



УДК 159.9.07:37.015.3

DOI 10.31392/NPU-VOV.2020.2(77).04

СИСТЕМНІСТЬ ПСИХІКИ ЛЮДИНИ І ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Сергій МАКСИМЕНКО

доктор психологічних наук, професор,
академік, директор Інституту психології
імені Г. С. Костюка НАПН України

Ксенія МАКСИМЕНКО

доктор психологічних наук, професор,
Національна академія внутрішніх справ
України, м. Київ

Микола ПАПУЧА

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та практичної
психології Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

© Максименко С., Максименко К., Папуча М., 2020

Ключові слова: системність психіки, самодетермінація, життя, особистість, психічні функції, психіка, психологія навчання, принципи побудови методів ЕГМ, експериментально-генетичний метод, розумові процеси, генетико-моделюючий метод (ГММ), нужда (джерело і рушійна сила розвитку особистості).

У статті наводяться результати системного дослідження психіки людини. Розглядаються генетичні методи та механізми проектування особистості. Визначено методологічну складову, згідно з якою особистість є формою існування психіки людини, яка являє собою цілісність до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяль-

ності і саморегуляції та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Генетично висхідною суперечливою одиницею особистості, яка постійно розвивається та формується, є нужда. Вона виступає як інформаційно-енергетична властивість людини, що полягає в експансії життя в онтогенезі та філогенезі. Обґрунтовуються принципи побудови ЕГМ (експериментально-генетичного методу) та ГММ (генетико-моделюючого методу). Доведено, що ці методи є найбільш адекватними в психології (поряд з лонгітюдним), що дають можливість досліджувати як вищі психічні функції, так і особистісні якості.

На основі теоретико-методологічного аналізу та експериментально-емпіричних матеріалів підтверджено ідею наукової та прикладної продуктивності генетичних методів (ЕГМ, ГММ) дослідження парадигми системності психіки в науці. Доведено, що ці методи є тією сферою психологічного знання, яка може забезпечити прогнозування розвитку системності психіки особистості.

Особистість як така не виникає – вона створюється.
С. Д. Максименко

Потреба в подальшому вдосконаленні системи освіти аж до її корінного реформування пов'язана з ростом темпу економічних та соціальних змін суспільства, серед яких, у зв'язку з розумінням ролі людського фактора в цих процесах, в останній час усе більш превалює гуманістичний напрям. І якщо існуюча система освіти йшла за потребами економіки і встигала готувати кадри для всіх сфер діяльності економіки, то перехід на постіндустріальний етап її розвитку докорінно змінює вимоги до функції системи освіти і, відповідно, до змісту, методів навчання і підготовки педагогічних кадрів: «продуктом» нової системи освіти повинні бути не вузькі фахівці, а творчі особистості, що володіють системним мисленням.

Недостатній системний ефект сучасного навчання зумовлюється, зокрема, недоліками в теоретичних уявленнях про навчальну діяльність. Вона найчастіше розглядається як інтелектуально-пізнавальна активність. Звідси випливає і її мета – дати учням необхідні для життя наукові знання і вміння. Навчальна діяльність штучно вичленовується із системи інших видів діяльності дитини.

Основними причинами кризи системи освіти стали швидке зростання загального обсягу наукової інформації, яку необхідно щодня механічно засвоювати, система підготовки педагогів, орієнтована на репродуктивну передачу інформації учням, а не на розвиток їх творчого мислення і комунікативних якостей для роботи в команді, та відсутність технологій навчання, здатних забезпечити масову підготовку фахівців творчих професій, діапазон яких швидко зростає.

Не забезпечує система освіти і можливості активної участі суб'єкта в суспільних відносинах і у власній життєтворчості, здатності до самореалізації у світі, що швидко змінюється.

Така зміна концептуальних положень вимагає поглибленого вивчення закономірностей формування особистості.

У різних підходах до особистості обов'язково відзначається якість саморегуляції і саморозвитку, як фундаментальних для особистості, рівень саморозвитку якої визначається самодетермінацією. З-поміж засад, що впливають на становлення самодетермінації, особливо виокремимо рівень розвитку мислення.

