані», не всі вони можуть бути локалізовані соматично і не всі потреби можуть розглядатися, начебто вони були єдиною «р'іччю», що «відбувається» в даний момент в організмі [13, с.64-65].

Якщо припустити, що критики «парадигми голоду» мають рацію, то теорії, що виходять з цієї парадигми, очевидно, не досить адекватно описують реальність, принаймні щодо «вищих», людських потреб. Можливо, саме з цим пов'язана і непереконливість розділення в теорії діяльності мотивів на «смыслеобразующіє» й «мотиви-стимули».

Можна констатувати, що основні критичні зауваження, які висловлюються на адресу психологічної теорії діяльності, пов'язані з її недостатньою, на думку критиків, «гуманістичністю» (неможливість описати такі прояви особи, як вчинок і діяння, розрізнити діяльність «джерела активності» і «пішака», розкрити специфіку вищих, «смыслеобразующіє» потреб і мотивів людини, недостатня чіткість визначення ключового поняття смислу, недостатнє урахування ролі творчості в розвитку особистості).

Хоча Леонт'єв і говорить про «полімотивованість» діяльності, про «смыслеобразующіє мотиви» [8, с. 212], ці поняття з'являються на досить пізній стадії розвитку теорії, вони не впливають з вихідної «схеми аналізу діяльності» і іноді навіть їй суперечать (поняття «смыслеобразующіє мотиву»). Можна сказати, що вони створюють враження якоїсь надбудови над основною будівлею теорії, що мало узгоджується з цією будівлею і навіть з її фундаментом.

Очевидно, таке становище справ не випадкове, і воно пов'язане з тим, що пріоритетною спрямованістю психологічної теорії діяльності стало не стільки «вивчення людського в людині», скільки подолання «постулату безпосередності», схеми «стимул → реакція» і, в остаточному підсумку, опис людської психіки і особистості, зокрема, через діяльність.

Із самого початку гуманістична спрямованість даної теорії виявлялася у введенні до схеми аналізу в якості центрального кільця «людської діяльності». Проте, ця «людськість» діяльності багато в чому залишалася, на наш погляд, на рівні декларації. Як було показано вище, в початковій «схемі аналізу діяльності» діяльність мало чим відрізняється від «діяльності» тварини, при цьому спадкоємність діяльності людини і «діяльності» тварини всіляко підкреслюється.

Проте, на наш погляд, психологічна теорія діяльності має значний гуманістичний потенціал. Але він може бути реалізований лише за відмови від «парадигми голоду» та істотної перебудови початкової «схеми аналізу діяльності» в напрямках, на які вказують критики теорії діяльності. Це розкриття специфіки людських потреб, розкриття специфіки людської діяльності і, ширше – активності (зокрема, таких її форм, як вчинок і діяння), перехід від схеми «однієї діяльності» до схеми, яка б відображала полідіяльнісну природу людини, і, нарешті, подальша розробка ключового, на наш погляд, поняття теорії діяльності (а може, й психології взагалі) – поняття смислу¹⁰.

Що ж до іншого варіанту діяльнісного підходу – концепції С.Л. Рубінштейна – то її гуманістична спрямованість чітко простежується з моменту, якщо можна так виразитися, її зародження. У ній на зміну «поведінці» як сукупності реакцій, що мало відрізняється від поведінки тварин, приходять людська діяльність, в якій і через яку індивід реалізує і затверджує себе як суб'єкт і як особистість: «як суб'єкт – в своєму відношенні до об'єктів, їм породжених, як особистість – в своєму відношенні до інших людей, на яких він в своїй діяльності впливає і з якими він через неї вступає в контакт» [10, с. 436]. Саме в такій діяльності всі психічні властивості людини не тільки виявляються, але й формуються

Наявність у людини свідомості і дії є, за Рубінштейном, фундаментальною характеристикою людського способу існування в світі. Людина в цій концепції виступає як істота, що усвідомлює світ, інших людей, саму себе як суб'єкта, як дійову особу [10, с. 336].

Водночас автор концепції неодноразово підкреслює, що до діяльності не зводиться все різноманіття взаємодії людини зі світом (людьми, речами, природою), виступає проти перебільшення ролі діяльності; такому перебільшенню він закликає протиставити інше співвідношення людини і буття – залучення людини до буття через його пізнання і естетичне переживання – споглядання (про що йшлося вище). Не можна не відзначити близькість такого підходу до «даосистського» підходу А. Маслоу.

Розбудовуючи діяльнісний підхід, С.Л.Рубінштейн уникнув, на наш погляд, якщо можна так виразитися, «діяльнісного редукціонізму», який багато в чому характерний для того варіанту діяльнісного підходу, що пов'язаний з ім'ям О.М. Леонтьєва. У цьому останньому варіанті, на наш погляд, виразно простежується прагнення пояснити всі психічні явища через діяльність, при цьому в початковій схемі аналізу діяльності остання мало чим відрізняється від «діяльності» тварини, і більш того, спадкоємність діяльності людини і «діяльності» тварини всіляко підкреслюється.

Представники гуманістичної психології величезного значення надають проблемі детермінації активності людини. Вони категорично не згодні з бігевіористським підходом до цієї проблеми, який виходить з «аксіоми» про зовнішню детермінацію поведінки людини. Прихильники гуманістичної психології відносять до основних характеристик людини прагнення до самоактуалізації та пов'язану з ним здатність до самовизначення, до самодетермінації, вважають, що організм має «біологічну мудрість», що для нього є характерною тенденція до вибору здоров'я, зростання, біологічного успіху, що люди повинні більше довіряти своєму організмові «як самостійному, самокерованому і такому, що самостійно вибирає» [9, с. 22-23], повинні прислухатися до свого «внутрішнього голосу», що людям властиво шукати, відкривати для себе «буттєві цінності» і на їх основі «самозабутньо» займатися тим, «до чого покликала їх доля і що вони люблять, так що відмінність між роботою і задоволенням для них зникає» [9, с.50].

¹⁰ Спробу розвитку леонтьєвської концепції значень і смислів здійснив Г.О. Балл [3, с.97-108].

У зв'язку з цим в гуманістичній психології чимала увага зосереджується на здатності людини «трансцендувати», «виходити за межі» того, що ніби нав'язує навколишнє середовище і навіть, як би сказав Рубінштейн, «внутрішні умови». У цьому сенсі Маслоу казав, що він розробляє «психологію трансценденції» [9, с. 12]. При цьому він розумів трансценденцію дуже широко. Це і начебто вихід за межі самосвідомості, самоспостереження, що виражається в самозабутті, і трансценденція простору, і трансценденція часу. Це також трансценденція своєї культури, трансценденція свого минулого. Це і трансценденція свого «Я», егоїзму, егоцентризму, трансценденція базових потреб, трансценденція власної слабкості і залежності і т.д. [9, с. 254-264].

Особливий інтерес тут для нас становить такий вид трансценденції, виділений Маслоу, як «трансцендування наявної ситуації». Автор цитує К. Гольдштайна: «...ставитися до існування з погляду можливого, а не тільки актуального» і пояснює: «Мається на увазі: піднятися над прив'язкою до стимулу і наявної «тут-і-зараз» ситуації. Втім, обмеженість розглядом конкретної ситуації, як у К. Гольдштайна, може бути подолана. Мабуть, краще за все тут буде таке формулювання: піднятися в царину можливого, а не тільки актуального» [9, с. 258].

За Рубінштейном, «постійний вихід людини за межі ситуації» [11, с. 341] є сутнісною характеристикою буття людини в світі. Можна констатувати, що у цьому питанні і, взагалі, щодо проблеми детермінації людської активності підходи Рубінштейна і Маслоу дуже близькі. Обидва дослідники бачать в людині істоту, що має свідомість, здатна усвідомлювати себе, навколишній світ, виділяти значуще для себе в світі і в собі, і на цій основі діяти, ставлячи певні цілі та досягаючи їх, в той же час долаючи протидію навколишнього світу, «зовнішніх», а також деяких «внутрішніх» умов.

Близьким є і бачення цими дослідниками розвиненої особистості, «особистості в специфічному значенні цього слова», «ідеальної людини» в термінології Рубінштейна, або людини, що самоактуалізується, чи «психологічно здорової» людини, за Маслоу. Вище наводилися вже слова Маслоу про те, що «ми можемо тепер судити про природу людину в термінах її можливостей, її потенціалу, її найвищого можливого розвитку» [13, с. 342]. Відповідно, психологічно здорові люди, за Маслоу, – це люди, які реалізують свої «людські потенції», які досягають певного ступеня ідентичності, «самості», самоактуалізації, приходять до основних людських, «буттєвих», в термінології Маслоу, цінностей [9, с. 33].

За Рубінштейном, «ідеальна людина – це людина, в якій реалізовані всі її потенції» [11, с. 367], у якої є «свої позиції, своє яскраво виражене свідоме ставлення до життя, світогляд, до якого вона прийшла у результаті великої свідомої роботи» [10, с. 638], а основне етичне завдання виступає перш за все як «основне онтологічне завдання: урахування і реалізація всіх можливостей, які створюються життям і діяльністю людини, боротьба за вищий рівень людського існування, за вершину людського буття..., боротьба проти всього, що знижує рівень людини» [11, с.349].

Ми бачимо, що і в цьому найважливішому питанні позиції обох дослідників практично співпадають. Дивує той факт, що, діючи незалежно один від одного, виходячи з різних методологічних і теоретичних позицій, Маслоу і Рубінштейн прийшли практично до спільного розуміння людини, її специфічно людських характеристик, проблеми детермінації її активності.

Обидві концепції спрямовані на вивчення «людського в людині»; для обох є характерним підхід до людини як до свідомої та діяльної істоти, котра, в ідеалі, прагне повної реалізації своїх «людських потенцій» на основі основних людських («буттєвих») цінностей, здатна до самодетермінації й розвитку; підкреслення важливості «споглядального», «даосистського» підходу до людини і світу; розуміння небезпеки перебільшення ролі діяльності, властивого бігевіоризму і прагматизму.

На основі проведеного аналізу концепції С.Л. Рубінштейна можна зробити висновок, що їй із самого початку були властиві гуманістична спрямованість і гуманістичний зміст, і

вона послідовно розвивалася автором в заданому ним напрямі, або в системі координат, яку він згодом визначив таким чином: «Оскільки є людина, вона стає не чим іншим, як об'єктивно існуючою вихідною точкою всієї системи координат» [11, с. 330].

Попри невпинні зусилля автора концепції, спрямовані на розвиток своїх ідей, її значний гуманістичний потенціал залишається далеко не вичерпаним. Намітимо основні напрями можливого розвитку концепції Рубінштейна, реалізації її гуманістичного потенціалу.

По-перше, це проблема детермінації людської активності. Розуміння особистості як «воедино зв'язаної сукупності внутрішніх умов, через які заломлюються всі зовнішні дії», вимагає подальшої розробки і конкретизації. Можливі шляхи такої розробки намітив сам Рубінштейн, кажучи про «детермування через свідомість», про проблему смислу і значення, про роль цінностей в регуляції поведінки і про проблему внутрішніх умов регуляторної ролі цінностей.

Іншим важливим напрямком реалізації гуманістичного потенціалу концепції Рубінштейна може стати розвиток уявлень її автора про виховання, про «будівництво» людини, про розвиток особистості, суб'єктності людини, про розвиток її людських потенцій. Є необхідними дослідження, спрямовані на вивчення психолого-педагогічних умов розв'язання сформульованого Рубінштейном «основного етичного завдання», яке виступає для нього також як основне онтологічне завдання: «урахування і реалізація всіх можливостей, які створюються життям і діяльністю людини, – боротьба за вищий рівень людського існування, за вершину людського буття» [11, с.349].

Тут актуалізуються ключові для діяльнісного підходу проблеми: проблема «адекватних» з погляду розвитку людини, її самоактуалізації, діяльностей, проблема організації такої діяльності, залучення до неї «виховуваного» або створення умов для його «самозалучення». Постає також проблема гармонійного співвідношення діяльності і споглядального ставлення до світу – «двох основних відношень до світу» в концепції Рубінштейна.

Нарешті, можливий розвиток наміченого автором концепції «психоаналізу» нового стилю, який полягає «у смислому аналізі людської поведінки, котрий виступає як шлях розкриття духовного життя людини» [11, с. 366].

Отже, ми приходимо до висновку, що діяльнісному підходу в психології в обох його варіантах властиві гуманістична спрямованість, спрямованість на вивчення людського в людині, гуманістичний потенціал. На даний час цей потенціал більше реалізований в концепції Рубінштейна. Його подальша реалізація може здійснюватися через дослідження, спрямовані на розкриття специфіки людської діяльності, людської активності (в тому числі споглядання), через вивчення детермінації людської активності, через дослідження проблеми «адекватної», з погляду розвитку людини діяльності, активності, і нарешті, через дослідження проблеми смислу і смислової регуляції активності людини.

Література

1. *Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В.* Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. – М.: Наука, 1989. – 268 с.
2. *Асмолов А.Г.* Психология личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 367 с.
3. *Балл Г.А.* Психология в радиогуманистической перспективе: Избр. работы. – К.: Основа, 2006. – 408 с.
4. *Бахтин М.* Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Сов. Россия, 1979. – 289 с.
5. *Выготский Л.С.* Собр. соч. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 487 с.
6. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
7. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 391 с.

8. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.
9. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. – 424 с.
10. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
11. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
12. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. – 392 с.
13. *Maslow A.H.* Motivation and Personality. 2nd ed. – NewYork: Harper & Row, 1970. – 411 p.

Частина 2

ДІАЛОГІЧНА ПАРАДИГМА У ПСИХОЛОГІЇ

2.1. Головні риси і перспективи розбудови діалогічних підходів та процедур у психології

В.О. Медінцев

Психологи в останнє десятиліття виявляють помітний інтерес до поняття «діалог», пов'язуючи з ним (точніше – з його змістовними інтерпретаціями) надії істотно збагатити й удосконалити наявні, а також розробити нові процедури терапії та консультування. Пояснити затребуваність діалогічної методології в наші дні, вважаю, можна загальною тенденцією у сучасних гуманітарних науках, яку іменують «лінгвістичний поворот» (існують і інші її визначення). Однією з істотних рис цієї тенденції є певна інтеграція психологічної та лінгвістичної проблематики: з одного боку – до вивчення психологічних рис індивіда можна підійти через аналіз його мовного спілкування, з іншого боку – у лінгвістиці на зміну розумінню мови як винятково семіотичної системи приходять теорії, у яких освоєння і функціонування мови постає як комунікативний процес. Крім власне діалогічних підходів, у психології категорію «діалог» широко використовують, поряд із поняттям «дискурс», у змістовно близьких напрямках, таких як герменевтична психологія, теорія соціальних уявлень, теорія соціального конструкціонізму, дискурсивна психологія.

У цьому розділі предметом аналізу стануть етапи становлення, різновиди й можливі перспективи діалогічного напрямку досліджень. Зрозуміло, характер такого аналізу (обраний матеріал і його інтерпретація) значною мірою відображає авторське бачення діалогічної проблематики, пов'язане, зокрема, і з його скромним внеском у побудову діалогічно орієнтованих підходів у психології.

2.1.1. Діалогічні підходи у пострадянській психотерапії та консультуванні

Особливістю діалогічного консультування, вважає Т. Флоренська, є ставлення до людини як до суб'єкта «живого спілкування», а не як до об'єкта дослідження і впливу; такий діалогічний підхід «...заснований на загальнолюдських духовно-моральних орієнтирах...» [17, с. 5]. Ці орієнтири авторка бачить у традиції російської християнської філософії й етики, тому ідеї М. Бахтіна, інтерпретовані нею саме в такому контексті, утворюють своєрідну тканину християнської версії діалогічного підходу в психологічному консультуванні, який методологічно протиставлений «об'єктивістській науковій психології». На глибинному рівні – при такому розумінні людської психології – відбувається «діалог зі своєю совістю, у якому виявляється духовне Я» [17, с. 25]. Т. Флоренська розглядає також «наявне Я» – те, що являє собою людина у її теперішньому стані з урахуванням її обмеженості рамками досвіду, середовища, виховання, спадковості. У свою чергу, наявне Я уміщує в собі голоси «реального Я» та «ідеального Я». До першого з них віднесено уявлення про себе, яке є в людини. До другого – образ-ідеал, який вона хотіла б бачити в собі. Духовне Я хоча й не має бути предметом психологічного дослідження, але необхідно, щоб психолог *a priori* визнавав його існування. За виконання цієї умови в нього з'являється можливість «діалогічно долучитися» і до свого духовного Я, і до духовного Я пацієнта. Тільки тоді психолог може приступати до виявлення й опису наявного Я пацієнта, вважає авторка.

У більш загальному методологічному плані Т. Флоренська вважає за справедливе порушити питання про перегляд цінностей і критеріїв сучасної психологічної науки. На її думку, у системі оновлених критеріїв науковості психологія повинна стати частиною не механістичної, а гуманітарної картини світу. При цьому визнається доцільність вивчення об'єктивних характеристик і механізмів психіки. Але, вважає Флоренська, «об'єктивна психологія може бути корисна і цікава, якщо вона займає своє місце і не претендує на пізнання «глибин» людської душі, недоступних і непідвласних їй...» [17, с. 132].

Трохи інакше розглядають психологічну проблематику діалогу інші дослідники, представники вітчизняної психологічної традиції. Зокрема, Є. Соколова і Н. Бурлакова розглядають проблеми й методи психотерапії в контексті деяких положень діалогічної філософії М. Бахтіна і культурно-історичної теорії Л. Виготського про діалог як форму буття особистості і про соціальний генез людини: «...психіка розуміється як структура принципово діалогічна, що імпліцитно утримує різні форми соціальних зовнішніх діалогів» [16]. Відповідно до такої проекції діалогічних ідей у психологію лінія культурно-історичного розвитку свідомості (і самосвідомості) починається інтеріоризацією безлічі форм батьківського відношення, які далі існують у вигляді базових патернів внутрішнього діалогу. Розвинуті, зрілі форми самосвідомості, вважають автори, характеризуються згорнутістю ранніх форм соціального діалогу, їх убудованістю у складно організовану ієрархічну архітектоніку пізніших діалогічних «нашарувань», крізь які базові патерни внутрішнього діалогу (зокрема, первинний «материнський» діалог) ледь помітні; натомість у випадках «дефіцитарної», «дифузійної» організації самоідентичності вихідне діалогічне відношення домінує. Один з методів (названий «діалогічним аналізом події») полягає в реконструкції руху внутрішнього діалогу з метою виявлення в ньому як стійких структур і строго фіксованих змістів, так і самого процесу їхнього породження в ході психотерапевтичного сеансу. Автори підкреслюють, що головним методом і цілющим засобом психотерапії стає особлива форма взаємин терапевта і пацієнта в процесі психотерапевтичного контакту, за якої терапевт навмисно й усвідомлено вбудовується у специфічний внутрішній діалог, сприяючи його розвитку і поглибленню.

Методологічна позиція, відповідно до якої, на думку О. Коп'єва, варто розробляти діалогічний підхід у психологічному консультуванні, має полягати в тому, щоб теоретичні основи вивчення психотерапевтичного спілкування не були жорстко прив'язані до конкретних психологічних теорій, а були б «трансгредієнтні» (за висловом М. Бахтіна) стосовно до них. Бахтінська концепція діалогу, на думку автора, саме й має таку якість, оскільки в ній «...вихідним фактом є саме спілкування, узятє до його психологічних визначень в поняттях тієї або іншої концепції психотерапії (або поза такими визначеннями)» [8, с. 18]. Для О. Коп'єва діалог є «...моментом актуалізації людиною своєї справжньої природи, безпосередньо пов'язаним з подоланням різних форм опору й захисту...» [там само]. У змісті бахтінського поняття «діалог» автор розрізняє два значеннєвих відтінки: (1) *загальнолюдську реальність*, як споконвічну умову людської свідомості й самосвідомості, як основну форму їхньої реалізації; (2) *конкретну подію спілкування*, при якій відбувається самовиявлення людини в конкретній взаємодії. Якщо в першому значенні діалог не піддається кількісній оцінці (він завжди «є»), то щодо конкретного діалогу, на думку автора, завжди можна зробити висновок про те, відбувся він чи ні, більш або менш діалогічним був конкретний епізод спілкування. О. Коп'єв пропонує розглядати такий діалог як момент актуалізації людиною своєї справжньої природи, у якому відбувається подолання людиною своїх форм опору й захисту. Саме тому особливу значимість автор надає психологічним умовам *входження в діалог і уникання діалогу*, а також діалогічній інтенції клієнта, яка як сумарний вектор його волі в ситуації консультування є для терапевта набагато важливішою, ніж форма, у якій виражається в даний момент самовизначення клієнта, значення сказаних ним слів.

Зупинимось на втіленні ідей діалогізму в одній з нових версій діалогічного підходу – *тріалогічному підході* О. Орлова [13]. Автор ставив перед собою завдання – розробити систему положень, що розвивають одночасно як загальнопсихологічну концепцію особистості, так і систему понять діалогічного підходу. Орлов виходив з уявлень про структуру особистості як про «інтрапсихічну тріаду інстанцій» – *персона, лик, тінь*. Звернувшись до праць О. Ухтомського, він скористався також тріадою: *людина; інший як двійник; інший як особа* (співрозмовник). Відповідно, наступним положенням цього методу є твердження про *триголося* та *трибуття* (рос. – «троегласие и троебытие») людини у *тріалозі*. Категорія «тріалог» означає: 1) концептуальну фіксацію фундаментальної

троїстості людини (як структури, системи); 2) комунікативну й аутокомунікативну структуру, що має чотири виміри: *інтерперсональний* (персона – персона), *інтраперсональний* (персона – тінь), *субперсональний* (тінь – тінь) і *трансперсональний* (лик – лик); 3) реальний феномен практики психотерапії-консультування, що містить у собі, крім позицій психолога і пацієнта, ще й позицію (голос) третього учасника – *спостерігача*; 4) навчальну процедуру у практиці психотерапії-консультування.

2.1.2. Теорія «Dialogical Self»

У західній психології ідеї діалогізму дістали визнання й розвитку завдяки перекладам творів Л. Виготського і М. Бахтіна (здають ще праці Е. Левінаса, П. Рікера та інших). Одним з центральних у психологічних працях діалогічного напрямку після опублікування книги Г. Германса і Г. Кемпена [24] стало поняття «dialogical Self» (у буквальному перекладі – «діалогічна самість»; нижче – *DS*). У своїй інтерпретації бахтінської спадщини автори запропонували три визначення *DS*: (1) його утворюють кілька Я-позицій (*I-positions*); Я залежно від ситуації може займати будь-яку з наявних позицій; (2) кожна Я-позиція займає обмежену уявлювану просторово-часову царину, володіючи унікальним психологічним змістом, який походить від унікального досвіду діалогів з голосами власних значимих «інших»; (3) *DS* є соціальним внаслідок того, що уявлювані Я-позиції перебувають в діалогах одна з одною [23]. Пізніше, внаслідок уточнення й розширення цих трьох тверджень, характеристика *DS* набула наступного вигляду: (1а) *DS* складене з множини голосів, кожен з яких спроможний сформулювати свою оцінку систему щодо минулого, сьогодення і майбутнього; (2а) різні голоси з їх оцінними системами розташовані на декларативному рівні функціонування *DS*, і вся ця система зазнає впливу латентного джерела мотивів; (3а) різні голоси, формуючи свої оцінні системи в межах своїх перспектив, діалогічним способом обмінюються інформацією. У комплексному, нарративно структурованому *DS* узагальнюється діалог усіх внутрішніх голосів [28].

У контексті наведених принципів постає погляд на організацію і функціонування *DS* як на своєрідний соціум, у якому існують заперечення, згоди, розбіжності, переговори, об'єднання і т. д. [27]. Тобто, і суспільство, і *DS* існують у поліфонії консонансних і дисонансних голосів. І в першому, і в другому існують умови для інтерсуб'єктного обміну, а також соціальне домінування і підпорядкування.

Свою теорію автор розташовує «на межі між Джеймсом і Бахтіним» переформулювавши джеймсівське розуміння співвідношення *I – Me* (Я як суб'єкт – Я як об'єкт) у термінах бахтінського поліфонічного роману. Зокрема, *DS* одночасно володіє (*incorporates*) і безперервністю, і переривчастістю. Різноманіття взаємин між різними позиціями в межах одного *DS* складають певний репертуар. Розходження, конфлікти, опозиції в рамках цього репертуару є проявами переривчастості *DS*. Але навіть якщо позиції виявляють радикальні розходження та в моменти, коли вони справляють враження незв'язної сукупності фрагментів, – навіть тоді вони синхронічно і діахронічно об'єднані одним безперервним Я (тут і далі за [25]). Що ж до змісту поняття «репертуар», то його запропоновано розглядати складеним із *внутрішньої* та *зовнішньої* сфер. У внутрішній сфері розташовані позиції, пов'язані з Я індивіда (наприклад, «Я як батько», «Я як шанувальник музики»). До зовнішньої сфери віднесені позиції, пов'язані з людьми або об'єктами, які індивід вважає своїми: «мій друг», «моя країна» тощо. Кордони між цими сферами відкриті, хоча ступінь відкритості може бути різною в різних людей, а також в однієї людини в різні моменти її життя. Багато позицій можуть знаходитися далеко на периферії обрису *DS*, так що індивід може навіть не підозрювати про їхнє існування. Рух позицій та їхніх матеріальних зв'язків залежні від культурних змін. Є можливими реорганізація (зокрема, консультативна чи терапевтична) позиційного репертуару індивіда (інновація *DS*) і конструювання «діалогічного простору». Для дослідження репертуару позицій Г. Германсом був розроблений метод PPR (*Personal Position Repertoire*).

Я-позиція, вказує Германс, може бути розглянута як частина і внутрішньої, і зовнішньої («інший Я») сфери *DS*. Основне питання самоідентифікації – «Хто я?» – у контексті теорії *DS* може бути переформульоване у два питання: «Хто я стосовно до інших?» і «Ким є інші стосовно до мене?». Відповідно, можливі два шляхи дослідження: перший – залежність саморозуміння від відносин з іншими людьми; другий – розуміння іншого частково є розумінням його як «іншого Я». У цьому полягає *децентралізація DS*. Існує вісь змістовних змін у континуумі позицій *DS*, на якій кінцевими пунктами постають: *Я* – з одного боку і *Ми* – з іншого. Люди, які належать до різних культурних і соціальних спільнот, по-різному ідентифікують себе по цій осі. Таким чином, у рамках змісту *DS* виявляються і розрізнення *I – Me* (індивідуальні голоси міркують про самих себе), і розрізнення *We – Us* (про себе міркують *колективні голоси*). Другий тип розрізнення, на думку автора, дозволяє соціальним групам і культурам функціонувати «усередині» *DS* як колективним голосам.

Що стосується практики, то серед психотерапевтичних методів, пов'язаних з концептуалізацією *DS*, насамперед варто відзначити два, розроблені самим Г. Германсом або під його керівництвом: Personal Position Repertoire (PPR-Method) і Self-Confrontation Method. Процедури першого з них дозволяють виявити зміст і організацію репертуарів персональних позицій *DS* клієнта. *Змістом репертуару* названий перелік з'ясованих у ході процедури внутрішніх позицій клієнта (наприклад, Я як мати, Я як честолюбний працівник) і зовнішніх позицій (наприклад, мої батьки, мої діти, мої друзі). Цей перелік позицій терапевт складає разом з респондентом. Для вивчення організації репертуару запропоновано використовувати матрицю, у якій рядки відбивають внутрішні позиції, а стовпчики – зовнішні. Клієнтові пропонують за 5-бальною шкалою оцінити, якою мірою для нього кожна з внутрішніх позицій є значущою стосовно кожної із зовнішніх [26]. Відомості про клієнта, отримані методом PPR, далі можуть бути використані як вихідний матеріал для реалізації другого методу. У рамках процедур Self-Confrontation Method [29] клієнт повинний поперемінно займати позиції самоспостерігача і партнера психолога. Перша – оцінна – частина процедури полягає у з'ясуванні змісту і структури оцінної системи клієнта. У другій частині зміст і структуру оцінної системи піддають коригуванню спільно клієнт і психолог.

2.1.3. Діалогічна епістемологія

У європейській і американській науці бахтінську наукову спадщину активно вивчають і використовують у різних конкретнонаукових сферах, проте найбільш послідовно і повно ідеї діалогічної філософії, на мою думку, реалізовані у психологічних і міждисциплінарних (комунікативістика, комунікативна лінгвістика) підходах. Видається, що до найважливіших здобутків варто віднести здійснену П. Лінеллом (P. Linell) теоретико-методологічну роботу із систематизації принципів діалогізму. *Діалогізм* – за П. Лінеллем – це епістемологічний теоретичний каркас, у контексті якого розпочато спроби діалогічно осмислити дії та мислення людини, комунікацію і мову (тут і далі ідеї автора відтворені за текстом лекції, прочитаної ним улітку 2005 р. у ряді європейських університетів [30]). У рамках так трактованого діалогізму найважливішою умовою (*condition*) існування людини постає діалогічність (*dialogicality*), що розуміється як екзистенційна взаємозалежність людей. На думку автора, поняття *діалогізм* має бути позбавлене будь-яких метафізичних або ідеалістичних змістовних відтінків – описові й поясненню підлягають дії людей і мова у реальному повсякденному (*mundane*) житті. Діалогічна активність опосередкована мовою або іншою семіотичною системою, тому застосовність діалогічної епістемології обмежена цариною семіотики; таке обмеження автор пов'язує з уявленнями про те, що в структурі взаємодії людини і світу беруть участь медіатори до-поняттєвого, а виходить, до-семіотичного характеру. Лінелл виділяє ряд основних діалогічних принципів – наведемо їх.

1. *Інтераакціонізм*. Комунікація і пізнання (*cognition*) завжди містять у собі інтераакції з іншими. На відміну від комунікації в мисленні відбуваються інтераакції не тільки між людьми, але і з «когнітивними артефактами» – наприклад, з письмовим текстом, комп'ютерним інтерфейсом тощо.

2. *Контекстуалізм*. Дискурс і його контекст взаємозалежні. Основні класи контекстуальних феноменів: ситуативні, текстові конотації, знання партнерів про типи можливих дій і про референції, біографія їхнього спілкування, культурне знання (мова, енциклопедичні відомості та ін.).

3. *Комунікативний конструкціонізм*. Значення дискурсів і текстів формуються в процесі сенсоутворення, що є частиною лінгвістичного, мисленнєвого і комунікативного процесів. Комунікативне конструювання передбачає інтеракції з іншими. Знання сконструйоване в соціумі, зокрема й знання про типи комунікативної активності і комунікативних жанрів.

4. *Семіотична медіація*. Етимологічний зміст терміна *діалог* (гр. dialogos – в і через слово) визначає «третього» учасника спілкування – семіотичну систему. Водночас як такий медіатор можуть бути розглянуті не тільки мовні системи, але й, наприклад, соціальні уявлення про що-небудь.

5. *Подвійна діалогічність*. У конкретному діалозі співрозмовники спілкуються не тільки один з одним, але і з різного роду «третьими учасниками»; діалог варто розглядати не тільки всередині соціокультурних традицій, але і з ними самими. Частіше про подвійну діалогічність говорять стосовно літературних текстів, інших творів мистецтв і підручників, вказуючи на можливість аналізувати діалогічні відносини і всередині тексту, і між текстами (та їх авторами).

У рамках діалогізму термін «діалог» наділений двоїстим змістом: це і *конкретне мовне спілкування* (talk-in-interaction), і *модель, метафора* (або метонімія) людського мислення і комунікації взагалі. *Діалогічна епістемологія* – це теорія світу, наповненого значеннями, ідеями, комунікативними процесами і значимими (meaningful) діями.

Окрім основних діалогічних принципів, розглядаються й окремі нюанси діалогізму. Зокрема, Лінелл вважає, що в діалогізмі є актуальним соціальний конструкціонізм (але не індивідуальний конструктивізм кантівської традиції, як, зокрема, у Ж. Піаже), у сполученні його чотирьох складових: *інтраперсональної, інтерперсональної, минулої (past), соціально-історичної*. Також важлива «орієнтованість на Іншого» (Other-orientedness), яку складають *інтерсуб'єктність* та *іншість* (alterity). Для змістовного спілкування необхідна інтерсуб'єктність певного рівня (загальні для партнерів знання, норми і т. п.). Іншість (alterity) – друга умова спілкування – це діалогічні напруги і розходження між партнерами, традиціями, кордони між суспільствами, знаннями, нормами, очікуваннями тощо. Комунікація спрямована у бік спільного (поділюваного) знання, але вона не матиме сенсу, якщо в ній немає розходжень і асиметрії знань.

Важливою характеристикою діалогізму названа його *динаміка* – поява, походження, розвиток. *Генетична перспектива* діалогізму включає філогенез, онтогенез, соціокультурний генез, мікрогенез (конкретної ситуації). Фактично, і на рівні мови, і на рівні висловлювання (utterance) можна спостерігати як стабільність, так і зміни. Комунікативні здібності індивідів у діалогізмі треба розуміти як потенціали і чутливості (vulnerabilities). *Значення і розуміння* – центральні поняття діалогічного підходу до світу; сенсоутворення (sense-making) – у принципі нескінченний процес, значення ніколи не є остаточним; розуміння завжди часткове і фрагментарне, діалогічно конституційоване і лише почасти поділяється партнерами.

2.1.4. Теоретичний контекст і зміст поняття «діалогічна особистість»

Наукова спадщина філософів-діалогістів являє собою – вже традиційно для гуманітарних наук – об'єкт багатьох інтерпретацій і дискусій, а не єдиною, створену авторським колективом, концепцію. До числа найактивніше обговорюваних останнім часом в цій царині є слушним віднести питання, порушені в розглянутих вище діалогічних підходах у психотерапії, а також теорію «dialogical Self» Г. Германса. Безумовно важливою видається і систематизація принципів діалогічного підходу до дослідження мови, комунікації і мислення, яка здійснена П. Лінеллом і названа «діалогічною епістемологією». Один з

можливих напрямків продовження досліджень у цій галузі і комплекс теоретико-методологічних проблем, з ним пов'язаних, подаються нижче.

1. Коментар до тріалогічної моделі О. Орлова

Вельми послідовною формою реалізації діалогічної парадигматики є дослідження О. Орлова, у рамках якого побудовано модель тріалогічної структури особистості і запропоновано опис її діалогічного функціонування. Проте слід зазначити, що склад суб'єктів тріалогу, як здається, розроблений спеціально для терапевтичної процедури і тому може бути розглянутий як побудова свого роду «*терапевтичної особистості*» (це стосується і консультанта, і пацієнта). В такий спосіб у тріалогічній моделі наче обрізано весь поза-терапевтичний психологічний зміст особистості. Це не тільки обмежує сферу застосування моделі, але й – головне – не дозволяє простежити теоретичний зв'язок між *трибуттям* людини як фундаментальною структурою особистості і запропонованою автором тріалогічною її моделлю.

Важливою методологічною новацією О. Орлова видається *ідея трьох мов*, відповідно до якої варто розрізняти мови суб'єктів діалогів: мову внутрішнього спостерігача, мову внутрішнього клієнта і мову внутрішнього терапевта. Однак автор обмежується вказівкою на необхідність розрізнення, як він пише, «психологічних і позапсихологічних мов», які характеризують психічну реальність «різних інтраперсональних інстанцій», і наводить їх назви, але не пропонує методів для їхнього розрізнення і дослідження. На жаль, нічого певного не сказано і з приводу мов інших особистостей, долучених автором до ієрархії суб'єктів внутрішніх діалогів. У зв'язку з цим залишається нез'ясованим спосіб здійснення декларованого бажаного прагнення психотерапевта-консультанта «говорити мовою пацієнта-клієнта з урахуванням інтраперсонального різноманіття його мов» [13, с. 17].

2. Коментар до теорії Г. Германса

Що стосується діалогічного підходу, розвинутого науковою школою Г. Германса, то видається непереконливим рішення, запропоноване в рамках моделі «*dialogical Self*», одного з головних питань, що стосуються діалогізму свідомості, – про зв'язок певного числа внутрішніх діалогів і одного зовнішнього, у якому діє конкретний індивід зі своїм певним діалогічним голосом. Висловлювання з цього питання досить суперечливі – то йдеться про те, що Я займає поперемінно різні позиції (треба розуміти: займаючи певну позицію, Я перетворюється на *Self* – голос індивіда); то міркування приводять автора до того, що в комплексному, наративно структурованому *DS* втілюється результуюче узагальнення діалогів усіх внутрішніх голосів. (Серед критичних матеріалів, присвячених вирішенню цього питання Х. Хермансом, можна виділити, зокрема, [21])

Утруднює розуміння авторського задуму помітна непослідовність і невизначеність в інтерпретації понять «сенс» і «значення», що особливо дивно в контексті міркувань про їхнє формування в ході *інтерперсональних* діалогів. При цьому не розглянуті питання, пов'язані з формуванням і роллю сенсів і значень у *внутрішніх* діалогів.

Нарешті, говорячи про *репертуари*, які, як заявлено, утворюють різноманіття взаємин між різними позиціями в межах одного *DS*, автор залишає без уваги проблематику формування і зміни цих репертуарів (їхньої трансформації, виникнення нових, зникнення старих). Опис такого роду репертуарної динаміки видається вкрай актуальним питанням, особливо у зв'язку з терапевтичною спрямованістю цієї теорії. Можливо, саме така спрямованість проведених досліджень обумовила принципову обмеженість моделі, яка призначена для інтерпретації консультативних і терапевтичних наративів (у цьому аспекті методи побудови *тріалогічної моделі* і моделі *dialogical Self* видаються досить близькими).

3. Коментар до «діалогічної епістемології» П. Лінелла

Спроба вибудувати якомога повнішу систему діалогічних принципів, здійснена П. Лінеллом, вважаю, заслуговує на особливу увагу і детальний аналіз.

Тут зазначу лише, що видається трохи застарілим заклик відкинути будь-які «метафізичні й ідеалістичні» змістовні відтінки в теоретизуванні і досліджувати тільки реальні, повсякденні діалоги. З одного боку, у ході теоретизування так чи інакше створюється продукт – система понять (абстракцій, категорій, тобто – ідеальна модель дослідження), і жодного іншого способу *наукового теоретизування* поки що не знайдено. З іншого боку, як неодноразово було відзначено в працях європейських філософів, для будь-якого теоретизування необхідні «точки опори» – вихідні твердження (аксіоми, постулати, або, як тепер говорять, «концепти», «положення»). Обґрунтування цих вихідних тверджень неможливе, оскільки веде в «дурну нескінченність» (автор не пішов шляхом В. Біблера, який обстоював ідею діалогічного самообґрунтування початку логічного руху). Крім того, сам термін «епістемологія» генетично пов'язаний з *есенціалістською* традицією у філософії (мета науки – пізнання дійсного положення речей). Характер же міркувань автора явно ближчий до «конвенціоналістської», (а також «герменевтичної», або, як ще кажуть, – «інтерпретативної») філософської традиції, яка набула поширення в науці 20 ст. і в наші дні також (характерні в цьому зв'язку посилання автора на методологію соціального конструкціонізму і теорію соціальних уявлень).