Прокоментуємо наше визначення. В ньому підкреслене головне: природа людської психіки – особистісна. Вищий, з відомих нам, рівень розвитку буття, наділений рефлексією і тому здатний відображати все інше буття і самого себе, втілюється і стає дійсним способом існування конкретної людини. Можна сказати і зворотно: життя людини у світі є дійсним способом (формою) існування вищої психіки. Ми не знаходимо у світі інших форм існування вищого рівня психіки, окрім особистості. Можна, звичайно, говорити про те, що предмети і явища культури являють собою інший, специфічно перетворений спосіб її існування. Це так, але вони – втілення особистості. Опредметнення, тобто додаткове переведення психічного (ідеального) у предметне (матеріальне), здійснюють особистості, залишаючи в предметі, закарбовуючи в ньому всю унікальну своєрідність саме цієї особистості – автора.

Особистісність і системність природи психіки людини означає, з іншого боку, що будь-який окремий психічний процес набуває дуже складного устрою. Він має власні закономірності і якості, але поряд із цим у ньому відображається вся цілісність особистості. Тому, коли вивчають окреме психічне явище (мислення, емоції, пам'ять тощо), лише спеціальне й штучне абстрагування дозволяє досліднику робити висновки щодо нього в «чистому», так би мовити, вигляді. Насправді ж, це завжди – мислення конкретної людини, її емоції або будь-які інші явища. Цей вплив цілісності (її проектування) на конкретне явище не є чимось «дріб'язковим», стороннім. Адже, якщо говорити про мислення, насправді його показники визначаються далеко не лише особливостями, власне, інтелектуальної сфери: мотиви діяльності, цілі, цінності, нахили, стійкі і тимчасові емоційні стани,

навіть соматичне здоров'я – усе це в сукупності й визначає функціонування будь-якої психічної функції [6].

Проблема механізмів розвитку системності і психіки, функціонування і самореалізації особистості лежить у тому пласті реальності, що належить як власне психології, так і тим соціальним і педагогічним впливам, які реалізують ці механізми. Розглянемо тепер, яким конкретним арсеналом засобів володіє сучасна вікова і педагогічна психологія для вирішення завдання у такій його постановці.

Основною умовою цілеспрямованого формування особистості виступає організована системність навчальної діяльності. Це стосується, насамперед, формування теоретичного мислення, умінь учитися, оволодівати здібностями, доцільно оперувати теоретичними знаннями.

Серед факторів, які впливають на розвиток особистості, чи не найважливішим є системне мислення.

Розуміння, що системність психіки загалом, свідомість і несвідоме зокрема являють собою функціональні органи діяльності суб'єкта, що виникли в процесі його пристосування до світу, а тому вивчати закономірності психічних явищ поза діяльністю немає сенсу, з першої половини ХХ ст. стало в психології основоположною концепцією.

Оскільки психіка не може існувати поза свого носія, для вивчення психологічної одиниці, що зберігає всі основні властивості цілого, нами була обрана особистість: «І в цій своїй іпостасі вона – далі не розкладається. Психіка людини – особистісна, і цей вираз означає, що будь-яке дослідження будьякого часткового процесу чи явища буде адекватним лише тоді, коли це останнє розглядатиметься як змістовне відгалуження особистості, і лише тоді воно стане зрозумілим (зазначимо, що це не враховується в психології далі, ніж декларація)» [5, с. 64].

Такий вибір «одиниць» у системності психіки ґрунтується на культурно-історичній теорії Л. Виготського і позиції П. Гальперіна, відповідно до яких психіка людини – це цілісне соціокультурне і семіотичне утворення, яке розвивається в процесі діяльності та спілкування ([1; 2]. При цьому

«складну суперечливу взаємодію біологічного і соціального є сенс розглядати у двох площинах – як фактори, які діють на особистість, і як фактори, які утворюють особистість і забезпечують її існування і розвиток “зсередини”» [5, с. 65].

Розвиток особистості як системної психіки відбувається в різних видах діяльності, зокрема і в процесі освоєння нових видів пізнавальної діяльності, насамперед, у навчальній, і можливий при дотриманні її системних принципів, визначених нами:

1) принцип аналізу по одиницях повинен забезпечити виділення «клітинки» – психологічної одиниці, що зберігає всі основні властивості цілого. Перша така «клітинка», перша реальна «одиниця» існування і розвитку людської психіки – це сама особистість;

2) принцип історизму, розглядаючи єдність генетичної та експериментальної лінії в дослідженні, «перекладає» накопичений людством досвід у навчальний предмет і навчальне завдання як засіб вирішення конкретної навчальної проблеми. В результаті такого присвоєння виникає нова психічна структура вищого рівня складності (одиниця свідомості). Для присвоєння суб'єктом культурних надбань суспільства навчальна діяльність як предметна повинна відповідати реальній внутрішній структурі самого психічного процесу;