4. Теоретико-методологічні орієнтири діалогічної моделі психологічних взаємодій

Як було показано вище, у психології ідеї діалогізму набули розвитку передусім завдяки зацікавленості з боку дослідників і практиків у царині психологічної терапії та консультування. Можливо, ця обставина пояснює і помітну методологічну роз'єднаність діалогічних процедур у цій галузі, і недостатньо переконливі теоретичні побудови, за допомогою яких автори інтерпретують окремі положення діалогічної філософії, створюючи свої консультативні (і терапевтичні) методи. Важливо й те, що характер теоретизування М. Бахтіна, на чії ідеї орієнтуються психологи, дозволяє досить широко інтерпретувати діалогізм і, відповідно, продукувати різні версії діалогічних підходів (що і відбувається). При всій важливості й актуальності чинних напрямків діалогічних досліджень і отриманих у їхніх рамках результатів, вважаю, мають сенс і пошуки інших теоретико-методологічних конфігурацій діалогічної проблематики в психології. У низці моїх публікацій (зокрема, у [10; 11; 12]) намічено контури однієї такої конфігурації. Ідеї, принципи, проблеми, методологічний контекст цієї версії діалогічного підходу в психології розглядаються нижче.

У філософії ХХ ст. по-новому актуалізована проблематика мови, що знайшло відображення у студіях з філософії мови у її комунікативно-прагматичному вимірі. Своєрідним узагальненням філософських ідей цього напрямку (представлених, зокрема, у працях Ч. Пірса, М. Гайдеггера, Г. Гадамера, Л. Вітгенштайна, Дж. Остіна, Дж. Сьорля, Ю. Габермаса, О. Розенштока-Гюссі та ін.) стала трансцендентальна герменевтика К. Апеля. Відповідно до цієї теорії, тематизація мови перестає бути справою конкретнонаукових досліджень і стає засобом радикальної трансформації філософії. Проблематика мови є основною проблематикою осмисленого і інтерсуб'єктивно значущого відтворення процесу і результатів пізнання. Знаходячи підстави нової трансцендентально-герменевтичної філософії у трансцендентальності мови, автор відзначає, що «мова є ... умовою можливості і значущості діалогічного взаєморозуміння і розуміння самого себе, а завдяки цьому – поняттєвого мислення й осмисленої дії» [1, с. 205]. Одним із завдань трансцендентально-герменевтичної філософії, на його думку, є «конкретизація поняття розуму в плані поняття мови».

Діалогічна програма аналізу тексту літературного твору, розгорнута М. Бахтіним, охоплює широке коло питань, що виходять за межі літературознавства, лінгвістики і філології. Не обмежуючись проблемами аналізу тексту, М. Бахтін «приміряє» діалогічний підхід до більш загальних, філософських і психологічних, проблем пізнання і розуміння, що

дозволяє говорити про створення ним філософської теорії діалогу [15, с. 150]. Діалогічна природа людської свідомості визначається Бахтіним через єдину можливість оформлення самосвідомості за допомогою рівноправної свідомості Іншого, вона сполучена з діалогічною природою самого життя: «Жити – значить брати участь у діалозі: питати, слухати, відповідати, погоджуватися і т. п. У цьому діалозі людина бере участь уся і всім своїм життям: очима, губами, руками, душею, духом, усім тілом, вчинками» [3, с. 118]. Діалог як онтологічний статус життя наділений парадигматичною властивістю: «Предметна модель світу змінюється моделлю діалогічною» [там само]. Діалог свідомостей відбувається в процесуальному розгортанні діалогічних відносин між сполученими в діалозі різними значущими змістами, оформленими через висловлювання суб'єктів. Крім значенневих перипетій діалогу, яким приділено найбільше уваги, М. Бахтін окреслює процесуальні (включно з формально-процесуальними) властивості діалогу. Так, серед форм діалогічних відносин він виділяє: протиріччя, боротьбу, суперечку, незгоду, згоду [3, с. 304]. Мовленнєві жанри як типові моделі побудови мовленнєвого цілого (серед них – побутові, риторичні, наукові, літературні) утворюють композиційно-стилістичну типологію мовленнєвих творів, вважає автор. Емоційно-ціннісний контекст розуміння визначає тональності свідомостей суб'єктів діалогу і багато мовленнєвих явищ (М. Бахтін виділяє: накази, вимоги, заповіді, заборони, обіцянки, погрози, осудження, лайку, прокльони, благословення); цим явищам властиві специфічні інтонації, здатні переходити на будь-які слова й вирази [3, с. 366].

Розгорнутий аналіз історії європейської культури в контексті актуальної для ХХ ст. ідеї діалогу дано у працях В. Біблера. У його *філософській логіці культури* всезагальність діалогу простягається від змісту культури логіки (насамперед – філософської) до найбільш повного втілення діалогу у логіці культури. У схематизмі діалогу розглянуто саму можливість мислення: «У моєму розумінні діалог є загальне визначення неподільних начал мислення» [4, с. 229]. На відміну від своїх попередників, філософів-діалогістів, В. Біблер *обґрунтував і запропонував модель для впровадження філософських ідей діалогу в психології*.

Докладніше про особливості цієї моделі і про можливу її інтерпретацію буде сказано нижче, а зараз, для того щоб ясніше уявити шляхи збагачення філософської проблематики мови проблематикою діалого-психологічною, наведу принципові положення із згаданих вище теоретичних побудов.

1. Одночасно з вивченням мови людина засвоює «трансцендентальну мовну гру» і тим самим набуває «комунікативної компетенції», яка залежить не тільки від «мовного оформлення», але й від прагматичних структур комунікації (К. Апель).

2. Структура і функціонування суспільних інститутів і суспільних груп повторює структури і граматичні відносини природної мови. Систему відносин, в які входить людина в кожному акті свого мовлення, необхідно досліджувати за допомогою граматичних структур (О. Розеншток-Гюссі).

3. Життя людини є принципово діалогічним: будь-які дії й висловлювання завжди, з одного боку, – адресовані, з іншого боку, – відповідні попереднім діям і висловлюванням. Особливості «значеннєвого сполучення» (значеннєвих відношень між актами спілкування) знаходять відображення у формально-процесуальних властивостях діалогу (М. Бахтін).

4. Мислення – одне з визначень особистості, одна зі складових життя індивіда (особливо в його науковій, філософській, психологічній ідеалізації) – є діалогічним. Процес мислення відбувається (зароджується і розгортається) у схематизмі діалогу, який постає з внутрішнього діалогу у свідомості індивіда (В. Біблер).

Отже, відповідно до положень діалогічної філософії, фундаментальні категорії психологічної науки, такі, зокрема, як «мислення», «дія», «відносини» (у які входить людина) є принципово діалогічними, з чого випливає, що все різноманіття форм психічної активності (як константних, так і ситуативних) виявляє себе в різноманітті діалогічних форм. В. Біблер об'єднує ці форми під назвою «схематизм діалогу», М. Бахтін говорить про відображення у формально-процесуальних властивостях діалогу характеру значеннєвого сполучення і про «форми діалогічних відносин». Тим часом в усіх розглянутих вище (у

підрозділах 2.1.1 – 2.1.3) діалогічних методах такого роду схематизм і формально-процесуальна розмаїтість діалогів ще залишаються поза полем зору дослідників. Однак існують і плідно розвиваються наукові напрями, у рамках яких саме ці питання викликають головний інтерес дослідників. Усі вони тією чи іншою мірою пов'язані з мовознавством, тому, хоча і з певною часткою умовності, їх можна охарактеризувати як «лінгвістичні дослідження діалогу». Вони розглянуті мною у статті [12], а нижче наводяться ідеї та принципи здійсненої з урахуванням цих досліджень побудови *діалогічної моделі психологічних взаємодій*.

5. Принципи побудови діалогічної моделі психологічних взаємодій

Вихідною для даної моделі постала теоретична модель, запропонована В. Біблером у роботі [5] (вона вперше опублікована в 1981 р., але в тексті посилання даються на пізнішу, більш розповсюджену публікацію). У цій роботі В. Біблер ставив перед собою завдання у двох напрямках: 1) осмислити в контексті філософської логіки діалогу дослідження внутрішнього мовлення, проведене Л. Виготським, і «розкрити на цій основі нові можливості психології внутрішнього мовлення й самого визначення предмета психології» [5, с. 363]; 2) у контексті діалогічного розуміння процесів мислення уточнити принципи філософської логіки діалогу. Розглянемо в контексті, який цікавить нас тут, міркування Біблера, що стосуються першого напрямку.

В. Біблер сформулював дві психологічні передумови діалогу в мисленні: 1) щоб «суб'єкт мислення розколовся на два суб'єкти мислення, на два (мислячих) Я. Розколовся, і був напружено, доцентрово одним...»; 2) «у тому ж внутрішньому мовленні наперед визначається (в оригіналі – рос. „пред-определяется”) основний формальний «запал» суперечки з чужою людиною, яка „нічого не розуміє”» [5, с. 368]. Припускаючись, можливо, деякого відхилення від заявленого напрямку дослідження (дати нове визначення предмета психології), автор далі вибудовує теоретичну модель процесу мислення. Характер і складові цього процесу мені видається за можливе звести (зберігаючи, наскільки це можливо, стиль і терміни автора) до наступних тверджень: 1) одиницею психологічної активності суб'єкта у своїй неподільній предметності є *мово-думка* (рос. – «рече-мысль»); 2) суб'єкти внутрішнього діалогу («Я» і «Він») розвивають кожен свою логіку у схематизмі суперечки з іншою логікою; 3) активність внутрішнього мовлення виявляє себе в переході в лінгвістику мовлення зовнішнього, ця активність наштовхується на зустрічну активність зовнішнього мовлення, у результаті відбувається діалог; 4) внутрішній діалог відбувається як діалог між внутрішнім і зовнішнім мовленням, як діалог двох радикально різних (соціально й індивідуально) суб'єктів; 5) діяльністю психологічного суб'єкта, більш розгорнутого, ніж суб'єкт мово-думки, є зовнішнє мовлення, узятє як мовне висловлювання; 6) мовленнєва діяльність інтерсуб'єктного характеру (та, до якої залучені фізично помітні індивіди) може бути зрозуміла (якщо необхідно її зрозуміти психологічно) як притаманна ще більш розгорнутому суб'єкту діяльності.

Ця модель процесу мислення, безумовно, є перспективною завдяки тому, що: а) вона виходить за рамки інтраіндивідуальної активності; б) у ній постульовано характеристику мінімального елемента – одиниці психічної активності; в) схематизм вибудований за принципом розширення обсягу цієї одиниці: від мінімального внутрішнього діалогу – до надіндивідуальних (соціокультурних) взаємодій. Водночас у цій моделі є посилки, які у контексті вирішуваного мною завдання потребують уточнення. Зокрема, по-перше, на різних рівнях ідеться про діалог лише двох суб'єктів; по-друге, фактично ототожнюється зміст термінів *діалог* і *суперечка*. Мені ж видається, що діалогічна модель повинна дозволяти дослідження якомога ширшого кола типів діалогів (наприклад, за типологіями, наведеними у [2; 18; 19]).

Тож, на мій погляд, у модель Біблера варто ввести деякі зміни. Нижче представлені принципи такої доробленої моделі (докладніше хід міркувань див. у [11]).

I. Внутрішньоіндивідні, міжіндивідні та міжгрупові взаємодії можуть бути досліджені за допомогою аналізу відповідних діалогів.

II. За вихідну одиницю діалогічного аналізу варто прийняти мінімальний осередок діалогу, тобто мінімальний за обсягом внутрішній діалог між певним числом суб'єктів. Аналогічно, одиницею аналізу міжіндивідної (або міжгрупової) взаємодії має бути встановлений мінімальний діалог між визначеним числом індивідів (або груп). Конкретнішому описові вказаних одиниць має передувати опис критеріїв мінімального обсягу діалогу і принципів визначення суб'єктів діалогу.

III. Закономірності побудови й розгортання діалогу його суб'єктами мають охоплювати, поряд із безумовними (логічними) формами руху діалогу, також і прояви типових та індивідуальних психологічних особливостей суб'єктів діалогу.

IV. Необхідною умовою віднесення того чи іншого діалогу до певного класу є лінгво-психологічна інтерпретація засобів взаємодії, використовуваних суб'єктами діалогу.

Запропонована модель базується на парадигматичному розумінні діалогу. Зберігаючи певну подібність із принципами діалогічної інтерпретації мислення, запропонованими В. Біблером, вона містить також істотні відмінності: 1) вона призначена для інтерпретації усіх форм психологічної активності досліджуваних суб'єктів; 2) вона припускає використання для цієї мети матеріалів лінгвістичних досліджень діалогів.

6. Концепт «діалогічна особистість» у контексті суб'єктно-діалогічного підходу

Загальний задум підходу полягає в тому, щоб скласти структурно-функціональний опис психіки індивіда, яка розуміється як процес і результат діалогів між внутрішніми (уявлюваними) суб'єктами шляхом аналізу різноманітних зовнішніх діалогів – природних і проведених у рамках дослідницьких процедур.

Дослідження психологічних взаємодій у рамках цього підходу має ґрунтуватися на основних принципах, наведених вище (у § 5). Однак аналіз, проведений згідно з цими принципами, охоплює лише *формально-типологічну* складову психологічних взаємодій, що розглядаються з позицій діалогізму. У ширшій дослідницькій перспективі видається доцільним аналізувати і *змістові* складові спілкування (значеннєву, референтну) у їхньому співвіднесенні з типами діалогів і ситуативними контекстами.

До цього аспекту ми ще повернемося, а зараз зупинімося на зачепленому в § 5 питанні про агентів психологічних взаємодій, або, інакше кажучи, про суб'єктів діалогів – міжгрупових, міжіндивідних та внутрішніх.

Своєрідну типологію внутрішньодіалогічних суб'єктів вибудовував В.С. Біблер. Розглядаючи можливий склад внутрішніх співрозмовників у процесі мислення (точніше, філософського теоретизування) він виділяв для «класичної» його форми спочатку чотири, потім, намічаючи шлях поглиблення аналізу, – сім типових суб'єктів внутрішніх діалогів [4, с. 226 – 233]. Зокрема, у четверний склад входять: Я інтуїтивне, Я розумове, Я авторитарно-емпіричне, Я розумне (яке існує лише в цілісності та взаємоперетвореннях цього діалогу і якому відведена роль керівної інстанції). Сам же процес мислення поданий так: «У суперечці із самим собою винахідник класичних теорій ставав то на одні, то на інші логічні позиції» [4, с. 226].

Можливо, більш визначеним в цьому аспекті був би такий підхід до діалогічного моделювання психіки, за якого будуть враховані і персональний склад, і функціонально-рольова типологія уявлюваних суб'єктів внутрішніх діалогів передбачуваного – модельованого – внутрішнього співтовариства (про внутрішній соціум, нагадаю, говорить і Г. Германс). Думаю, при такому підході є сенс дотримувати наступних принципів.

1. Внутрішній соціум складають уявлювані «двійники» обох членів онтологічної опозиції «Я – Інші».

2. Внутрішнє Я и внутрішніх Інших варто розглядати як психологічних суб'єктів діалогічної активності.

3. Внутрішнім суб'єктом може образ як реальної для індивіда особи (суб'єкта зовнішнього діалогу – актуального або такого, що відбувся в минулому), так і уявленої (наприклад, героя художнього твору або історичного діяча, з яким не було й бути не могло особистого спілкування).

4. Кожний із внутрішніх суб'єктів володіє власним внутрішнім соціумом.

5. Як і в зовнішньому соціумі, у внутрішньодіалогічному співтоваристві формується складна ієрархічна структура уявлених суб'єктів, у якій внутрішнє Я має особливі, але не обов'язково абсолютні (і незмінні), повноваження.

6. У структурі внутрішнього соціуму можливі як дублювання соціальних ролей і психологічних якостей Інших із зовнішнього соціуму, так і їхнє перевизначення.

Модель психіки, деталізовану на основі цих принципів, назвемо *суб'єктно-діалогічною*. Як було відзначено в [11], зовнішні, інтерперсональні (міжіндивідні) взаємодії доцільно розглядати в якості центрального рівня моделі психологічних взаємодій, оскільки саме на цьому рівні відкривається можливість проведення широкого кола дослідницьких процедур, зокрема – герменевтичних, наративних, соціально-психологічних, а також семіотичних і лінгвістичних.

З урахуванням сказаного, плідним наступним кроком у діалогічному моделюванні психологічних взаємодій видається введення концепту «*діалогічна особистість*». Зберігаючи деяку подібність до поняття «мовна особистість» (вживаного у комунікативно-діяльнісних підходах до вивчення мови [7; 9] та ін.), він укорінений у принципах діалогічної філософської традиції. *Діалогічна особистість* – це суб'єкт, досліджуваний з позиції принципів діалогічної методології, психологічні риси якого варто розглядати у зв'язку з персонально-рольовою структурою його внутрішнього соціуму, а також зі структурою і змістом його діалогічного репертуару.

До *діалогічного репертуару* особи, що так трактується, віднесені всі доступні для зовнішнього спостереження системи дій суб'єкта, інтерпретовані як складові діалогічної взаємодії, як форми породження і трансляції змістів. Відповідно, у репертуарі, що так розуміється, можна виділити *типологічні* і *тематико-значеннєві* складові – тобто ті типи діалогів і той перелік тем, які суб'єкт, розглянутий як діалогічна особистість, використовує в повсякденних, інституціональних, екстремальних та інших ситуаціях. Існує чимало підходів (деякі стисло представлені в [12]) до типологізації діалогів, зокрема у рамках дисципліни «лінгвістика діалогу», а також у контексті досліджень з дискурс-аналізу, конверсаційного аналізу, соціолінгвістики, етнометодології тощо. Питання про те, яким з цих підходів варто віддати перевагу в психологічних дослідженнях, як і про те, на якій концептуальній основі можливе об'єднання лінгвістично орієнтованих досліджень діалогу, залишається поки що відкритим.

Що ж до тематико-значеннєвих складових діалогічного репертуару, то на першому етапі аналізу видається доцільним складати свого роду реєстр значущих для конкретного суб'єкта тем (пропозиційних складових бесіди, «dictum» за Ш. Баллі, див. [2]) та їхнього індивідуального значеннєвого наповнення. На другому етапі діалогічного аналізу варто знайти зв'язок між типологічними і тематико-значеннєвими складовими діалогічного репертуару суб'єкта. Зокрема, виділити теми, обговорення яких відбувається з використанням тих самих – або близьких – діалогічних форм (різновидів мовного спілкування, що термінологічно по-різному представлені в ряді дослідницьких програм, від «modus» у Ш. Баллі до «мовних жанрів» у М. Бахтіна і «комунікативних жанрів» у С. Московічі – див. [2; 32] та ін.). Найбільш очевидною видається наступна диференціація діалогічних тем: з позитивною, негативною і нейтральною модальностями. Зокрема, варто розрізняти теми, які суб'єкт схильний обговорювати з яскраво вираженими емоційними проявами (негативними або позитивними), і навпаки – ті, котрі він обговорюватиме спокійно, не переймаючись емоційними проявами партнера.

Слід зазначити, що в роботах, виконаних у рамках теорії «dialogical Self» (Г. Германс та ін.), лінгвістичні компоненти спілкування (можливо, поки що) залишені поза увагою.

Серед вітчизняних психотерапевтичних версій діалогічного підходу лінгвістична проблематика порушена лише в тріалогічному підході О.Б. Орлова, однак і тут, як було відзначено, запропоновано лише найзагальнішу характеристику мов трьох встановлених автором внутрішніх суб'єктів; детальний опис цих мов – «мови поведінки», «мови тіла», «мови станів», – можливо, стане одним з напрямків подальших досліджень у рамках тріалогічного підходу. Якщо говорити про мовну проблематику у працях В.С. Біблера, то, крім положень про роль і особливості внутрішнього мовлення [6; 11], у контексті діалогічної інтерпретації мислення вона намічена й у зв'язку зі спеціалізацією суб'єктів внутрішніх діалогів у процесах теоретизування. Одна з внутрішніх інстанцій, за Біблером, спеціалізується винятково на, так би мовити, «зовнішніх зв'язках»; точніше за текстом, йдеться про «Я інформаційно-алгоритмічного знання, або інакше – Я настанови на текст»; про останнього, у свою чергу, сказано: «У контексті такої настанови знати предмет означає сформулювати знання у формі інформації для іншої людини...» [4, с. 227]. Таким чином, питання про мови всіх інших внутрішньодіалогічних суб'єктів у рамках міркувань В. С. Біблера виявляється не актуальним. У рамках суб'єктно-діалогічного підходу, що розвивається мною, мовна і семіотична проблематика спілкування – як внутрішньодіалогічного, так і міжіндивідуального – зосереджена у змісті поняття «діалогічний репертуар»: ним володіють як внутрішні суб'єкти (кожний своїм), так і індивід, в інтерперсональних діалогах якого слід виявляти і прояви репертуарів внутрішніх суб'єктів, і специфічну форму їхньої інтеграції.

На завершення необхідно відзначити істотний змістовий аспект категорії «діалогічна особистість». До зовнішньої сфери діалогічної особистості віднесені усі без винятку прояви активності суб'єкта, трактовані як семіотично опосередковані компоненти великої системи її діалогічних взаємодій. Як видається, одне з першочергових методологічних завдань, яке слід вирішити, полягає у з'ясуванні мовної (і ширше – семіотичної) своєрідності конкретної особи. Подібно до того, як для плідного проведення наукової дискусії учасникам необхідно домовитися про змісти основних для даного предмета обговорення понять, щоб розуміти хід міркувань один одного, – аналіз структури і змісту діалогічного репертуару особи варто проводити з урахуванням особливостей лексичного, семантико-синтаксичного, невербального оформлення її діалогів. Думаю, орієнтоване в такий спосіб дослідження – з урахуванням методологічних особливостей підходів – є актуальним також і в контексті процедур психологічної герменевтики, зокрема, на етапі *пошуку матеріалу* (коли основним завданням є якнайбільше довідатися з висловлювань клієнта) [14], і в дискурсивній психології, головною темою якої, за словами одного з засновників цього напрямку Д. Едвардса, є «вивчати способи, якими співрозмовники керують взаємовідношенням свідомості і світу, суб'єкта й об'єкта, продукуючи свої описи і звіти» [22, с. 270].

2.1.5. Висновки

Запропонований у цьому розділі огляд діалогічних підходів у пост-радянській і західній психології, вважаю, відбиває як спільність, так і розмаїтість у трактуваннях діалогізму різними дослідниками (детальний порівняльний аналіз цих підходів не входив у плани автора). Як було відзначено, найбільш переконливо вибудовані концептуально, а також деталізовані у спеціальних терапевтичних і консультативних процедурах «тріалогічний підхід» (О. Орлов) і теорія «dialogical Self» (Г. Германс). Щодо останньої теорії, то, попри орієнтацію на терапевтичні завдання, поступово в процесі її удосконалювання самим автором і його послідовниками, як видається, вона все більшою мірою набуває рис нової теорії особистості – інструмента для аналізу її структури і генезу. Понад це, послідовники Г. Германса застосовують запропоновану ним модель вже і для дослідження соціокультурних контактів, і в галузі нейропсихології, що дозволяє говорити про dialogical Self як про своєрідну методологічну парадигму, що формується у психології.

До числа основних відмінностей розроблювальної мною версії діалогічного підходу («діалогічної моделі психологічних взаємодій») слід віднести наступні: 1) принципову

орієнтацію моделі на інтерпретацію – у перспективі – усіх взаємодій, досліджуваних у психологічних науках; 2) використання для цієї мети методології лінгвістичних досліджень діалогу.

Для опису мовної своєрідності індивіда, що розуміється як суб'єкт діалогу, запропонований концепт «діалогічна особистість»: у широкому сенсі – це особистість, для вивчення психологічних властивостей якої долучено інструментарій діалогічної методології; у вузькому сенсі – це індивід, риси котрого характеризує певна мовна своєрідність (діалогічний репертуар, засоби семіотичного опосередкування). До першочергових питань, які необхідно вирішити для деталізації концепту «діалогічна особистість» і діалогічної моделі психологічних взаємодій, належать наступні: з'ясувати характер сполучення внутрішньої та зовнішньої діалогічної активності індивіда, закономірності зміни (розширення і звуження) складу внутрішніх суб'єктів; визначити етапи й чинники становлення діалогічної особистості; окреслити критерії *розуміння* як частини у принципі нескінченного процесу сенсоутворення в діалогах.

Література

1. *Апель К.-О.* Трансцендентально-герменевтическое понятие языка // От Я к Другому / Сб. пер. по проблемам интересубъективности, коммуникации, диалога / Науч. ред. А. А. Михайлов; составл. Т. В. Щитцова. – Мн.: Менск, 1997. – С. 202 – 221.
2. *Балаян А.Р.* К проблеме функционально-лингвистического изучения диалога // Изв. АН СССР. Серия литературы и языка. – 1971. – Т. XXX, вып. 4. – С. 325 – 331.
3. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – М: Искусство, 1979. – 424 с.
4. *Библер В.С.* От наукоучения – к логике культуры. – М: Политиздат, 1991. – 413 с.
5. *Библер В.С.* Понимание Л. С. Выготским внутренней речи и логика диалога (Еще раз о предмете психологии) // *Выготский Л.С.* Мышление и речь. – М: Лабиринт, 1996. – С. 363–376.
6. *Библер В. С.* Понимание Л. С. Выготским внутренней речи и логика диалога (Еще раз о предмете психологии) // Методологические проблемы психологии личности / Ред. Ф. Т. Михайлов. – М: НИИОПП, 1981. – С. 117 – 134.
7. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 262 с.
8. *Копьёв А.Ф.* Психологическое консультирование: опыт диалогической интерпретации // Вопр. психологи. – 1990. – №3. – С. 17 – 25.
9. *Макаров М.Л.* Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
10. *Мединцев В.А.* Диалогический подход в психологии музыки // Психол. журнал. – 2000. – Т. 21. – № 5. – С. 117 – 120.
11. *Мединцев В.А.* Диалогическое моделирование психологических взаимодействий // Вопр. психологии. – 2005. – №5. – С. 50 – 57.
12. *Мединцев В. О.* Деякі теоретичні джерела діалогічного підходу у психології // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 9 – 10. – С. 107 – 109.
13. *Орлов А.Б.* Психологическое консультирование и психотерапия: триалогический подход // Вопр. психологи. – 2002. – № 3. – С. 3 – 19.
14. Проблемы психологической герменевтики / За ред. Н.В. Чепелевой. – К.: Міленіум, 2004. – 276 с.
15. Современный философский словарь / Под ред. В.Е. Кемерова. – М. и др.: Изд-во Odyssey, 1996. – 608 с.
16. *Соколова Е.Т., Бурлакова Н.С.* К обоснованию метода диалогического анализа случая // Вопр. психологи. – 1997. – № 2. – С. 61 – 75.
17. *Флоренская Т.А.* Диалог в практической психологии: Наука о душе. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2001. – 208 с.
18. *Холодович А.А.* Проблемы грамматической теории. – Л.: Наука, 1979. – 303 с.
19. *Хундснуршер Ф.* Основы, развитие и перспективы анализа диалога // Вопр. языкознания. – 1998. – № 2. – С. 38 – 50.

20. Якимова Е.В. Социальное конструирование реальности: социально-психологические подходы: Науч.-аналит. обзор. – М.: ИНИОН, 1999. – 115 с.
21. Barresi, J. From 'the Thought is the Thinker' to 'the Voice is the Speaker': William James and the Dialogical Self // *Theory & Psychology*. – 2002. – Vol. 12. – No. 2. – P. 237 – 250.
22. Edwards, D. Discursive psychology // K.L. Fitch & R.E. Sanders (Eds.). *Handbook of Language and Social Interaction*. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2004. – P. 257 – 273.
23. Fogel, A., Koeyer, I., Bellagamba, F., Bell, H. The Dialogical Self in the first two years of life: Embarking on a journey of discovery // *Theory & Psychology*. – 2002. – Vol. 12. – No. 2. – P. 191 – 205.
24. Hermans, H. J. M., & Kempen, H. J. G. *The Dialogical Self: Meaning as Movement*. – San Diego: Academic Press, 1993.
25. Hermans, H. The construction and reconstruction of a Dialogical Self // *Journal of Constructivist Psychology*. – 2003. – Vol. 16. – No. 2. – P. 89 – 130.
26. Hermans, H. The construction of a personal position repertoire: Method and practice // *Culture & Psychology*. – 2001. – Vol. 7. – No. 3. – P. 323 – 365.
27. Hermans, H. The Dialogical Self as a society of mind: Introduction // *Theory & Psychology*. – 2002. – No. 2. – P. 147 – 160.
28. Hermans, H. The person as a motivated storyteller: valuation theory and the self-confrontation method // R.A. Neimeyer & G.J. Neimeyer (Eds.). *Advances in Personal Construct Psychology*. – Westport, Conn.: Praeger, 2002. – P. 3 – 38.
29. Hermans, H., Fiddelaers, R., de Groot, R., & Nauta, J. F. Self-confrontation as a method for assessment and intervention in counseling // *Journal of Counseling & Development*. – 1990. – Vol. 69. – P. 156 – 162.
30. Linell, P. *Essentials of dialogism. Aspects and elements of a dialogical approach to language, communication and cognition*. – Available at: http://www.tema.liu.se/tema-k/personal/perli/Linell_Essentials-of-dialogism_050625.pdf
31. Marková, I. *Dialogicality and Social Representations: The dynamics of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press. 2003.
32. Moscovici, S., Marková, I. Presenting social representations: A conversation // *Culture & Psychology*. – 1998. – Vol. 4. – No. 3. – P. 371 – 410.

2.2. Концепція внутрішнього мовлення як осереддя методологічних перетворень вікової та педагогічної психології в контексті діалогічної парадигми

Т.А. Російчук

Сьогодні у методологічному самовизначенні вікової та педагогічної психології велику роль відіграє діалогічна парадигма. Це означає, що поряд із розумінням того, яке місце у розвитку психіки займає предметна діяльність, почали заповнюватися ті лакуни, що стосуються спілкування та його провідної ролі у розвитку особистості в просторі соціуму та культури. Крізь призму ідей діалогу конкретнішим і багатшим стає розуміння змісту психологічного розвитку, що традиційно мислилося у віковій та педагогічній психології у схемах переходу від зовнішньої діяльності до внутрішньої, як запрограмований соціумом шлях від ігрової – провідної діяльності, – до знову-таки провідної (на пізніших етапах) діяльності учінневої та трудової. Відмова від цих абстрактних та умовних схем, з одного боку, відкриває широкий простір для винайдення нових підходів та концептів, а з іншого, вимагає перегляду вже звичного психологічного поняттєвого інвентарю, в якому на рівні „підсвідомості” продовжують жити старі ідеї. Без цієї, так би мовити, „деконструкції” розробка по-справжньому нових підходів неможлива. Тож є недостатнім увести діалогічну риторичку до наукового вжитку та доповнити нею наявні схеми й моделі розвитку, оскільки

звернення до ідей діалогу вимагає виявлення логічних основ звичних понять та схем, розуміння останніх як живого спору різних логік [6], який прояснює ці основи. Саме це відкриває нові шляхи розуміння сутності та механізмів психологічних явищ, збагачення уявлень про психологічний розвиток людини.

Одною з найпродуктивніших ідей психології є концепція внутрішнього мовлення Л.С. Виготського. Аналіз цієї концепції В.С. Біблером на ґрунті діалогічного підходу [5] становить приклад методологічних відкриттів, які ще треба реалізувати у віковій та педагогічній психології. Так, виявляється, що у психологічному сенсі розуміння діалогічного характеру психічного розвитку неможливе без звернення до поняття внутрішнього мовлення, яке постає осередком всієї діалогічної проблематики. Тому нашу увагу зосереджено на тих спірних моментах цієї концепції, обговорення яких має сприяти збагаченню уявлень про психологічний розвиток, що і є предметом педагогічної та вікової психології.

Оскільки в сучасній науковій думці поняття діалогу широко використовується і вже стало звичним, треба зазначити, що існує різноманіття його значень та інтерпретацій. Якщо зорієнтуватися відносно можливих трактувань діалогу, які, наприклад, наводить Г.О. Балл [3, с. 96] (таких, зокрема, як форма спілкування, принцип взаємовідносин суб'єктів, внутрішній діалог або універсальна характеристика людського буття), то предмет даної роботи стосується проблеми визначення сутності та ролі внутрішнього діалогу у психологічному розвитку індивіда. Треба зауважити, що розуміння внутрішнього діалогу походить від уявлень про внутрішнє мовлення, оскільки можна стверджувати, що діалог або є звичайною формою існування внутрішнього мовлення, або ж ознакою найбільшої розвиненості його механізмів. Отже, підхід до внутрішнього мовлення як до внутрішнього діалогу потребує, насамперед, нового визначення цього явища та з'ясування життєздатності тих уявлень, які традиційно складають його зміст. Принциповим моментом є те, що таке визначення можливе у свою чергу завдяки активному діалогу в концептуальному полі психології, в якому теорії діяльності (у різних версіях) взаємодіють з діалогічним підходом, чие значення полягає у зміщенні акцентів на провідну роль спілкування й культури у бутті людини.

1. Концепція внутрішнього мовлення: діалог Ж. Піаже – Л.С. Виготський. З того часу, як Л.С. Виготський відкрив нову епоху у вивченні внутрішнього мовлення, було здійснено чимало глибоких досліджень, які загалом підтвердили слушність напрямку його думки. Як зауважує О.Р. Лурія [17], з розвитком нових експериментальних методів у психології та нейролінгвістиці, з розробленням різноманітних схем та моделей породження та розуміння мовлення, з'ясувалось, що механізми мислення та мовлення набагато складніші, ніж уявляв колись Виготський. Отже, останню крапку у визначенні цього складного предмета ще не скоро буде поставлено. У розробці даної проблематики сьогодні бере участь чимало спеціалізованих наукових галузей. Можна стверджувати, що виникла потреба співвіднесення тих моделей та схем, які складаються в ході різнобічного дослідження мовленнєвих та розумових процесів. Це набуває особливої значущості у контексті розуміння внутрішнього мовлення як одного з найважливіших визначень психологічного суб'єкта [5], оскільки виявлення змісту та механізмів таких фундаментальних для психології явищ, як свідомість, мислення, розвиток, спілкування, є неможливим без звернення до динаміки розвитку внутрішнього мовлення. Оскільки існує та завжди існуватиме деяка відстань між явищем, яке ми називаємо внутрішнім мовленням, та нашим поняттям щодо нього, то було б корисним розібратися у тому, яким чином різні ідеологічні (в широкому сенсі) засади відображаються у його розумінні, у розробці моделей його функціонування та розвитку. У зв'язку з чим виникає питання, чи не є наше теперішнє розуміння нагромадженням уявлень різного ідеологічного походження, суперечливим зіткненням історично зумовлених шарів, з яких складається розвиток самої психології? Тож чи не передаємо ми у формі психологічних знань про внутрішнє мовлення застарілі стереотипи?

Спочатку згадаймо той контекст, який визначив позицію Л.С. Виготського щодо розуміння внутрішнього мовлення. Насамперед, це обговорення експериментальних

результатів Ж. Піаже та їх теоретичної інтерпретації у його книзі „Мовлення та мислення дитини” [19]. Виготський не міг погодитись із тим, як розумів Піаже досліджений ним феномен зверненого дитиною до самої себе мовлення, що отримало назву „егоцентричного” [11]. За Піаже, егоцентричне мовлення є доказом особливого способу мислення дітей, як і той факт, що воно неминуче зникає з їх дорослішанням; усе це, на думку Піаже, свідчить про те, що до певного віку дитина існує у своєму уявлюваному, підкореному власним законам, світі. Тобто, її поведінка та мислення принципово асоціальні (а значить, зумовлені суто біологічними причинами?!). Наявність такого „мовлення для себе” у дитини сприймалась як доказ існування двох типів мислення, двох взаємовиключних світів – світу дитини та світу дорослого. Отже, й запропонована Піаже схема розвитку дитини виглядала як поступовий перехід від біологічно зумовленої поведінки до соціально зумовленої (при тому, що цей перехід був дещо насильно спровокований та нав’язаний світом дорослих). Іншими словами, коли приходить час та визрівають відповідні біологічні умови, дитина засвоює правильну мову дорослих, прийняті в соціумі знаки та символи, засоби „об’єктивного” мислення і т. ін. Таким чином, хоча й визнавалося, що саме соціальні фактори стимулюють розвиток, загалом він розумівся в контексті ідеї біологічного пристосування до вимог суспільства.

Виготський, до речі, також вважав, що дитина перетинає межу біологічного типу розвитку та починає розвиватися за законами суспільства, але перехід цей має не еволюційний, а революційний характер [9]. У перекладі на психологічну конкретику це означало, що „натуральні”, природні психічні функції перетворюються під впливом соціальних чинників на „культурні” – вищі психічні функції. Принциповий незбіг із поглядами Ж. Піаже був у тому, що Л.С. Виготський (як і ще один відомий психолог – А. Валлон) відстоював точку зору про революційний характер перетворень психіки дитини саме у зв’язку з оволодінням нею культурними знаками (словами). Отже, й перехід до іншого типу розвитку, не зумовленому біологічно, за Виготським, здійснюється значно раніше, ніж вважав Піаже, – тобто лише тільки дитина демонструє наявність розуміння та використання у поведінці специфічно культурних засобів – знаків (психічних знарядь). Подальший розвиток треба розглядати як суцільно соціальне за змістом явище, хоча в ньому й перехрещуються біологічні та суспільно-історичні чинники. В такому контексті егоцентричне мовлення поставало як доказ вже доволі глибоко розвинутої в культурно-історичному плані психіки, загальний вектор становлення якої був зорієнтований Виготським від появи зовнішньої соціальності, або соціальності простого зовнішнього спілкування, до формування внутрішнього плану психічного, якому відповідають складні психологічні утворення, пов’язані із переходом зовнішнього (соціального) у внутрішнє (індивідуальне або психічне): „Словесне мислення являє собою перенесення мовлення всередину”, або – „розмірковування є перенесення спору всередину” [10]. Поява егоцентричного мовлення, з цієї позиції, свідчить про початок процесу формування внутрішнього плану (тобто власне вищих психічних функцій); цей процес здійснюється поки що у зовнішньому (соціальному) плані – має місце проміжний ступінь інтеріоризації зазначеного процесу. На користь сказаного свідчив аналіз функцій, які виконувало егоцентричне мовлення у поведінці дитини. Його зміст у більшості випадків був визначений як голосна мисленнева активність, спрямована на розв’язання проблемних ситуацій, що виникають у практиці дитини. Саме такі міркування зумовили постановку проблеми внутрішнього мовлення Виготським у „Мисленні та мовленні”, де піддано аналізу дослідження, що провадилися згідно з ідеєю мовного (= знакового або культурного) походження всіх вищих психологічних функцій [9]. Уявлення про егоцентричне мовлення стали сполучною ланкою між теорією мовлення П. Жане, яку поділяв Л.С. Виготський (згідно з нею, слово – це команда, яка є засобом управління спочатку іншими, а лише потім – самим собою), та розробленою Виготським схемою психічного розвитку від натуральних психічних функцій до культурних (за основу цієї схеми була прийнята динаміка знакового опосередкування). Усі ці складові й були об’єднані в єдину послідовну концептуальну схему: так зване зовнішнє (або діалогічне) мовлення → егоцентричне мовлення

(„напіввнутрішнє”, звернене дитиною до самої себе у зовнішньому плані) → внутрішнє мовлення, яке досліджували у зв'язку з розвинутим мисленням.