3) принцип системності (принцип цілісного розгляду психічних утворень) пропонує розглядати психічні феномени, психічні утворення як процеси, як перетворення «речі в процесі», пов'язуючи предметно-перетворювальну діяльність зі знанням, яке воно породжує, і забезпечуючи перехід від менш розвинутого поняття до більш розвинутого;

4) принцип проектування (принцип активного моделювання, відтворення форм психіки в особливих умовах) визначає концептуальні форми для конструювання експерименту з метою виявлення закономірностей генезису таких психічних процесів, яких у внутрішньому світі індивіда ще немає, але повинні сформуватися в результаті логічної обробки освоєння нових видів пізнавальної діяльності, що становлять суть людської культури. Змістом такого експе-

риму повинна бути система предметно-перетворювальних дій, виконання яких моделює реально функціонуючі процеси і сформує в індивіда відповідну систему психологічних новоутворень [5; 7].

На цих принципах вибудований нами експериментально-генетичний метод (ЕГМ) – «метод психологічного дослідження процесу побудови вищих психічних функцій, які присвоюються суб'єктом у процесі перетворення ним певного змісту» [5, с. 56]. ЕГМ складається з теорії, у рамках якої він виник, проектування (моделювання), що перетворює (формує) експеримент, і діагностики (фіксації) як проміжних, так і, певною мірою, кінцевих психологічних новоутворень особистості, що розвивається [5, с. 60].

Поява такого методу «стала можливою в результаті взаємної асиміляції двох важливих для психології теоретичних ідей – принципу розвитку і принципу об'єктивно-експериментального вивчення психіки» [5, с. 58], розуміння психіки як історичного продукту, як конкретне вираження в її становленні переважання соціального компонента.

Теоретичне осмислення досвіду експериментального навчання, здійсненого в руслі вищезгаданого підходу, приводить до необхідності вичленування **системи принципів побудови експериментально-генетичного дослідження**, а також виявлення послідовності основних логіко-операціональних структур, що його реалізують.

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

При цьому проведення експериментально-пошукових досліджень спрямовано на пошук нових шляхів розвиваючого і виховного навчання. Виявлено нові критерії

навчання. Ці дослідження, своєю чергою, впливають на практику роботи масової школи. Зусилля педагогів і психологів останні роки були спрямовані на виявлення закономірностей формування в учнів повноцінної навчальної діяльності, її структури, тобто адекватних їй потреб, мотивів, способів дій.

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

Якісно новий етап у розвитку психології, обумовлений переходом до генетичних методів дослідження, характеризується синтезом власне психологічного дослідження з проектуванням нових форм присвоєння учнями суспільно-культурних цінностей, нових ефективних форм навчально-виховного процесу, завдяки якому стає можливим розкриття закономірностей психічного розвитку людини майбутнього. Генеза особистості – це специфічна трансформація структурних компонентів діяльності, опосередкованих механізмом інтеріоризації в структурні властивості і якості особистості. Тобто, інакше кажучи, особистість водночас і реалізатор діяльності (як форми прояву її потенцій), і активізатор процесу функціонування діяльності, яка трансформується в психічні якості самої особистості.

Варто зазначити вже зараз, що ми маємо певний масив експериментальних даних, які дозволяють говорити про те, що фундаментальною відмінністю між функціонуванням і розвитком є те, що останній завжди й обов'язково передбачає утворення нової міжфункціональної системи, а це відбувається лише за умови, коли особистість виступає суб'єктом учіння, тобто ставиться до нього особистісно. Опосередкованість розвитку вищих психічних структур культурним контекстом означає, що об'єкти

культури присвоюються дитиною в учінні у вигляді специфічних засобів.

Об'єкт культури є продуктом людської діяльності і в дійсності – це закодований і згорнутий відбиток психіки людства. Розвиток є лише тоді, коли дитина в специфічній формі власної активності «розкодує», «розгортає» і робить своєю цю опрделметнену психіку (розпредметнення), формуючи тим самим свою власну.

Як уже підкреслювалось, нам удалось показати, що об'єкти присвоєння зовсім не обмежені лише теоретичними поняттями, навпаки, коло їх досить широке і кожен з них по-своєму включається в процес розвитку, визначаючи його різноплановість і унікальність (необхідно додати сюди унікальність наявних внутрішніх психічних структур кожної дитини).