Якщо провести „ідеологічну деконструкцію” поглядів Л.С. Виготського, можна виділити декілька теоретичних (методологічних, логічних) прийомів, які в подальшому розвитку психології, зокрема, в такому авангардному її розділі як генетична психологія [18], та спеціалізованих підрозділах (психолінгвістика, нейролінгвістика, психосемантика), впливали на розробку теоретичних схем та моделей. Чи не відтворюють сучасні пояснювальні схеми ті логічні труднощі, які супроводжували науковий пошук Л.С. Виготського? Зокрема, нас буде цікавити ототожнення соціального й зовнішнього, індивідуального й внутрішнього, а також протиставлення цих визначень, так само як і протиставлення натуральних та культурних психологічних функцій. Питання, яке ми ставимо перед собою: чи долає сучасна психологія зайві протиставлення? Чи не продовжують вони визначати розуміння предмета, який нас цікавить у першу чергу, – внутрішнього мовлення?

2. Опозиція „натуральне – культурне”. Перше, на що ми зважаємо, звертаючись до методології Л.С. Виготського, – це втілення постулату про суспільно-історичне походження психіки людини та розуміння її розвитку як соціально обумовленого процесу. Продуктивність філософських ідей історичного матеріалізму, якими керувався Л.С.Виготський, яскраво проявилась в аналізі генетичних теорій, зокрема теорії Ж. Піаже, в якій були сильні біологізаторські тенденції, та інших суто біологічних підходів (таких як рефлексологія та бігевіоризм). Однак, вказані філософські ідеї потребували подальшої розробки на ґрунті психологічної науки. І тут головним каменем спотикання став самий концепт розвитку, під яким традиційно розуміється спрямований процес якісних позитивних змін. Що ж, власне, розвивається у психіці людини? Якщо розвиток – це підпорядкована певній логіці послідовність закономірних етапів формування цілісної психіки, тоді постає питання про природу його вихідних умов і утворень та про рушійні сили цього процесу. Визначення розвитку передбачає, що ті психологічні утворення, які мають місце на його початкових етапах, повинні бути принципово однієї природи із утвореннями зрілої розвинутої психіки. Інакше, або умови послідовності не будуть зберігатися, тобто не буде зрозуміло, як, на якому фундаменті виникає розвинута форма психічного, або ж буде зіпсовано єдність логіки, закономірності. Тобто треба буде визнати, як це зробив Ж. Піаже, що спершу розвиток підкоряється біологічним законам, а вже потім – соціальним. Саме тому Л.С. Виготський вважав за необхідне говорити про революційний стрибок – від біологічного до соціального, завдяки якому і розгортається процес розвитку, зумовлений культурно-історичними чинниками. Тобто спочатку треба здійснити перехід до радикально іншого засобу спілкування, опосередкованого знаками мови, а вже тоді можна стверджувати, що виникли умови для появи більш складних психологічних новоутворень. Але ж в реальній історії дитини цей стрибок також має і свою історію, й передісторію. З цього приводу у сучасній психофізіології, для якої ця проблема формулюється як перехід від чуттєвого пізнання до абстрактного мислення, як зазначає Н.І. Чуприкова, склалося певне розуміння відповідних фізіологічних механізмів. Зокрема наголошується, що стосовно процесу антропогенезу, справді, необхідно додержуватися погляду щодо відсутності прямої, безпосередньої наступності між чуттєво-практичним відображенням дійсності у тварин та абстрактним мисленням людини. Саме тому, що друге ніяк не виходить із першого, на чому наполягав і відомий дослідник антропогенезу Б.Ф. Поршнев. Та в онтогенезі сучасної дитини нема провалля або явного розриву між цими двома типами пізнання. Відзначається, що це єдиний поступальний процес „розвитку механізмів відображувальної діяльності мозку, де кожний наступний щабель виникає на основі попереднього і де мова дорослих дуже рано стає провідним фактором розвитку” [21, с. 63]. Це висловлювання можна сприйняти як свідчення того, наскільки нерозв'язуваним є завдання охарактеризувати сутність якісних змін у розвитку, якщо виділяти його етапи за ознакою співвіднесення чуттєвого та

абстрактного, адже ми завжди маємо справу із їх „сплавом” (незалежно від того, чи розглядаємо початок, чи „апогей” розвитку). Однак Л.С. Виготський поставив собі таке завдання, бо, щоб дистанціюватися від біологізаторських теорій онтогенезу, було принциповим знайти точку відліку культурного розвитку. Оскільки розвиток психіки залежить як від соціальних, так і від біологічних чинників, то, визначаючи зміст якісних змін, що відбуваються в ньому, Виготський для порівняння психічних функцій використав опозицію „натуральне – культурне”. Тобто, чим ближче до початку, тим більше психіка визначається як натуральна, підпорядкована біологічним процесам; чим ближче до розвинутого стану, тим більше вона культурна, тобто відповідає соціальним законам. Перетворення натуральних функцій на культурні, вищі психічні функції і становить сенс розвитку за схемою, яку запропонував Виготський. Біологічні засади опинилися у начебто досить строго окреслених рамках формування культурно-історичних функцій, тобто таких суто культурних здібностей, як свідомість та мислення. Однак механізм згаданого перетворення постає не дуже зрозумілим. Цю ситуацію можна назвати „парадоксом початку розвитку”; саме цей момент становить основну трудність для психологічних теорій, де під формулюванням „ступових перетворень” доводиться мати на увазі, що культурні функції визрівають за сповна біологічним зразком.

Мабуть, тут ми стикаємось із ситуацією, яку В.С. Біблер описав як загальну проблему логіки науки Нового часу, відповідно до якої труднощі будь-яких теорій виникають внаслідок невизначеності логіки їх початку [6]. Подібний стан речей, на думку Біблера, є закономірним етапом у розвитку науки як породження „розуму пізнання”, який до останнього часу не ставив собі завдання власного логічного самообґрунтування, тобто не мав мети спеціального аналізу своєї логіки виведення знань (доказів, утворення схем та моделей) у співвідношенні з „логікою самого буття”, – що стає обов’язковим для сучасного типу розуміння, стосовно якого наголошується на виведенні принципу діалогізму, завжди притаманного мисленню, на загальнотеоретичний рівень. Тобто діалог (мислення з буттям) повинен бути у тканині самої теорії, а не тільки у розумі її творця.

Щодо поглядів Л.С. Виготського на розвиток, які ми обговорюємо, треба зазначити, що вони, звичайно ж, далеко не вичерпуються використанням означеного протиставлення функцій. Варто хоча б звернутися до його міркувань про „драматичний”, нелінійний характер розвитку особистості, про значення цілого „соціальної ситуації розвитку”. „Дух” ідей Виготського виявився настільки впливовим та смислоутворювальним, що набагато перебиває „букву” іноді застарілих схем та засобів розуміння. Можна сказати, що Л.С. Виготський не створював теорії класичного зразку (Д.Б. Ельконін називав його психологію неklasичною [22], а В.П. Зінченко вважає – „органічною” [13]). Навпаки, він кожного разу підходив до проблеми розвитку з нового боку, окреслюючи принципово нові напрямки, у яких сьогодні рухається психологія. Тобто вся сума його теоретичних пошуків являє собою саме той справжній діалог логік теорії та практики (буття), а не визначається як єдина теорія із „залізною логікою”. Тому важливо звернутися до тих теоретичних труднощів, з якими довелось зіткнутися при формулюванні вихідних принципів генетичної психології, а саме ситуації початку розвитку, оскільки, на наш погляд, вони продовжують відтворюватись і в сучасних підходах до його розуміння.

Які ж логічні наслідки випливають з прийняття такого засобу обґрунтування змісту розвитку як перехід від натуральних функцій до культурних? Чи не продовжують ці наслідки впливати на розуміння розвитку і, зокрема, такої важливої його складової, як формування внутрішнього мовлення, в умовах, коли вказана опозиція практично більше не береться до уваги? Як ми вказали вище, внесення в межі культурного розвитку натуральних функцій у вигляді, так би мовити, недоторканої культурою природи фактично нівелює принцип революційного стрибка або невиведення культурного з природного. До того ж, послідовне додержання цього принципу взагалі призводить до абсурдного твердження, що знайшовся проміжний шабель між тваринами та розвинутою людиною – у вигляді дитини, оскільки від того, в якому співвідношенні в неї перебувають ще натуральні та вже наполовину культурні

психологічні функції, залежить, до якого з полюсів вона ближча. Також недолатно виглядає питання щодо проміжку часу, в який вкладається перетворення натурального в культурне, та про можливість дослідити їх співіснування.

Як видно з приведеного вище висловлювання Н.І. Чуприкової, в онтогенезі немає сенсу відділяти чуттєве пізнання від абстрактного; мовою розрізнянь, що нас цікавлять, – натуральне від культурного. А щодо революційних перетворень – можна стверджувати, що вони починаються із самого народження, як тільки налагоджується спілкування між дорослим та дитиною, що трапляється у дуже ранньому віці та кардинально змінює природний хід подій. І це, начебто, не викликає сумнівів. Хотілося б спеціально зосередитись на ідеї зростання, поступового визрівання культурних здібностей, яка викликає біологічні асоціації. Вона відображається, наприклад, у метафорі „проростання” знаку всередину, яка була дуже важливою для визначень Виготського, оскільки саме знак розглядався як та закваска, що перетворює натуральну психологічну функцію на культурну. Причому знак, що з’являється спочатку у поведінці, – це ще неповноцінний, „недозрілий”, „зовнішній” знак, якому тільки в майбутньому, через поступові перетворення за відповідними стадіями, доведеться стати справжнім „внутрішнім”, повноцінним знаком.

У цій схемі можна б було вбачати лише ідею про походження нових психологічних структур та диференціацій, культурних „новоутворень” психіки із такої фундаментальної здібності як мовлення. Не беручи поки до уваги іншу опозицію, яка тут виникає, – опозицію зовнішнього та внутрішнього, зауважимо, що це – цілком справедливий висновок, але занадто загальний; він нічого не повідомляє щодо механізму виникнення вказаних новоутворень. Якщо звернутися ближче до їх конкретного змісту, про який ідеться у зв’язку з „визріванням” функцій до культурного стану, що зумовлено одночасним визріванням зовнішнього знаку, якому треба ще „прорости” або „зануритись” (інтеріорізуватись), то головний наслідок з цього – відсовування основних подій розвитку до того моменту, коли функція стане, нарешті, культурною. А цей момент, як відомо, пов’язується Виготським з появою внутрішнього мовлення напередодні школи. Це знову – не що інше, як переформулювання „початку розвитку”, згідно з яким лише з цього моменту можна говорити про розвиток, скажімо, справжнього мислення, яке до того, виявляється, було природним, тобто чуттєвим або спонтанним (хоча якась частка культурного в ньому вже була?).

Цей погляд добре узгоджується із тезою, що основні перетворення відбуваються у психіці дитини тільки з початком шкільної практики. Щодо істотності та значущості цих змін – немає сумнівів, але подібний висновок призводить до втрати будь-якої наступності у шкільній практиці щодо тих психологічних новоутворень, які склалися у більш ранньому віці, а також і тієї діяльності, що слугувала ґрунтом для їх розвитку, а саме – гри, яка постає в такому разі повною протилежністю шкільній практиці. Якщо школа починає все спочатку, відмовившись від тих форм культурного досвіду, які склалися в дитини до школи (а це, насамперед, досвід втілення власних „творів” у символічній ігровій формі, вирішення життєвих задач, а також досвід певного розуміння світу), – тоді треба визнати, що школа ніколи не залишить настановлення на нав’язування іззовні необхідності поняттєвого мислення (стара схема Піаже про пристосування до світу та мислення дорослих).

Останній висновок, вочевидь, багато в чому базується на ідеях Л.С. Виготського, який, пов’язуючи розвиток поняттєвого мислення саме із школою, увів протиставлення життєвих та наукових понять. Емпіричні факти докорінної зміни мислення у школі привели Виготського до визначення різних типів розвитку: спонтанного, в якому царює чуттєве мислення, та культурного, пов’язаного із навчанням як новим фактором розвитку. Як зазначає А.В. Брушлінський, Л.С. Виготський справедливо вважав, що вище виникає на основі нижчого, тобто наукові поняття формуються на основі життєвих, але впадав у протиріччя, коли говорив, що вище з’являється раніше від нижчого, незалежно від нього і не на його основі (оскільки головна відмінність наукових понять вбачалась у тому, що вони починають формуватися на базі вербального визначення, без участі чуттєвого досвіду; цим

пояснювалось, чому виникає ситуація, коли дитина, оволодівши науковими поняттями, спочатку не може їх застосовувати) [8]. Брушлінський вважає, що це типова ситуація для всіх теорій, які метафізично розділяють засвоєння та застосування знань: „... Цю нерозв'язну суперечність закладено в передумовах теорії, які визначають принципи поділу понять на життєві та наукові... Суперечність виникає через певне розуміння співвідношення між мисленням і чуттєвим пізнанням. Правильна теза про те, що наукові поняття формуються на основі життєвих, перебивається й по суті заперечується несумісною з ним другою тезою: в якості визначного поворотного моменту у розвитку наукових понять виступає «первісне вербальне визначення», котре потому (очевидно, вже повторно) «сходить до конкретного, до явища». Таким є очевидний розрив між сприйняттям та мовленням, за який неодноразово дорікали Л.С. Виготському» [8, с.160-161].

Брушлінський дослідив, як поступово змінювалась точка зору Виготського на проблему наступності типів мислення, яка поставала майже відсутньою через занадто різке протиставлення життєвих та наукових понять. Адже за початковою схемою виходило, що життєві поняття відрізняються від наукових завдяки своєму походженню із власного життєвого досвіду дитини (який вважався індивідуальним через виникнення на суто чуттєвій основі). А наукові походили, за цією схемою, не з досвіду, а з систематичної співпраці з дорослим; відповідно, їхня природа визначалась як соціальна. Виходило, що життєві поняття дітей формуються начебто без спеціальної допомоги та участі дорослих. В подальшому Л.С. Виготський прагнув зняти різке протиставлення двох типів розвитку. “В останні роки життя Л.С. Виготський взагалі намагався максимально пом'якшити й усунути дуалізм соціального й біологічного (органічного). Він все рідше називає нижчі функції натуральними, хоча багато в чому зберігає колишнє розуміння взаємовідносин між вищим та нижчим” [8, с. 163]. Тому життєві поняття, оскільки стала визнаватися схожість їх будови з науковими, все більше виступають і як продукт навчання; тоді, як наслідок, „чиста спонтанність”, „недоторканість культурою” знову переміщуються до початкового етапу розвитку дитини, який визначається вже як віковий період до трьох років, протягом котрого дитина начебто вчиться „за власною програмою”, у залежності від середовища (що протиставляється соціальній співпраці, яка має місце у ситуації спеціально організованого навчання).

Отже, дуалізм між початковими та наступними стадіями розвитку, як дуалізм біологічного й соціального, не був до кінця переборений в теорії розвитку Л.С. Виготського. А ситуація невизначеного початку розвитку проявляла себе у всіх конкретизаціях прийнятих теоретичних схем. Як ми вважаємо, вона існує і в тій схемі розвитку мовлення – від зовнішнього до внутрішнього, або від зовнішнього “напівзнаку” до внутрішнього знаку вищої психічної функції, яку запропонував Виготський. Протиставлення зовнішнього й внутрішнього було необхідне для реалізації такого концепту розвитку, в якому зміни здійснюються у напрямку від натурального до культурного стану психіки, від чуттєвого пізнання до логічного мислення, від соціальної взаємодії до індивідуальної психічної функції. Саме ці схеми виявилися дуже стійкими – й досі продовжують існувати в дещо відмінному вигляді вже поза своєю головною вихідною мотивацією.

Це підтверджує також сучасна критика теорії діяльності, звертаючи увагу, зокрема, на те, що „філософське поняття предметної діяльності, так само як поняття зовнішнього та внутрішнього, до цього часу використовується у контексті психології цілком натуралістично” [13, с. 12]. Зрозуміло, що теорія діяльності, багато в чому спираючись на теоретичні схеми культурно-історичної концепції Л.С. Виготського, відтворювала їх у “затверділому” стані. Здійснюючи “роботу розуміння” підсумків радянської психології, В.П. Зінченко знаходить відповіді на ті теоретичні й практичні проблеми, які виявились у теорії діяльності, у культурно-історичній психології Л.С. Виготського. Це, на наш погляд, є певна ідеалізація, результат пізніших прочитань та інтерпретацій, оскільки в теоретичних пошуках Виготського криється можливість розвитку у різних, часом взаємовиключних, напрямках. Теорія діяльності пішла, так би мовити, не найкращим шляхом, успадкувавши всі логічні труднощі та неузгодженості, які не вдалося подолати Л.С. Виготському. Хоча була

можливість, ідучи за Виготським, розвинути інші, продуктивніші засоби розуміння закономірностей становлення культурної психіки. Про такі засоби розмірковує, зокрема, В.П. Зінченко [13]. Наприклад, положення Л.С. Виготського, за яким психічна функція народжується двічі, спочатку в спільній діяльності, а потім – в індивідуальній, як показує Зінченко, приводить до розуміння поняття інтеріоризації (як “вращення” зовнішнього у внутрішнє), іншого, ніж те, яке завжди механістично використовувалось у психології. „...Один суб'єкт ділиться своєю предметною діяльністю та її засобами-медіаторами з іншим. У цьому зміст поняття інтеріоризації у Л.С. Виготського. Не телепатія, а реальна добре чи погано організована передача діяльності і *друге*, а не перше *народження* (а не інтеріоризація) вищих психічних функцій” [13, с. 11].

Підкреслимо, що нас цікавить саме проміжок між першим та другим народженням, у якому не встигають вирішитися ті самі проблеми протиставлення натурального й культурного, зовнішнього та внутрішнього. До речі, Зінченко пропонує й той засіб розуміння, за якого немає потреби в таких протиставленнях і який узагальнює ті відкриті Л.С. Виготським принципові моменти, що пройшли перевірку часом, а також роздуми про поняття предметної діяльності, які вже давно точаться у філософії (див., наприклад, праці В.С. Біблера [5, 6, 7]): „Якщо із самого початку визнати, що вона (предметна діяльність – Т.Р.) тою ж мірою матеріальна, як і ідеальна, тою ж мірою предметна, наскільки й ментальна, а деколи й духовна, ... якщо визнати, що предметна дія не тільки опосередкована зовнішніми знаряджевими або знаковими засобами, але й містить в собі, у своїй внутрішній картині, або формі, образ, мету, інтенції, мотив, слово; якщо визнати, нарешті, що сама предметна діяльність є ідеальна форма, то поняття інтеріоризації у теоретичній психології стане зайвим... Його місце вже починає займати поняття диференціації... В результаті диференціації первісно присутні у предметній діяльності зародки ментальних утворень нікуди не інтеріоризуються, а, навпаки, об'єктивуються, екстеріоризуються, тобто виростають та автономізуються від предметної діяльності” [13, с. 13]. Такий загальний для психологічної теорії висновок вирішує проблему подвійного початку розвитку („парадокс початку розвитку”), котра виявляється наслідком протиставлення у рамках культурного розвитку натуральних та культурних функцій. Суб'єкт визначається не через зростання функції, зумовлене зовнішніми факторами, а через взаємодію зовнішніх і внутрішніх форм психологічної діяльності, які ускладнюються, диференціюються у процесі спілкування та предметної діяльності. Самий розвиток увесь відразу визначається як культурний, без необхідності визначати ступінь „природності-культурності”.

Лише за такого розуміння принципів розвитку кожний вік можна вивчати як своєрідну культуру, адже ми маємо справу із творчою об'єктивацією суб'єктивних смислів та образів дитини, яка починається дуже рано і саме тому немає сенсу визначати, скільки в цьому спонтанного, а скільки культурного. Ця можливість вже сформувалась як певна тенденція, оскільки продуктивніше розглядати своєрідність кожного віку як окрему психологію (з цілісними механізмами взаємодії внутрішніх і зовнішніх форм діяльності), яка зумовлюється активним діалогом особистості зі світом [5; 14]. Такий підхід виник, почасти, на ґрунті нових прочитань творів Л.С. Виготського; він відображає, насамперед, загальний поворот у культурі від домінування логіки пізнання, в якій кожний наступний етап розвитку „знімає” попередній (згідно зі схемою Гегеля), до логіки розуміння, яка є логікою діалогу логік (порівняння змісту різних культурних логік здійснено В.С. Біблером [6; 7]). Новою в руслі таких загальнокультурних змін є ідея діалогу у психіці людини культур, притаманних різним віковим періодам; ці культури не поглинають одна одну, а навпаки, співпрацюють, що надає людині можливість зберігати різні можливі погляди на світ та саму себе.

3. Опозиція „зовнішнє – внутрішнє”. Процеси, що актуалізувались у психологічній науці останнім часом, такі як переосмислення принципів розвитку, вирішення труднощів діалектики зовнішньої та внутрішньої діяльності, – вже давно тривають у сфері дослідження та побудови моделей розвитку й функціонування мовленнєво-мисленнєвої діяльності.

Сучасні дослідження, спираючись на уявлення Л.С. Виготського про внутрішнє мовлення, значно конкретизували ці уявлення, підтвердивши правильність його фундаментальних висновків. Але акценти, які колись розставив Виготський, увівши протиставлення зовнішнього і внутрішнього у розвитку мовлення та розвівши їх у віковому вимірі, сьогодні змінились. Оскільки, як ми показали вище, формула „спочатку зовнішнє – потім внутрішнє” виникла у контексті протиставлення натуральних та культурних психічних функцій (що в сучасній психології вже анахронізм), в рамках спеціалізованих дисциплін (теорія мовленнєвої діяльності, психолінгвістика, нейролінгвістика) взаємовідносини між різними за функціями видами мовлення визначаються скоріше через поняття диференціації, ніж інтеріоризації.

Треба згадати, що за часів Л.С. Виготського, звичайно, не існувало ані психо-, ані нейролінгвістики (їх засновником він заслужено вважається), які сьогодні дають можливості дослідження найменших змін у розвитку дитячого мовлення та розуміння. Відмовляючись від звичного уявлення, за яким внутрішнє мовлення поступово визріває із зовнішнього, треба визнати, що внутрішні смислові механізми завжди присутні у мовленні (з того часу, коли можна виявити, що дитина розуміє зв'язок між словом та предметом). У цьому сенсі, на наш погляд, можна стверджувати, що внутрішнє мовлення є завжди, оскільки мовлення, як і взагалі культурний знак, не витримують проміжних або половинчастих визначень. Розрізняння варто здійснювати щодо характеристик різних форм зовнішнього мовлення, які є відмінними завдяки специфічності своїх внутрішніх механізмів.

Як ми вважаємо, саме такі висновки випливають з трактування внутрішнього мовлення, яке дав В.С. Біблер. Він зазначав, що внутрішнє мовлення „формується, розвивається, уточнюється не в одному напрямку «ззовні – всередину», будучи – за Л.С. Виготським – феноменом поступової індивідуалізації дитини (за схемою: спочатку (зовнішня) соціалізація, потім егоцентрика, як початок занурення соціального всередину, поява «психологічного простору», в якому може формуватися індивід, і, нарешті, власне внутрішнє мовлення, мовлення, яке мною звернене до мене, виникнення індивіда, особистості)... Рух тут, на наш погляд, іде одночасно у двох напрямках: зсередини – назовні та ззовні – всередину. Річ у тім, що діяльність на іншого (і – зовнішнє спілкування) та діяльність на себе (самодія, внутрішнє спілкування) – це два вихідні, а не надбудовані, не послідовні моменти (визначення) людської діяльності. Кожна дія на ... (на щось інше; мовлення, до іншого індивіда звернене ...) є – у тому ж імпульсі – дія «на себе», виявляється, за визначенням Маркса, *Selbstischtätigkeit*, самоспрямованою діяльністю. Соціальність людського спілкування є – у вихідному визначенні – соціальністю у двох (вони то зливаються, то відхиляють одне одного) смислах – соціальність «зовнішнього спілкування» (батьки, близькі, вихователі, суспільство) та соціальність відсторонення від самого себе, звертання до себе, незбігу особистості, що постає, із самою собою – соціальність «спілкування внутрішнього», коли Я чужий, незрозумілий, невідомий собі, коли це – моє та інакше Я. І та, й інша соціальність – два визначення (нерозв'язно сполучених ...) однієї соціальності – людського буття. Відповідно, це два індивіди, які нерозв'язно не збігаються один з одним: з одного боку, учасник зовнішніх соціальних відносин (у їх історичному розвитку); з іншого боку, мікрокосм внутрішнього спілкування” [5, с. 125].

Перше, на чому наголошує В.С. Біблер: з розвитком дитини йде розвиток та розгалуження обох форм соціальності (зовнішньої та внутрішньої), які спочатку виступають у дифузних, неопрацьованих формах, але відразу в діалогічному конфлікті та взаємозапереченні, у спорі двох логік. По-друге, існування внутрішнього мовлення як стихії мислення розуміється тільки в єдності з невпинним згортанням зовнішнього мовлення, з його радикальною трансформацією, та з настільки ж невпинним розгортанням внутрішнього мовлення у зовнішнє, і це є „спосіб життя” мислення, його визначення. Саме такі принципи відповідають сучасним дослідженням мовленнєвого розвитку, які поступово, у пошуку нових моделей та концептів, відмовляються від недійових схем.

Дослідники підкреслюють, що ранні етапи формування мовної здатності дитини співвідносяться з етапами породження мовленнєвого висловлювання, які визначають вже розвинуте мовлення (як ці етапи характеризував О.Р. Лурія на основі концепції Л.С. Виготського [1; 17]). Тобто „внутрішнє мовлення” формується просто „на очах”, починаючи з найпростішого висловлювання дитини! Висловлювання з одного слова є породжувальним моментом для розвитку мовлення взагалі, оскільки з нього починається оволодіння базовими операціями смислового синтаксування, сутність якого у виділенні найбільш значущого компоненту цілісної ситуації та вираженні його у слові. На думку дослідників дитячого мовлення, в цих висловлюваннях вже мають місце вихідні пропозиції, тобто семантичні функції, і перше, що має на увазі дитина, – це „психологічний присудок” (Л.С. Виготський) або „comment” (тобто функція предикату). При тому, що „психологічний підмет” (або „topic”) не виражається, але має на увазі, оскільки визначається дитиною завдяки ситуації (як і предмет думки у внутрішньому мовленні). Вже на цьому етапі формується особливий смисловий синтаксис внутрішнього мовлення, і це формування займає весь період висловлювань з одного та двох слів (1 – 2 роки). Протягом цього періоду членування ситуації з одномірного (коли виділяється лише об'єкт дії), стає багатомірним (дитина виділяє семантичні протиставлення об'єкта, дії, місця), а семантичні поняття змінюються за формою та ступенем узагальнення. „Цей вид синтаксису, який Л.С. Виготський назвав смисловим, організує на ранніх етапах розвитку мовлення дитини і глибинну, й поверхневу структури висловлювання, які поки що не розчленовані. Розходження цих двох структур, двох засобів організації «мисленнєвого змісту», відхід смислового синтаксису «вглиб», поява нового, поверхневого виду синтаксису здійснюється, коли дитина отримує можливість внутрішньої репрезентації і оперування більш ніж одним «смисловим куском»” [1, с. 200].

На другому етапі розвитку мовлення дитини формується вже семантичний синтаксис (що також виділявся Л.С. Виготським, а услід за ним і О.Р. Лурія, як окремий етап породження мовлення): це оволодіння операціями розчленування ситуації на такі значущі компоненти як агент, дія, об'єкт, інструмент. Взагалі, семантичний етап мовленнєвого породження пов'язаний із заміною смислів об'єктивними значеннями та із здатністю відображення об'єктивних відношень компонентів мовленнєвої ситуації. Очевидно, саме ці процеси й починають розвиватися на вказаному етапі розвитку дитячого мовлення. В цей період висловлювання розширюються до трьох слів, і, як вважає більшість дослідників, їх зміст структурно відповідає загальному способу сприйняття (відображення) реальної дії, у якій завжди є агент, власне дія та її об'єкт. Тут іде процес формування найбільш узагальненого конструкта (поняття) семантичного агента, від якого потім відокремлюється функція формально-граматичного суб'єкта. Як бачимо, вже на цьому етапі починається розходження першого (смислового) типу синтаксису із другим історичним типом – семантичним синтаксисом. Зокрема, структура висловлювання змінюється дитиною в розрахунок на слухача, тому те, що малося на увазі, але, за першим типом синтаксису, не виражалось, тепер виноситься на перше місце у висловлюванні.

Третій тип синтаксису, яким оволодіває дитина, відповідає звичайним формально-граматичним категоріям. Виникає „доросле мовлення”, яке відповідає формально-граматичній структурі речення. Але попередні види синтаксису, що розходяться на рівні поверхневих структур із цим останнім типом синтаксису, не зникають: вони продовжують визначати смислові акценти, які треба переводити у форму все більш диференційованого мовлення. Тобто з'являються нові інтелектуальні операції, які співвідносять ці типи синтаксування, що й ускладнює процес породження мовлення. Таким чином здійснюється процес, який звикли визначати як інтеріоризацію. Але це не означає, як видно, що „з виходом вглиб” ця функція народжується. Навпаки, вона ускладнюється й породжує нові форми співвіднесення думки та слова.

Як показують численні дослідження розвинутого мовлення, всі ці типи висловлювань, що з'являються послідовно, не відміняють один одного, а взаємодіють у мовленнєвій

діяльності. Розгортання поверхневої структури висловлювання може здійснюватися з будь-якого етапу мовленнєвого породження, тому звичайне (розмовне) діалогічне мовлення визначається як смислове за структурою синтаксису. Як пише Т.В. Ахутіна, саме смисловий і семантичний види синтаксису, що пов'язані категоріально із ситуацією реальної дії, виявляються базовими й універсальними для всіх мов; лише на етапі реалізації смислової програми у граматичні структури починається оформлення висловлювання відповідно до правил конкретної мови [1]. Із цього випливають два висновки. Перший з них стосується культурної відносності у розвитку мовлення, тобто співвіднесеності етапів його породження з історичним рівнем розвитку мови, а другий – відносності в „обов'язковому” додержанні вказаних етапів: людина вільна сама визначати, до якої міри треба „обробляти” висловлювання, – тож внутрішнє мовлення дорослого легко опиняється на поверхні, так само як і в дитини. Очевидно, це вибір на рівні такої одиниці як жанр, отже відмінність у тому, що спочатку в мовленні дитини ще немає стійкого розрізнення жанрових одиниць. Один із дослідників розвитку мови й мовлення Ю.А. Левицький вважає, що на кожному із вказаних етапів мовленнєвого становлення дитина має повноцінну граматику, яка може бути достатньою для спілкування [15]. Так воно, мабуть, було і в історії. Ще сьогодні існують мови, в основі яких – лише два перших види синтаксису. Але це не означає, що в народів, які на них розмовляють, взагалі немає культурного мислення, яке б спиралося на певні внутрішні процеси, що ми їх відносимо до внутрішнього мовлення. Колись і сам Л.С. Виготський висловився, що внутрішнє мовлення існує вже первісно, можливо маючи на увазі те, що предикативна функція – це перше, що з'являється у розвитку мовлення (перше слово – “психологічний присудок”, предикат, що помітив ще О.О. Потебня). Тим часом саме предикативність більшість дослідників вважає центральною характеристикою внутрішнього мовлення. Очевидно, що ускладнення умов спілкування, поява його нових історичних форм (зокрема, писемного мовлення, текстової діяльності) сприяли в історичному плані удосконаленню синтаксису та формуванню відповідних етапів породження мовлення. Його мотивом могли бути лише потреби спілкування, тобто пошук засобів, які б наближали зміст мислення до його мовленнєвої реалізації, що сприяло розвитку як першого, так і другого.

Головний висновок, до якого ми приходимо у зв'язку із сучасними дослідженнями дитячого мовлення, такий: якщо внутрішнє мовлення (а значить, і культурне мислення) починає свій розвиток з оволодіння дитиною першими словами, тоді постає завдання охарактеризувати різні його вікові форми, ті утворення та процеси, які виникають на межі мислення й мовлення і характеризують якісні зміни у розвитку дитини. Саме таке завдання вирішував свого часу й Виготський. Але його дослідження було зорієнтоване швидше на знаходження тої критичної точки, де можна говорити про поняттєве мислення (знову пошук початку розвитку культурного мислення), ніж на розуміння змісту ранніх видів мислення. Оскільки, як відомо, Л.С. Виготський вивчав розвиток мислення засобом фіксації вікових змін у структурі значення слова, довівши, що значення слів розвиваються разом із мисленням, можна сказати, що він зосередився на семантичному плані (плані, де формується значення), минаючи план смисловий, тобто смисл із його експерименту було еліміновано завдяки штучним словам і штучному зв'язку між ними та предметами. Отже, треба прояснити, чи може такий метод, який було використано у відомому дослідженні, розкрити зміст мислення, починаючи з найбільш ранніх етапів розвитку. Треба зазначити, що сам Виготський вважав недоліками свого дослідження за методикою „подвійної стимуляції” її відрив від реальної практики дитини, а також те, що не вдалося розкрити зв'язок між ступенями розвитку мислення та формування понять. А.В. Брушлінський (як і С.Л. Рубінштейн) критично ставився до підходів Л.С. Виготського у вивченні мислення, оскільки в них недооцінювалась провідна роль об'єкта у виникненні понять. „Положення про те, що найбільш суттєвим для поняття є «відношення його до дійсності», до об'єкта, не реалізовано належним чином вже у побудові методики експерименту. Він спрямовує не стільки на вивчення того, як здійснюється суб'єктом все більш глибоке відображення об'єкта, скільки на розкриття стадій в оволодінні інтелектуальними функціями шляхом використання слова-

знаку” [8, с.139]. Справді, щодо процесу формування значення у найменших дітей виявляється, що вони не можуть використати як засіб узагальнення, як знаряддя „штучне слово” (дуже абстрактний знак без будь-якого внутрішнього образу). Отже, головним мотивом критики підходу Л.С. Виготського до вивчення мислення є те, що ним встановлено факт розвитку інтелектуальних операцій, тоді як зміст мислення було прийнято як незмінний. В цьому також виявлялась штучність ситуації, оскільки не бралось до уваги, що об'єкт мислення змінюється у процесі його взаємодії з суб'єктом. А.В. Брушлінський підкреслює, що пізнання (як і будь-яка діяльність) передбачає певне перетворення суб'єктом об'єкта як основи їх взаємодії, а також і відповідне перетворення суб'єкта (його пізнання) від впливом об'єкта. „Той факт, що у процесі взаємодії суб'єкта з об'єктом об'єкт виступає щоразу у все нових якостях, й означає насамперед, що він (об'єкт) весь час по-новому діє на суб'єкта й інакше детермінує результат його пізнання... Одна й та сама річ (процес тощо), яка стає об'єктом мислення й включається в його процесі у різноманітні системи суттєвих для неї об'єктивних зв'язків (що, звичайно, ніяк не перетворює її на зовсім іншу річ), виступає в різних якостях і відповідно визначає перебіг мисленнєвої діяльності. За таких умов закономірно змінюється і зміст останньої” [8, с. 145].

Отже, реалізація генетичного аспекту у вивченні мислення, крім уваги до змісту інтелектуальних операцій, потребує дослідження тих змін, які відбуваються з об'єктом мислення (звісно, це зміни, зумовлені й змінами самого суб'єкта пізнання). Це положення, вказує А.В. Брушлінський, декларувалось Л.С. Виготським, але не втілювалось у конкретних результатах досліджень. Враховуючи „проблему початку”, можна стверджувати, що послідовне вивчення мислення потребує такої моделі зв'язку між чуттєвим і абстрактним, між образом і поняттям, яка не призводитиме до втрати наступності між цими видами пізнання, тобто, з одного боку, буде розкрито культурний зміст ранніх видів мислення, а з іншого, не буде втрачено своєрідності тих радикальних перетворень, які здійснюються з оволодінням дитиною поняттєвим мисленням.

Якщо звернутися знову до початкових етапів розвитку мовлення і проаналізувати, що саме в мисленні дитини змінюється, як можна виявити перетворення об'єкта у мисленні, то ми знайдемо насамперед, що змінюється образ (відображення об'єкта). Саме в образі ми знаходимо основу й предмет усіх перетворень мовлення і пов'язаних із ними перетворень мислення. Образ, який є базовою умовою для початку будь-якої дії чи діяльності, будь-якої інтелектуальної операції та водночас втілює їх результат, є тою чуттєвою основою, яка у зв'язку із словом набуває нових рис. Те, що слово відокремлює образ від цілої ситуації сприйняття, дає змогу подальшої одночасної диференціації і функцій слова, й тих рис образу, які первісно злиті з ситуацією, – таких, наприклад, як форма, розмір, місце знаходження, рух і т. ін. Це і є змістом перших найпростіших узагальнень дитини, які складають базові умови функціонування мовленнєвої здібності. Вони ж стануть основою для здатності до абстрагування, матеріалом для якого будуть вже результати розвинутого узагальнення. Через які етапи проходить образ, втілюючи в собі перші узагальнення, добре простежується у ранньому розвитку мовлення, етапи якого окреслено вище. Спробуймо охарактеризувати, спираючись на результати досліджень дитячого мовлення, ті зміни в образі, які стоять за зміною типів мовленнєвого синтаксису.