У подальшому (після інтеріоризації) вони утворюють у свідомості конституюючі структури, формуючи «навколо себе» те, що має назву міжфункціональних психологічних систем, і кардинально впливають на подальшу поведінку суб'єкта. Так виникає те, що ми називаємо особистісним опосередковуванням навчальної діяльності і феномен «подвійного опосередковування» психічного розвитку – тепер його опосередковує і культурний контекст (зовнішнє), і особистісний (внутрішнє). Цей генетичний механізм, на нашу думку, є дійсним підґрунтям саморозвитку. З іншого боку, саме тут «сходяться» проблеми вікового й індивідуально-специфічного в генезі людини.

Наукові дані говорять про те, що ми маємо справу з явищем проектування (самопроектування!) вищих психічних функцій в унікальному просторі соціальної ситуації розвитку. Тут в єдиний вузол зав'язуються власне генез, що відбувається за об'єктивними законами, своєрідна активність особистості та система соціально-педагогічних умов функціонування і розвитку. Усвідомлення цього зумовлює пошук методичної процедури, яка дозволяла б більш адекватно дослідити і зрозуміти дане складне явище. Ми вважаємо, що такою процедурою має стати генетико-модельючий метод (як модифікація генетичного).

Загалом, необхідно зазначити, що запропонована нами змістовна одиниця аналізу генези психіки, а саме «функціонування – розвиток» (яка була встановлена, наголосимо ще раз, в експериментально-наукових дослідженнях), дозволить значно розширити галузь застосування генетичного методу, головню, у його генетико-модельючій модифікації. Останнє сприятиме більш об'єктивному і змістовному розумінню природи людської психіки.

Основними методами дослідження в генетичній психології є спостереження й експеримент, а останній поділяється на два види: експеримент, що констатує, і експеримент, що формує. Методи дослідження, що споглядально констатують, багато в чому вже вичерпали свої продуктивні сили, і їхнє місце зайняли активні методи, побудовані на засадах й у формі експериментального навчання. Дослідження проблем психічного розвитку за допомогою формулюючого експерименту принесло певні позитивні результати. Теоретично і практично доведено, що формувальний експеримент за своєю суттю – тип реального навчально-виховного процесу. Мета формувального експерименту – забезпечити кращі результати порівняно з тими, котрі досягаються в школі традиційними шляхами навчання і виховання. Отже, він обумовлений потребами школи і мотивується необхідністю удосконалити навчально-виховну роботу, підвищити її ефективність.

Тож у руслі досягнутих результатів і нових завдань стає можливим і необхідним не тільки відпрацювати нові модифікації методу, але й суттєво розширювати сферу його застосування, що виявляється можливим завдяки розробленим нами принципам застосування генетичного методу та відпрацюванню процесуальних процедур. Не можна обмежуватися лише дослідженням формування навчальної діяльності в молодшому шкільному віці, і лише в галузі засвоєння теоретичних понять. Необхідно дослідити специфіку вихідного суперечливого відношення «функціонування – розвиток» у різних вікових групах, зокрема і в дорослих людей; вивчити особливості «взаємодії» цих явищ з індивідуально-пси-

хологічними і навіть нейротипологічними особливостями людини, розгорнути експериментальні дослідження в галузі психології виховання і спілкування. Дуже перспективною в цьому контексті уявляється галузь патопсихології і граничних станів особистості.

Цілісність особистості проявляється в її здатності до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, до створення свого унікального внутрішнього світу. Тому **в особистості формуються принципово нові механізми, які свідомо управляються самою людиною і забезпечують самодетермінацію.**

Загалом зазначимо, що запропонована нами змістовна одиниця аналізу генези психіки, а саме «функціонування – розвиток» (яка була встановлена, наголосимо ще раз, в експериментально-наукових дослідженнях), дозволить значно розширити галузь застосування генетичного методу, головним чином, в його генетико-моделюючій модифікації. Останнє сприятиме більш об'єктивному і змістовному розумінню природи людської психіки.

Розроблений Л. С. Виготським і блискуче реалізований його учнями і послідовниками експериментально-генетичний метод залишається єдиним варіантом (крім лонгітуда) – це не стимул-реактивної процедури, проте він спрямований на формування (і вивчення цього процесу) окремих здібностей шляхом інтеріоризації і не може вже в силу того, що так він сконструйований, охопити процес становлення унікальної цілісної особистості. Новий підхід до вивчення особистості й полягає, власне, в подоланні зазначених недоліків і редукцій. Однак, як зазначав Л. Виготський, новий підхід вимагає нового методу. Ми вважаємо, що таким може стати особливий, генетико-моделюючий метод. Наша довга теоретико-аналітична робота над встановленням сутності цього методу підтверджує висунуте припущення.