Спочатку за словом дитини стоїть образ діючого об'єкта, у мовленні той об'єкт мається на увазі, але не виражається, бо знаходиться у полі зору; висловлюється ж найголовніше – інтенція дитини щодо цього об'єкта. Об'єкт у сприйнятті дитини повністю злитий з його дією. Тобто „логіка” дитини – це сама подія, у якій предмет та його дія не розділяються. Але логіка мовлення дорослих відкриває дитині у спілкуванні можливість незбігу того, що виражається, з тим, що мається на увазі. Це повертає увагу дитини до можливості розведення у сприйнятті цих складових події. Образ втілює відокремлення об'єкта від його дії – предмет виводиться у висловлювання. Далі з'ясовується, що дія з одним і тим самим предметом може бути різною, а також що дія об'єкта завжди спрямована на інший об'єкт. Тобто зміст образу, сполученого із словом, розширюється, захоплюючи все

нові фрагменти дійсності, й одночасно він звужується, оскільки таке розширення стає можливим лише тоді, коли виокремлюються все нові властивості спочатку єдиного образу ситуації. Кожний елемент ситуації отримує втілення в образі, і водночас вона сама вся відображається у складному образі, який містить у собі образи елементів ситуації. Так, універсальне висловлювання з трьох слів надає можливість повнішого відображення ситуації у комунікації: у мовлення виводяться уявлення про діючий предмет (агент), про саму дію та про її об'єкт. Крім того, що кожна з одиниць висловлювання розвивається й узагальнюється, узагальнюється та розширюється образ всієї ситуації, який стає предметом комунікації. Важливим етапом розвитку узагальнення є поява розуміння *себе як діяча*, усвідомлення свого місця у ситуації (початок самосвідомості). Саме це, вказують дослідники, й сприяє становленню загального розуміння граматичного суб'єкта й закріпленню формально-граматичного синтаксису, в якому слова пов'язані відповідно до граматичних категорій. Це свідчить про поглиблення розуміння зв'язку між елементами ситуації та про розширення й ускладнення цілісного образу ситуації до такого рівня, який відповідає образу тексту, тобто сукупності пов'язаних між собою певною метою висловлювань.

Це, звичайно, нерозгорнута картина тих змін, через які проходить мислення дитини на ранніх етапах розвитку мовленнєвого спілкування, але вона демонструє, як трансформація різних граматичних типів „зовнішнього мовлення” залежить від взаємодії у спілкуванні з іншими людьми, в якому перетворюються й внутрішня мисленнєва діяльність суб'єкта, про що свідчить ускладнення уявлень дитини та їх спеціалізація за змістом узагальнення.

4. Опозиція „зір – слух”. Вище йшлося про те, що поступове становлення образу в комунікативній практиці дитини, у намаганнях фіксувати його словом створює умови для переходу на кожний новий етап розвитку мовлення (це є слухним і щодо історичного розвитку мовленнєвих здібностей людини). Так, від простого образу нерозчленованої на предмет та його функцію події, через всі трансформації засобів спілкування та їх узагальнення, дитина приходить до складного образу ситуації, який охоплює різні узагальнені її елементи. Ми запропонували назвати цей складний образ *хронотопом*, посилаючись на використання цього поняття М.М. Бахтіним. Причому предметним середовищем, у якому виникають ці перетворення, є дитяча гра (яка від вказівного та наслідувального жесту розвивається до „тексту” символічної чи сюжетно-рольової гри) [20].

Усі ці трансформації образного плану є наслідком розумової активності, що спричиняється діалогічними відносинами дитини із світом, і водночас – передумовами розгортання та становлення мовленнєвої здібності. Ми вважаємо, що завдяки цим образним перетворенням складається так званий предметно-зображувальний код внутрішнього мовлення, уявлення про який розвивав М.І. Жинкін [12]. На його погляд, „мовою”, яка породжує всі інші мови, є мова самої дійсності (логіка буття); з погляду психофізіології це не що інше як візуальні образи, що з розвитком набувають усе більш узагальненого, схематичного характеру. Поза цим базовим кодом (а про візуальний характер перших значень хто тільки не висловлювався – згадаймо, наприклад, О.О. Потебню), є неможливим будь-яке подальше ускладнення мовленнєвих функцій.

Ми вважаємо, що функціональні диференціації та ускладнення мовлення базуються на появі іншої – не візуальної домінанти у комунікації. Йдеться про те, що складніші форми практики та мислення потребують не наочного, а слухового забезпечення. Отже, подальший розвиток мислення (передусім, узагальнення й абстрагування), так само як розвиток внутрішніх механізмів мовлення та їх зовнішніх реалізацій, має бути пов'язаний із розвитком „внутрішнього слуху”.

На те, що внутрішнє мовлення, поряд із розгортанням відповідних етапів породження мовлення, має включати в себе етап слухання самого себе, вказує Т.В. Ахутіна [2]. Вона зазначає, що механізм смислового розгортання, який являє собою акт предикації, тобто виділення суб'єктивно головного, буде неповним, якщо розуміти під ним тільки позначення словом фокусу уваги. Така схема розуміння може пояснити тільки виникнення лінійної

послідовності предикатів. Але побудова ієрархії предикатів, якою відрізняється смислова структура тексту, потребує припущення, що елементарний акт предикації включає в себе дві фази: говоріння й слухання, тобто позначання словом фокусу уваги й порівняння змісту сказаного із змістом помисленого. Саме така модель механізму предикації дає можливість повторення, повернення до попереднього змісту, вільного переміщення уваги з предикату до предикату, побудови ієрархії предикатів.

Хоча Т.В. Ахутіна висловлюється на користь того, що такий механізм предикації є елементарним, здається, що другий член вказаного механізму в дитини формується найдовше. Ми можемо припустити, що саме з проявами цієї складової акту предикації, тобто внутрішнього слухання, мабуть, і пов'язував Л.С. Виготський появу нової мовленнєвої функції, яку він визначив як внутрішнє мовлення. Якщо прийняти нашу „поправку”, дитина, щоб здійснити певні інтелектуальні операції, повинна почути саму себе (почути свою думку). Коли вона починає розмовляти з собою, в неї з'являється егоцентричне мовлення. Саме вміння чути себе й вільно переміщувати фокус своєї уваги у власному мовленні (й у власній дії) складає передумову подальшого розвитку мислення. Чи не цей акцент ставив Ж. Піаже у своєму визначенні егоцентризму як невміння встати на позицію іншого, яке він справедливо вважав перешкодою на шляху розвитку мислення?

Брак такої здібності як „внутрішній слух”, можливо, й призводить до того, що дитина ще не здатна співвіднести свою думку (яку передусім треба почути) з реальністю, з думкою іншого. Ця інша думка, до того ж, має бути перекладена на свою мову й співвіднесена та порівняна із своєю за допомогою „внутрішнього слуху”. Отже, поки дитина „не чує” своєї думки, остання не може стати предметом самої думки, тож не можна й порівняти свою думку з думкою іншої людини, а звідси – вияви егоцентризму. Коли ж окреслений процес формується, ми й констатуємо появу внутрішнього мовлення, як його розумів Л.С. Виготський. Тобто, важливою віхою процесу розвитку мовлення є зміна зорової домінанти на слухову. Звичайно, це не означає, що раніше дитина „не чула”, але цей початковий слух – автоматизований, редукований. Завдяки йому слова відразу утворюють певну „картинку”, здійснюється образне перекодування, в якому беруть участь приховані (здіяні у сприйнятті чужого мовлення) та редуковані артикуляційні механізми. Щоб виник „внутрішній слух”, цей процес треба розгальмувати, акцент перенести на самі слова, які внутрішньо довільно звучать, можуть бути повторені, порівняні з вихідною „картинкою”, замінені.

З огляду на сказане, постає питання про співвіднесення того способу розуміння внутрішнього мовлення, який пропонує М.І. Жинкін, та моделі Л.С. Виготського. Тобто, чи заперечують вони одне одного? На наш погляд, вони цілком узгоджуються через такі, наприклад, нейролінгвістичні уявлення, які припускають наявність двох систем зберігання значення слів, що базуються відповідно на вербальних і на перцептивних (образ – слово) зв'язках, для яких є характерними специфічні процедури ідентифікації значення [1]. Це, безперечно, втягує в цю проблему й питання про функціональну асиметрію мозку, картина якої змінюється від домінанти правої півкулі в дітей (зорова домінанта, предметно-схемний код за Жинкіним), до домінанти лівої півкулі (слухова домінанта, внутрішнє мовлення, звернуте на себе, як база для ускладнення мислення, в уявленнях Виготського). Питання щодо того, яка ж модель внутрішнього мовлення є істинною, у такому контексті виглядає дещо некоректним. Якщо розуміти, що за цими моделями криється взаємодія та гармонійна співпраця обох півкуль мозку, то поєднання вказаних моделей не виглядає протиріччям.

Внутрішнє мовлення, як його визначає М.І. Жинкін, можна розуміти як базовий код, в якому слово тісно пов'язане із зоровим образом. Тільки коли цей вихідний код засвоєний дитиною, у мисленні утворюються певні прийоми узагальнення, закріплені відповідними механізмами мовленнєвої реалізації, та стає можливим утворення пов'язаних із розвитком внутрішнього слуху суто вербальних механізмів співвіднесення значень. Тобто мислення в розвинутому стані зумовлене можливістю загальмувати мовленнєвий акт, використати його внутрішні механізми для внутрішнього слуху й інакше сфокусувати взаємодію слів. Ми вважаємо, що обґрунтування такої узгодженої моделі співіснування (та взаємодії) двох

наведених типів механізму внутрішнього мовлення дало б можливість, по-перше, розуміння багатьох явищ дитячого мислення (адже воно великою мірою базується на візуальних образах – у сприйнятті текстів, побудові ігрових моделей, розумінні зв'язку між предметами), а, по-друге, становлення уявлень щодо закономірностей формування поняттєвого мислення як мислення “діалогічного”, можливого за умов розвитку „внутрішнього слуху” та загальмованого у зовнішніх виявах мовлення, внутрішні механізми якого довільно спрямовані на розуміння себе та іншого.

У контексті такої моделі уточнюється роль різних видів мовлення (з урахуванням їх внутрішніх механізмів) та мислення, що дає можливість визначити умови, які сприяють їх формуванню. Це підтверджує, на наш погляд, продуктивність діалогічного підходу в аналізі внутрішнього мовлення для розвитку методів вікової та педагогічної психології. Особливо перспективною для педагогічної практики, яка сьогодні стикається з численними проблемами шестирічного першокласника, є ідея діалогу, співпраці двох вказаних моделей внутрішнього мовлення, оскільки саме в цьому віці доречно створювати умови для формування такого діалогу.

Література

1. Ахутина Т.В. Смысловой и синтаксический синтаксис: детская речь и концепция Л.С.Выготского // Психолингвистические проблемы семантики. – М.: Наука, 1983. – С.196 – 209.
2. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 215 с.
3. Балл Г.А. Психология в радиогуманистическом перспективе. – К.: Основа, 2006. – 408 с.
4. Берлянд И.Е. К построению психологической концепции школы диалога культур // Школа диалога культур. Основы программы / Под общ. ред. В.С. Библера. – Кемерово: Алеф, 1992. – С. 69 – 71.
5. Библер В.С. Понимание Л.С.Выготским внутренней речи и логика диалога (еще раз о предмете психологии) // Методологические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1981. – С. 117 – 134.
6. Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
7. Библер В.С. Самостоянье человека. „Предметная деятельность” в концепции Маркса и самодетерминация индивида. – Кемерово: Алеф, 1993. – 94 с.
8. Брушлинский А.В. “Культурно-историческая” теория мышления // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966. – С. 123 –174.
9. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т.2. – С. 5 – 361.
10. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т.3. – С. 5 – 328.
11. Выготский Л.С. Проблема речи и мышления в учении Ж. Пиаже: Критическое исследование // Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Педагогика - Пресс, 1994. – С. 403 – 462.
12. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопр. языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26 – 38.
13. Зинченко В.П. От классической к органической психологии // Вопросы психологии. – 1996. – №5. – С. 7 – 20; №6. – С. 6 – 25.
14. Кудрявцев В.Т. Креативная тенденция в психическом развитии ребенка: Развитие воображения – волшебный ключ к дверям культуры? (дошкольное детство) // Первые чтения памяти В.В.Давыдова: Сборник выступлений. – Рига – Москва: Pedagogiskais centrs „Eksperiments”, 1999. - С. 84 – 100.

15. *Левицкий Ю.А.* От высказывания – к предложению. От предложения – к высказыванию. – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1995. – 196 с.
16. *Леонтьев А.А.* Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания // Вопросы порождения речи и обучения языку. – М., 1967.
17. *Лурия А.Р.* Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М.: Издательский центр „Академия”, 2002. – 352 с.
18. *Максименко С.Д.* Генеза здійснення особистості. – К.: Вид-во „КММ”, 2006. – 240 с.
19. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка / Пер. с франц. и англ. - М.: Педагогика - Пресс, 1994. - 528 с.
20. *Російчук Т.А.* Образні компоненти в структурі становлення писемного мовлення дітей: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – К.: Ін-тут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2004. – 17 с.
21. *Чуприкова Н.И.* Возможный механизм перехода от чувственного познания к овлаченному мышлению // Вопр. психологи. – 1978. – № 6. – С. 52 – 65.
22. *Эльконин Д.Б.* Избр. психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 453 с.

2.3. Чи є творчість атрибутом особистості?

(Спроба реалізації діалогічного дискурсу в теоретичних людинознавчих студіях)

Г.О. Балл

Мета цього розділу є подвійною. З одного боку, я хочу просунутись у розумінні категорії творчості та її зв'язку з категорією особистості, а з іншого – випробувати на конкретному прикладі можливість експліцитної діалогічної форми гуманітарного теоретизування. З огляду на притаманні творчому мисленню діалогічні механізми, така форма є психологічно природною, і протягом багатьох століть (в європейській цивілізації – від Античності до Просвітництва) вона була дуже поширеною. На жаль, у наш час до подібної практики вдаються рідко (прекрасний приклад такого «винятку» – біблерівські «діалоги монолога з діалогіком» [5, с. 162 – 206]). Її не схильні заохочувати редактори: мовляв, роздуми й сумніви, шановний авторе, залиште при собі, а в публікації додержуйте, будь ласка, ясної позиції та видайте чіткі результати. Тим часом у цьому (на перший погляд, вельми розумному) заклику сплутано різні речі. Теоретичні тези (й логічні переходи між ними) дійсно мають бути чіткими та ясними. За класичною формулою з передмови Людвіга Вітгенштайна до його «Логіко-філософського трактату», «те, що взагалі може бути сказано, може бути сказано ясно; про те ж, про що сказати неможливо, слід мовчати» [8, с. 3]. І хоч ця максима не є (до речі, згідно з пізнішими працями Вітгенштайна) слушною щодо людських висловлювань взагалі, вона є доречною як вимога до наукового дискурсу (зокрема, й у гуманітарній царині, хоча критерії ясності є тут більшою мірою інтуїтивними, ніж у логіко-математичній та природничій сферах). Отже, повторюю, теоретичні побудови мають бути чіткими та ясними. Але зовсім інша річ – це якість цих побудов, котра, згідно з відомою тезою Альберта Айнштейна, складається із, по-перше, внутрішньої досконалості (яка до чіткості та ясності, за всієї їхньої важливості, не зводиться) і, по-друге, зовнішнього виправдання, тобто відповідності між згаданими побудовами і фрагментами реальності, на достатньо адекватне й повне відображення (або, точніше, моделювання) яких ці побудови претендують. Тож для просування у різнобічно оцінюваній якості теоретичних побудов (моделей, у широкому розумінні [9]) є вельми корисними суперництво і взаємодія – одним словом, діалог позицій, що віддають перевагу різним моделям – із можливою перспективою синтезувати з них досконалішу модель. Це стосується, зокрема, позицій, що належать одному авторові, але в цьому разі бажано, щоб вони зустрічалися не лише у його свідомості,

але і у його дискурсі, інакше кажучи – щоб вони були експліковані (винесені назовні) і щоб вони опрацьовувались при цьому з урахуванням вимог до наукового діалогу [2].

А тепер переходжу до конкретної теми даного розділу.

1. Категорія *творчості* – одна із сутнісних у характеристиці феномену людини. Помилковими є і її недооцінка, намагання схарактеризувати людину, знехтувавши цією її якістю, і трактування творчості як якоїсь самодостатньої сутності, відокремленої від інших якостей людини.

Принципова теза, на якій слід одразу наголосити, полягає в тому, що творчість має розглядатися у контексті *культури*. Не заглиблюючись в аналіз цієї останньої категорії (і відсилаючи читача до статті [3]), наголошу на моментах, які видаються найістотнішими.

Перше. На противагу примітивним тлумаченням, людину вирізняє серед інших живих істот не соціальність як така, а втілювані в різноманітних формах специфічно людські функції – *соціальна пам'ять* і *соціально значуща творчість*. У своїй єдності ці функції (та засоби їх реалізації) саме й утворюють культуру, в найширшому розумінні цього поняття. На жаль, про другу функцію, про те, що *творчість є невід'ємною якістю (атрибутом) культури*, раз у раз забувають (зокрема, й досить компетентні автори). Наприклад, за М. Собуцьким, „культура – це позагенетичний канал *передачі* інформації у світі живого” [18, с. 191] (курсив мій. – Г.Б.). Поза сумнівом, перевагу (в аспекті, який тут цікавить нас) слід віддати визначенню В.С. Стьопіна: „Культура – система таких, що історично розвиваються, надбіологічних програм людської діяльності, поведінки і спілкування, які постають умовами *відтворення і змінювання* соціального життя в усіх його основних проявах” [19, с. 524] (курсив мій. – Г.Б.).

Друге. Культура – в обох своїх вказаних вище функціях – існує на різних рівнях: на *всезагальному* (як культура людства); на *особливих* (як сукупність культур етнічних, а також суперетнічних, субетнічних та виділених за неетнічними критеріями – віковими, гендерними, професійними тощо); на *індивідуальних* (як сукупність особистісних культур). За Е.В. Льєнковим, „людську особистість є правомірним розглядати як одичне втілення культури, тобто *всезагального в людині*” [13, с. 261]. Можна вважати, що *особистість* – це сформований на природній основі людського організму (і вже внаслідок цього – хоч і не тільки цього – індивідуально своєрідний) автономний (більшою чи меншою мірою) суб'єкт культури.

Із останньою тезою є певною мірою співзвучним визначення особистості за Д.О. Леонт'євим: „... під філософським кутом зору особистість – це здатність людини (або людина, здатна) бути автономним носієм *загальнолюдського досвіду та історично вироблених людством форм поведінки й діяльності*” [15, с. 10-11] (курсив мій. – Г.Б.). Водночас цій дефініції можна закинути ту саму однобічність, на яку було вказано вище стосовно визначення культури М. Собуцьким: звернувшись до виділених курсивом слів, легко бачити, що визначення Д.О. Леонт'єва безпосередньо віддзеркалює лише одну із двох розглянутих вище сторін людської культури та її втілення в індивіді (особистості), а саме соціальну пам'ять. Другу ж, творчу, сторону культури тут, принаймні явно, не репрезентовано. Тож постає бажання, заради подолання цієї вади, доповнити підхід Д.О. Леонт'єва підходом В.В. Давидова, який підкреслював: „Для мене *особистість – це людина зі значним творчим потенціалом*” [11, с. 71] (виділено в оригіналі. – Г.Б.). Отже, можна зробити висновок, що *творчість є атрибутом* не лише культури, а й *особистості*.

Третє. Відповідно до вказаних вище функцій, у культурі, на її різних рівнях, варто розрізняти дві сторони, що взаємодіють і опосередковують одна одну: *нормативно-репродуктивну* (яку нерідко пов'язують із поняттям *цивілізації*, в одному з його поширених тлумачень) і *діалогічно-творчу*. Звернення тут до поняття діалогу віддзеркалює ту закономірність, що людська творчість завжди здійснюється у просторі культури, а механізмом творчості є взаємодія суб'єктів культури, в ролі яких виступають людські спільноти, особистості, а також функціональні органи всередині спільнот і особистостей;

йдеться про органи, які репрезентують, скажімо, античну культуру в сучасній або „голос” партнера по внутрішньому діалогу – у функціонуванні особистості.