Сутність генетико-моделюючого методу полягає в тому, що він дозволяє моделювати генезу цілісної особистості. Тут враховується те непорушне положення психології, що будь-яке психологічне явище

(функцію) можна вивчати, лише вивчаючи його в процесі розвитку (становлення). При цьому метод дає змогу впливати на розвиток особистості загалом, хоча цей вплив пов'язаний з іншим, незвичним трактуванням даного процесу. Наукові дані показують, що, вивчаючи становлення людини, ми маємо справу з явищем проєктування (самопроєктування!) вищих психічних функцій в унікальному просторі соціальної ситуації розвитку. Тут в єдине ціле зв'язуються власне генезис, що йде за об'єктивними законами, своєрідна активність особистості і система соціально-педагогічних умов її функціонування і розвитку. Усвідомлення цього зумовлює пошук нової методичної процедури, яка давала б можливість більш адекватно дослідити і зрозуміти згадане складне явище. Нам здається, що такою процедурою може стати генетико-моделюючий метод (як модифікація генетичного методу).

Принципи побудови методу відображають природу існування об'єкта вивчення. Технологія методу (принцип єдності генетичної та експериментальної лінії розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально «природних» умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку й існування. Жива істота, яка починається в материнському лоні, тобто спочатку «плоть від плоті» твір двох людських істот. Соціальне (весь неосяжний досвід поколінь, присвоєний і сконцентрований у двох люблячих істотах – батьках) втілюється в дивне створіння – нову біологічну істоту, але не тільки біологічну, а саме – біосоціальну. Нужда виступає і носієм віковичного досвіду людини (і як біологічної, і як соціальної істоти), і водночас вона є витокком особистісної активності – активатор, енергія якого ніколи не згасає, оскільки вона втілюється і відновлюється в новому житті.

Системно-структурні і функціональні методи аналізу самі по собі можуть бути достатніми інструментами дослідження і наукового пояснення. Але тільки вивчаючи умови виникнення і закони розвитку

структур психіки і свідомості, можна пізнати їхню природу і закономірності функціонування, щоб ними в навчанні людини керувати.

Усебічний поглиблений аналіз людського існування, а також численних теоретичних уявлень про нього дозволяє нам визначитись в цьому аспекті: витоком саморозвитку (а отже, і особистості загалом) є нужда як енергетично-інформаційна сутнісна якість, що забезпечує експансію життя в онто- і філогенезі.

Нужда виступає як єдина вихідна інтенційна сила, діяльність якої «запускає» складну систему «особистість» і забезпечує її розвиток як саморозвиток. Вона, ця сила, є унікальним носієм динаміки життя, зокрема, життя людини. Нужда породжує не просто існування, і не просто онтогенез; саме нужда зумовлює унікальне явище життя і його розвитку: еволюція життя виявляється спрямованою, і спрямована вона в бік постійного ускладнення і прогресу.

Зрозуміло, чому нас спонукає до теоретично-методологічного аналізу загадковість феномену зародження-продовження саме людського життя. Стрижневим моментом тут є введення в категоріальну сітку поняття нужди. Чому ми звертаємось до цього? Мова йде про метод дослідження розвитку особистості. Справа в тому, що категорія нужди виступає пояснювальним принципом відносно моделюючої природи психіки людини і тоді можна говорити про метод дослідження особистості.

Розуміння нужди як єдиної суперечливої цілісності біологічного і соціального дає можливість більш змістовно розглянути її специфічні породження – психологічні засоби, соціальні прагнення та інші структури, формування яких визначає спрямованість і саме існування особистості. Повертаючись до аналізу різних теорій, відзначимо, що вони, на наш погляд, просто «охоплюють» окремі моменти й аспекти існування і розвитку потреби (Г. Костюк, П. Гальперін, Ж. Піаже, Л. Віготський). Прямуючи різними теоретичними шляхами, вчені приходили до одного і того ж (хоча і не експлікували положення) – механізм породження психічно-

го вкорінений у нужді. Нужда, виходить, є тим генетично вихідним освіти, яке конституює в єдиній дихотомічній парі дозрівання біологічного індивіда і психологічне як прояв соціальних впливів, що і породжує особистість. Власне кажучи, соціальне з'являється «на сцені» двічі: спочатку як розділена функція між двома індивідами, потім відбувається привласнення людських якостей і вступає в силу закон потреби, але в іншому активно втілює вигляді. Так у підлітковому віці потреба визначає соціальний контекст продовження роду.

Наше розуміння категорії нужди дозволяє говорити не стільки про привласнення, скільки про моделювання: психічне, спонукане нуждою, викликає особливу – *особистісну дію* людини. Ця дія на початку (в ранньому онтогенезі) є виключно афективною (але все ж вона є особистісною, як унікальна й неповторна і в плануванні, і у виконанні). Зустріч цієї дії з об'єктом породжує не лише задоволення цієї «ділянки» нужди, вона породжує пізнання. Так з'являється пізнавальна потреба, що розвивається далі в інтелект, утворюючи, урешті-решт, цілісну когнітивну сферу особистості.

Але зверніть увагу, ми говоримо, що все починається з вираження нужди, тобто з власної активності, і саме це, а зовсім не «тиск» і приреченість до соціального оточення, викликає процес інтеріоризації. Отже, в чомусь-таки правий В. Зінченко, коли пише про те, що екстеріоризація відбувається в часі раніше, ніж інтеріоризація. Але щоб емпірично дослідити це, потрібен адекватний метод – генетико-моделюючий експеримент.

Генетико-моделюючий метод має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. У зв'язку з цим виникла необхідність пошуку «одиниць» зовсім іншої природи, і було встановлено, що такою є нужда, як суперечлива вихідна єдність біологічного і соціального, яка зумовлює існування особистості.

Принципи побудови методу відображають природу існування об'єкта вивчення: соціального, неможливість отримати остаточні (кінцеві) емпіричні пошуки щодо внутрішнього світу людини (рефлексивний релятивізм). Технологія методу (прин-

цип єдності генетичної і експериментальної лінії розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самої особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку та існування.

Ми залишаємо без змін назву першого принципу нашого методу – *1-й принцип аналізу за одиницями* (вивчення на основі логіко-психологічного аналізу суперечливої одиниці – нужди, яка тримає в собі в абстракції в нерозвиненій формі примат цілого: біологічного і соціального).

Інший важливий принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості відображає її відпочаткову природу. Це принцип *єдності біологічного та соціального*. Статус принципу наукового методу не дозволяє лише декларувати дану єдність, оскільки в цьому випадку він перестане бути принципом. Необхідно чітко усвідомити, що саме мається на увазі, що розуміється під єдністю?

3-й принцип – креативності. «Зустрічі» нужди з численними і різноманітними об'єктами і явищами не просто породжують потреби, вони зумовлюють цілепокладання та розвиток власних і унікальних засобів досягнення цілей. Це є фактично творчість. Свого часу А. Адлер постулював наявність в особистості особливої інстанції – «креативного Я», яка забезпечує існування людини за власними цілями і бажаннями, формування своїх життєвих шляхів і стилів.

Дотриматися принципу креативності в аналізі (і в дослідженні) особистості означає «взяти» її існування в цілому, в її унікальній спрямованій єдності, в котрій вона лише й існує. І це означає реально врахувати багатозначність, неочікуваність і непередбачуваність особистості. З іншого боку, це означає віддати собі звіт у тому, що не все однозначне і прогнозоване. Усе, що ми намагаємося отримати в сучасних експериментах, є, насправді, навіть не конкретним випадком, а справжнім артефактом. І в цьому – головний недолік досліджень у галузі психології особистості. Останнє ми вважаємо дуже важливим, насамперед, методично, і тому формулюємо наступний *4-й принцип – рефлексив-*

ного релятивізму, який фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості.

Останній, *5-й принцип* генетико-моделюючого методу дослідження особистості – *єдність експериментальної і генетичної лінії розвитку*. На нашу думку, це дуже суттєвий момент характеристики не лише нашого методу, а й загального стану речей у культурно-історичній теорії.

Як встановити в аналізі змістовні «одиниці» особистості? Звернемось знову до «точної фантазії»: генеза, існування, оформлення, саморозвиток особистості забезпечуються особливою й унікальною *біосоціальною силою – нуждою*. *Нужда як суперечлива, рухлива і енергетична єдність біологічного і соціального, як утілення і можливість подальшого нескінченного втілення людського в людське, як те, що моделює і реалізує рух особистості, і є вихідною всезагальною одиницею – носієм особистісної природи психіки людини*. У своєму «розгортанні» *нужда «зустрічається»* із соціальними і біологічними факторами оточення людини і задає змістовні точки – одиниці тезаурусу особистості. Вони, ці одиниці, є і визначниками структури, і водночас – лініями розвитку особистості.