Нагадаю, що, за В.С. Біблером, „єдиною логічною формою творчого мислення може бути лише форма внутрішнього спору” [4, с. 55]. Але, продовжує філософ, „допустити, що в процесі творчого мислення здійснюється неперервний внутрішній діалог, – це значить одночасно допустити, що єдиний суб’єкт міркування виступає як деякий колектив, що розмірковує, деякий «багатомісний суб’єкт», деякий внутрішній мікросоціум” [4, с. 56].

2. Тож є цілком доречним експлікувати внутрішній діалог, який здійснює автор (або, точніше, його „внутрішній мікросоціум”), міркуючи над проблемою творчості. У процесі такого діалогу один із представників цього „мікросоціуму” звертає увагу (зовні це постає здійснюваною автором самокритикою) на відчутні вади аналізу, проведеного в § 1. Зокрема, не дуже переконливим є закид на адресу визначення особистості за Д.О. Леонтьєвим (у зв’язку із браком репрезентації в ньому творчих складових культури).

Звичайно, немає підстав для сумнівів у тезі, за якою однією з головних функцій культури (поряд із соціальною пам’яттю) є *соціально значуща творчість*. Проте, чи можна вважати саме таку творчість притаманною будь-якій особистості?

Тут напрошується негативна відповідь. До загальноприйнятих засад наукового дослідження творчості належить розрізнення (знехтуване, на жаль, в аналізі, здійсненому в § 1) двох її тлумачень, а саме: а) *об’єктивного*, або *соціологічного*, за яким творчою вважається діяльність (у мистецтві, науці, техніці, освіті, інших сферах), котра приносить результати, що об’єктивно є новими й водночас суспільно цінними; б) *суб’єктивного*, або *психологічного*. Це останнє тлумачення констатує наявність творчості, коли результат діяльності й, головне, спосіб його отримання є новими для людини, яка здійснює діяльність, – безвідносно до суспільної цінності й оригінальності (порівняно з наявними надбаннями суспільства) способу й результату, про які йшлося. Саме творчість в останньому розумінні є головним предметом психологічних і педагогічних досліджень творчості (що не виключає, звичайно, звернень до зразків суспільно цінної творчості як до яскравих прикладів творчої, у психологічному сенсі, діяльності).

Пов’яжемо сказане із категорією особистості. Варто погодитись із тим, що творча, у *психологічному* сенсі, активність – як один із напрямів суб’єктної активності [1] – характеризує, більшою або меншою мірою, будь-яку особистість. До речі, саме психологічне трактування творчості мав на увазі у наведеній у розділі 1 цитаті В.В. Давидов. Він фактично стверджував це, розкриваючи педагогічний аспект свого підходу: „Кого ми хочемо випускати зі школи, згідно з нашою системою? Школярів з розвиненим творчим потенціалом, а це значить – *із розвиненою уявою*” [11, с. 71] (виділено в оригіналі. – Г.Б.).

Що ж до творчості у *соціологічному* розумінні, то приписувати її будь-якій особистості видається неправомірним: адже в даному разі перед особистістю постають набагато вищі вимоги. Інша річ, що останні теж є предметом психологічних студій.

Проблемі, що розглядається, приділив чималу увагу один з фундаторів психології особистості О.Ф. Лазурський у своїй концепції трьох „психічних рівнів” – нижчого, середнього й вищого (якісно відмінних один від одного рівнів розвитку особистості). Критерій, за яким розрізняються ці рівні, – це характер пристосування (або, як би ми тепер сказали, – адаптації) останньої у соціальному середовищі. Особистості нижчого рівня відзначаються недостатньою пристосованістю, особистості середнього рівня – загалом успішною. Представники ж вищого рівня – це „люди талановиті, високообдаровані”, які „ще більшою мірою, ніж представники середнього рівня, мають дані, необхідні для того, щоб пристосуватися до середовища, скористатися його вигодами й перевагами і влаштувати собі життя комфортне й матеріально забезпечене” [14, с. 62]. Проте людей, про яких ідеться, таке пристосування не задовольняє; вони намагаються „і само це середовище переробити, змінити згідно із своїми власними потягами й потребами. Іншими словами, тут ми завжди зустрічаємось із більш або менш яскраво вираженим процесом *творчості*, хоч в якій би

сфері вона знаходила вияв – у духовній або матеріальній, в галузі науки, мистецтва або практичного життя і т. п.” [там само] (виділено в оригіналі. – Г.Б.). „Необхідно лише пам’ятати, – додає Лазурський, – що процес творчості, переробка дійсності згідно зі своїми ідеалами й прагненнями ніколи не дається їм задарма, а майже завжди супроводжується напруженою боротьбою й різними прикриттями, духовними або матеріальними” [14, с. 63]. Ясно, що тут ідеться про творчість у соціологічному сенсі, що саме така творчість має шанс змінити не лише стан суб’єкта творчості, а й стан культури соціуму, нарешті, що творчість, про яку йдеться, вимагає від особи не тільки вправності у розв’язуванні творчих задач, що стосуються того чи того предмета діяльності, але й високої розвиненості якостей (мотиваційних, вольових, комунікативних), від яких залежить успішність соціальної взаємодії...

Отже, особистості вищого рівня повною мірою реалізують соціально значущу творчість як функцію культури. Водночас виникає сумнів щодо її реалізації рештою людей. Чи не постають вони лише носіями (нехай автономними) „історично вироблених людством форм поведінки й діяльності”, про які згадував Д.О. Леонтьєв?

Утім, спробую підвести підсумок своїй самокритиці. Він видається невтішним. Адже якщо у характеристику особистості така якість як творчість входить, порівняно з її репрезентованістю у характеристиці культури, в істотно послабленій модифікації – без обов’язкової претензії на соціальну значущість, то чи маємо ми підстави вважати будь-яку особистість індивідуальним втіленням культури у єдності обох її сторін – нормативно-репродуктивної та діалогічно-творчої? І, отже, чи не розсипається накреслена у § 1 теоретична схема, яка здавалася такою стрункою? І чи не слід відмовитись від неї на користь уявлення про дуже нечисленну „психологічну еліту” як про „клуб” рушіїв культури?

3. Проте можливості врятування згаданої схеми не вичерпані. Аби скористатися ними, я продовжу експлікацію внутрішнього діалогу і спробую якоюсь мірою заперечити здійснене у § 2 заперечення (гегелівські поняття тут теж стають у пригоді). Точніше кажучи, я висловлю деякі міркування, які запобігають абсолютизації висновків, зроблених у § 2.

Міркування *перше*. Згадані висновки отримані за допомогою мисленневих операцій, що здійснювалися із додержанням правил формальної логіки. Але ці правила є адекватними лише за умови, що кожне з понять, до яких вони застосовуються, залишається тотожним самому собі й чітко відокремленим від інших понять. Чи додержано цієї умови в міркуваннях, що містяться у § 2? Не зовсім. Звернімося до поняття „творчість у соціологічному сенсі”. Виявляється, що його тлумачать по-різному. Іноді його розуміють вельми вузько – як „людську діяльність, яка породжує дещо якісно нове, чого ніколи раніше не було, і має суспільно-історичну цінність” [6, с. 536]. В інших випадках вважають достатніми новизну й цінність для соціуму (суспільства певної країни) у конкретних історичних умовах, ба навіть для якоїсь його підсистеми.

Як виділяти підсистеми соціуму, вирішує дослідник, виходячи із цілей дослідження. Мабуть, можна вважати такою підсистемою підприємство і, відповідно, розглядати як „творчість у соціологічному сенсі” раціоналізаторські пропозиції його працівників, якщо вони є новими й корисними для підприємства – незалежно від того, чи здатні вони претендувати на статус винаходів і патентний захист. Керуючись цією логікою, можна підвести під обговорюване поняття і створення й застосування вчителем (нехай лише в межах свого класу) оригінального методичного прийому, і придуману батьком для своїх дітей цікаву гру (адже родина – то „комірка суспільства”). Та просунемось іще трохи у своєрідному мисленневому експерименті. Нехай митець ставить перед собою й так чи інакше розв’язує творчу задачу. Нехай поки що невідомо, чи є отриманий результат „новим і цінним” для соціуму або для мистецького співтовариства. Але якщо він є таким для самого митця, котрий виступав у декількох соціальних ролях (замовника, виконавця, критика – згадаймо О.С. Пушкіна: „Ты сам свой высший суд”), то й тут є певні підстави для констатації

„творчості у соціологічному сенсі”. Водночас така, здавалося, різка межа між цим поняттям і „творчістю у психологічному сенсі” постає розмитою.

Пригоди, до яких потрапляють людинознавчі поняття, є цілком очікуваними: вони впливають із специфіки об’єктів, досліджуваних психологією людини та іншими гуманітарними дисциплінами, – дуже складних, мінливих і суперечливих. Цю специфіку детально дослідив – за допомогою поняття недиз’юнктивності – А.В. Брушлинський [7]. Тож доводиться обережно ставитись до результатів формально-логічних операцій із поняттями, референтами яких є недиз’юнктивні об’єкти.

Міркування *друге*. Положення, висловлені у § 2, базувалися, зокрема, на констатації того, що творчість у соціологічному сенсі яскраво виявляється лише у невеличкій частині особистостей. Та чи може це бути аргументом проти трактування такої творчості як сутнісної властивості особистості? Адже такий аргумент впливає з принципу *емпіричного узагальнення*, правомірність застосування якого у розробці кардинальних проблем людинознавства натрапляє на серйозні сумніви. Коментуючи відомі висловлювання К. Маркса з „Тез про Фейєрбаха”, Е.В. Ільєнков зазначав: „... всезагальні визначення, які виражають сутність роду, – чи то роду людського, чи будь-якого іншого – марно шукати серед тих абстрактно-загальних ознак, які має кожний окремо взятий представник даного роду. Сутність людської природи взагалі можна виявити тільки через науково-критичний аналіз «усієї сукупності», «усього ансамблю» соціально-історичних відношень людини до людини, через конкретне дослідження й розуміння тих закономірностей, у руслі яких дійсно відбувався й відбувається процес народження й еволюції як людського суспільства загалом, так і окремого індивіда” [13, с. 260]. Інакше кажучи, перевагу слід віддати принципу *теоретичного узагальнення*.

Останньому принципу краще відповідає вживання терміна „особистість” для позначення не індивіда з тими чи тими властивостями (щодо яких сперечаються науковці), а системної якості, котра притаманна всім людям (крім немовлят і певних випадків глибокої патології), але може бути виражена різною мірою. „...Особистість, – зазначає Д.О. Леонтьєв, – це не однозначно описувана структура, про яку можна у кожному конкретному випадку точно сказати: вона є або її немає. Радше, особистість – це форма існування людини, яка попервах посідає ледве помітне місце серед інших, примітивніших форм її існування, далі усе більше й більше і, нарешті абсолютно переважає» [15, с. 12].

Звідси у природний спосіб переходжу до *третього* міркування. Різноманітні об’єкти та їхні якості (тим паче коли до їх аналізу залучають категорії „культура”, „особистість”, „творчість”) слід розглядати не лише у статиці, а й у динаміці, не лише у зрілому стані, а й у становленні, починаючи із зародкових форм, у модусі не лише реального, а й можливого. Як писав Л.С. Виготський, „найменший крок у галузі культурного розвитку будь-якої функції вже має своєю підставою розвиток особистості хоча б у суто зародкових формах”; при цьому „розвиток тої чи тої функції завжди є похідним від розвитку особистості в цілому й зумовлюється ним” [10, с. 316]. Спирання на ці положення має спонукати дослідників до вивчення навіть зародкових форм творчості особи, включно із творчістю у соціологічному сенсі, а педагогів – до всілякого стимулювання розвитку творчості їхніх підопічних, із врахуванням того, що „культурний розвиток, як і будь-який інший, підпорядкований своїй закономірності, має свої внутрішні рамки, свої стадії...” [10, с. 303].

Міркування *четверте*. У § 2 неявно ототожнювались поняття: „соціально значуща творчість” (використане при характеристиці функцій культури) і „творчість у соціологічному сенсі”. В обох випадках наголошувалось на новизні й цінності отримуваних результатів для соціуму (чи навіть людства) або якоїсь його підсистеми. Від „творчості у психологічному сенсі” такі властивості результатів не вимагаються. Але слід зважати й на велике опосередковане значення поширення „творчості у психологічному сенсі” для здобуття суспільно цінних творчих результатів – через вправлення у творчій (бодай за психологічним змістом) діяльності, через утвердження відповідної мотивації, нарешті, через формування й

функціонування творчого середовища, роль якого в отриманні досягнень найвищої культурної ваги (зокрема, у становленні й підтримці діяльності геніїв) є загальновідомою.

4. Здається, міркування, викладені у § 3, так би мовити, реабілітують тезу про творчість як атрибут не лише культури, а й особистості – хоч, звичайно, слід визнати, що обґрунтування цієї тези у § 1 було спрощеним, логічно недосконалим, що дало підстави для критичних (чи самокритичних) зауважень, висловлених у § 2.

На завершення – стисло про деякі важливі для характеристики творчості моменти, які б не хотілося обминути.

Перше. Е.В. Ільєнков підкреслював, що індивід реалізує себе як „одичне втілення культури”, як особистість „саме своєю індивідуальністю” [13, с. 260 – 261]. Але ж індивідуальність обов’язково містить у собі біологічно (та ендопсихічно, тобто через взаємозв’язки компонентів психіки [14]) визначувані складники – хоча до них і не зводиться. Звідси необхідність обов’язкового врахування таких складників у педагогічній підтримці та психологічному супроводі становлення особистості як суб’єкта творчої діяльності [17].

Друге. Освіта має сприяти становленню особистості як суб’єкта творчості не лише у психологічному, а й у соціологічному сенсі (принаймні слід виховувати психологічну готовність до такої творчості). Найповніше це завдання реалізується у „школі діалогу культур” [20]. Та воно все більше усвідомлюється й представниками інших напрямів інноваційної освіти. В одному із своїх останніх виступів В.В. Давидов закликав учителів „втягувати дітей не у вправи, не у повторення того, що було до цього, не в запам’ятання чогось готового, а в міркування про те, чого самі не знаєте і вони не можуть знати” [11, с. 61]. . Водночас учитель, „як уже освічена й розумна людина”, має „спрямовувати пошуки школяра”, надавати їм „культурної, сучасної форми” [11, с. 60].

Третє й останнє. Співвідношення нормативно-репродуктивних і діалогічно-творчих сторін культури та її особистісних утілень не залишається незмінним із плином історичного часу. Попри найгостріші суперечності сучасної епохи, її характерними рисами є підвищення суто матеріальної, економічної значущості другої (діалогічно-творчої) сторони культури та посилення взаємозв’язку першої та другої сторін. Шукаючи змістовну назву для постіндустріального суспільства, яке набирає визначальної ролі у сучасному світі, дослідники охрестили його спочатку „інформаційним”, згодом – „суспільством знань”. Проте й остання назва потребує якщо не перегляду, то принаймні адекватного тлумачення. Річ у тім, що володіти знаннями для успіху в сучасному світі (чи йдеться про особу, про фірму чи про країну) явно замало: є потрібним творче опрацювання й постійне оновлення знань, а для цього, як слушно вказує В.О. Моляко, – „органічне вплітання підготовки до творчої діяльності в процеси навчання, в повсякденне професійне життя” [16, с. 486].

Хоч як би ставитись до політики президента США Джорджа Буша-молодшого, слід віддати належне йому та його радникам, які включили у його останнє звернення до нації слова: „Ми повинні утримувати світове лідерство в сфері людських талантів і креативності” (цит. за [12]). Адже не підлягає сумніву, що без турботи про цю сферу – з боку освітян, урядовців і громадськості – про конкурентоспроможність у сучасному світі (хоч за будь-якого вихідного матеріального багатства) годі й мріяти.

Література

1. Балл Г.А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие // Психол. журн. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 7 – 19.
2. Балл Г. Узагальнена модель наукового діалогу // Горизонти образования. – 2003. – № 1. – С. 15 – 23.
3. Балл Г.О. Категорія культури і психологічна наука // Наук. записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Вип. 26: У 4 т. – Т. 1. – К.: Главник, 2005. – С. 70 – 75.

4. *Библер В.С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.
5. *Библер В.С.* На гранях логики культуры: Книга избранных очерков.– М.: Русское феноменологич. общ-во, 1997. – 440 с.
6. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
7. *Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Изд-во «Институт практич. психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
8. *Витгенштейн Л.* Философские работы. Часть I. – М.: Гнозис, 1994. – 612 с.
9. *Войтко В.І., Балл Г.О.* Узагальнена інтерпретація поняття моделі // Філософська думка. – 1976. – № 1.– С.58 – 64.
10. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 368 с.
11. *Давыдов В.В.* Последние выступления. – Рига: ПЦ «Эксперимент», 1998. – 88 с.
12. *Загоруйко Ю.* Буш оголосив „ініціативу американської конкурентоспроможності” // Газ. „Дзеркало тижня”. – 2006. – № 12 (591). – С. 12.
13. *Ильенков Э.В.* Диалектическая логика: Очерки истории и теории. – М.: Политиздат, 1974. – 270 с.
14. *Лазурский А.Ф.* Классификация личностей. – Л.: Госиздат, 1924. – 290 с.
15. *Леонтьев Д.А.* Очерк психологии личности. – М.: Смысл, 1997. – 64 с.
16. *Моляко В.О.* Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні: 1992 – 2002: Зб. наукових праць до 10-річчя АПН України. – Харків: «ОВС», 2002. – Ч. 1. – С. 481 – 491.
17. *Рибалка В.В.* Психологія розвитку творчої особистості. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
18. *Собуцький М.* До визначення культури (замість післямови) // *Морен Е.* Втрачена парадигма: Природа людини. – К.: КАРМЕ – СІНТО, 1995. – С. 191 – 194.
19. *Стёпин В.С.* Культура // Всемирная энциклопедия. Философия. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – С. 524 – 526.
20. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / Под общ. ред. В.С. Библера. – Кемерово: Алеф, 1993. – 416 с.

ЗМІСТ

Передмова

Частина 1. Раціогуманістична орієнтація у психології

- 1.1. Методолого-психологічні роздуми у гуманістичному контексті. *Балл Г.О.* (В книжці с. 5-26)
 - 1.1.1. Проблема втілення гуманістичних принципів у методології психології
 - 1.1.2. Значущість раціогуманізму, вишуканість психологічної реальності і асертивність дослідника
- 1.2. Гуманістичний потенціал діяльнісної парадигми. *Нікуленко О.О.* (В книжці с. 26-48)

Частина 2. Діалогічна парадигма у психології

- 2.1. Головні риси і перспективи розбудови діалогічних підходів та процедур у психології. *Медінцев В.О.* (В книжці с. 49-67)
 - 2.1.1. Діалогічні підходи у пострадянській психотерапії та консультуванні
 - 2.1.2. Теорія «Dialogical Self»
 - 2.1.3. Діалогічна епістемологія
 - 2.1.4. Теоретичний контекст і зміст поняття «діалогічна особистість»
 - 2.1.5. Висновки
- 2.2. Концепція внутрішнього мовлення як осереддя методологічних перетворень вікової та педагогічної психології в контексті діалогічної парадигми. *Російчук Т.А.* (В книжці с. 67-88)
- 2.3. Чи є творчість атрибутом особистості? (Спроба реалізації діалогічного дискурсу в теоретичних людинознавчих студіях). *Балл Г.О.* (В книжці с. 88-96)