Ми виходимо з того, що *нужда* є вихідним енергетичним початком особистості, біосоціальним за своєю природою. Онтогенез особистості починається значно раніше, ніж вона народжується фізично. Його початок – опрідметнення – втілення *нужд* двох осіб, що люблять одна одну. Виникає нова форма існування *нужди*, яка (*нужда*) просто не може існувати без матеріального носія (принаймні сучасна наука не знає іншого способу існування біосоціальної *нужди*, окрім існування її як соціобіологічного енергетичного підґрунтя особистості людини).

Отже, **(1.) першою атрибутивною змістовною ознакою** *нужди* є її гетерогенність: біологічне і соціальне тут відпочатково складають суперечливу, але абсолютно нерозривну *єдність*.

Значить, **(2.) другою атрибутивною властивістю** *нужди* є її здатність до розвитку (саморозвитку).

Аналіз філо- і онтогенезу живого засвідчує, як уже вказувалося, що нескінченний плин нужди, її саморозвиток не є випадковим і хаотичним. Він має спрямування. І спрямований він на постійне ускладнення і підвищення інтегрованості. Цей рух завершується в умовах Землі «виходом» нужди на позицію можливості усвідомлювати саму себе (рефлексія). Але можна відповідально говорити про те, що це не є *дійсним* кінцевим етапом становлення нужди: просто людство виникло на цьому етапі, і нужда відрефлектувала саму себе. Але рух продовжується... Тож **(3.)** *третя атрибутивна ознака нужди* полягає в тому, що її розвиток є спрямованим і являє собою *ортогенез*.

4. Четвертою важливою атрибутивною властивістю нужди є її здатність до породження. Ця креативна якість виявляється в усьому, що пов'язане з життям, і це є, дійсно, справжнім *дивом* (О. Лосєв). Але ми зупинимось тут на найбільш суттєвому. Зустріч двох відгалужень нужди, втіленої в живі істоти різної статі, породжує якісно нову нужду (інформаційно і енергетично нову), яка продовжується в існуванні нової живої істоти. Цей акт є єдиним цілісним *опредметненням* нужди в живій природі. Якщо ж говорити про людину, ми зустрічаємось з «*другою*» реальністю: *нужда людини може створювати і нову людину, і якісно новий продукт (творчість)*.

5. П'ята атрибутивна властивість нужди полягає в тому, що вона існує лише у формі втілення в породжену нею живу істоту.

6. Шостою атрибутивною властивістю нужди слід вважати її *афіліативну природу*. В даній роботі показано, що дійсною *формою існування* нужди є *любов*.

Нарешті, необхідно зазначити, що **(7.)** *сьомою важливою атрибутивною ознакою нужди є нескінченність її існування*. Завершеним (кінцевим) є існування організму, особистості як носіїв і втілення нужди. Але завдяки Зустрічі і *через* неї нужда продовжує своє існування і є нескінченною в часі. Нам здається, що аналіз даної атрибутивної властивості дозволить, крім усього іншого, відкрити нові аспекти значення часу в житті.

Закінчуючи та підсумовуючи розмову про генезу здійснення особистості, за необхідним висловимо міркування щодо перспектив дослідження психології особистості. Генетико-психологічний аналіз теорій особистості, а головне, динамічної єдності біологічного і соціального як суперечливої одиниці особистості, що фіксується в нужді, дозволяє говорити про розробку реальних теоретичних підвалин генетичної моделі існування і психологічного зростання особистості.

Гене́за особистості – це специфічна трансформація структурних компонентів діяльності, опосередкованих механізмом інтеріоризації в структурні властивості і якості особистості. Тобто, інакше кажучи, особистість водночас і реалізатор діяльності (як форми прояву її потенцій), і активізатор процесу функціонування діяльності, яка трансформується в психічні якості самої особистості.

Особистість є формою існування психіки людини і являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ – суб'єктивно інтерпретований, насичений модальностями особистісних переживань, що відображають зовнішній світ.

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

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

Системно-структурні і функціональні методи аналізу самі по собі можуть бути

достатніми інструментами дослідження і наукового пояснення. Але тільки вивчаючи умови виникнення і закони розвитку структур психіки і свідомості, можна пізнати їхню природу і закономірності функціонування, щоб ними здійснювати керований процес навчання.

Виявлення механізмів довільної регуляції когнітивних процесів і ланки, яка виробляє цю регуляцію, найбільш детально провів Ж. Піаже. Щоб розумові операції стали зворотними (тобто, щоб ми мали можливість відновити їх перебіг від початку до кінця), вони повинні бути насамперед цілеспрямованими на пошук певного рішення конкретного завдання: **«Соціальне життя сприяє тому, щоб зробити розумові процеси оборотними і викликати цим появу логічного мислення»** (Піаже, 1969).

Здатність психіки людини контролювати виконуваний ним пізнавальні процеси і таким чином керувати своєю пізнавальною діяльністю, перебувати над процесом, **«поза ним» (meta)**, найбільш чітко сформулював Джон Флейвелл, визначивши як метапізнання (metacognition) – «пізнання про пізнання» (John Flavell, 1976).

Розробки Дж. Флейвелла і його послідовників стали предметом теоретичного і експериментального дослідження нового напрямку – «метакогнітивної психології» [19; 15; 17]. У своїй роботі Д. Рідлі, П. Шетц, Р. Гланц і С. Вайнштейн визначають метакогніції як процес використання рефлексії для свідомого вивчення свого мислення, усвідомлення власних стратегій розумової діяльності. Метакогніції включають у себе планування, вибір стратегій діяльності та моніторинг пізнавальної діяльності [18].

У термінології системного підходу особистість за своїм походженням, розвитком і критерієм керованості, будучи соціально-біологічним утворенням, може розглядатися як автономна природно-штучна (соціально-культурна) система, що саморозвивається, тобто – веде себе творчо: вона сама ставить собі цілі і завдання, сама моделює і реалізує власний розвиток, знаходячи рішення нових проблем, відсутніх в

її досвіді, і виступаючи для системи когнітивних процесів як метасистема.

Здатність психіки виконувати **метакогнітивний процес – процес з управління процесами** – і тим самим управляти своєю пізнавальною діяльністю включає в себе активний контроль над виконуваними суб'єктом пізнавальними процесами і їх взаємодію у напрямку до поставленої мети.

Забезпечити психіці таку здатність зможе тільки така технологія навчання, яка буде орієнтована на мистецтво користуватися знаннями, на вироблення стилю мислення, що дозволяє аналізувати проблеми в будь-якій сфері життя і лаконічно знаходити їх найбільш точне й економічне рішення.

Для переходу до усвідомленого оволодіння розумовими операціями навчальний процес на матеріалі будь-якого навчального предмета повинен бути організований як групова дослідницька діяльність у «добуванні» нових для учнів знань і спрямована на розуміння того, яким чином вирішена проблема. В результаті роботи в групі в учня формуються узагальнені способи розумової діяльності і комунікативність, а необхідність проводити дослідження і вирішувати виникаючі проблеми – евристичність і вміння вчитися.

Ключовий елемент такого процесу – творчий вчитель, саме з його підготовки повинна починатися реформа системи освіти. Його роль – планомірна і цілеспрямована організація проблемних ситуацій на матеріалі навчальних предметів, постановка завдань учням і при необхідності – надання їм допомоги. Бо створити проблемну ситуацію – це замало: потрібно ще «озброїти» учнів методологічним інструментом – технологією аналізу проблемних ситуацій та лаконічного пошуку найбільш ефективних рішень. З цією метою для вироблення навичок системного мислення використовуються розроблені в технічній творчості у формі нежорстких алгоритмів інструменти теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ), у яких сконцентрувалися творчі стратегії мислення.

Ці алгоритми можна розглядати як моделі системного мислення, що актуалізуються в процесі рішення суб'єктом спе-

ціально підібраних завдань і несуть безпосередньо в собі способи побудови вищих психічних функцій, які присвоюються суб'єктом у процесі перетворення ним певного змісту. Їх використання скеровує мислення на детальний аналіз причин виникнення проблеми, функції елементів, з яких вона складається, зв'язків між елементами, що в результаті досить швидко формує усвідомлену послідовність виконання психічних операцій при пошуку рішення проблемної ситуації і тим самим – системне мислення.

Організована таким чином навчальна діяльність виступає основною засадою цілеспрямованого формування особистості. Це стосується, насамперед, формування те-

оретичного мислення, умінь учитися, оволодівати здібностями, доцільно оперувати теоретичними знаннями.

Нам дуже хотілося б подолати спрощений логіко-механістичний підхід до визначення структури особистості. Підхід, відносно якого Г. Олпорт зауважив, що кожен дослідник штучно вносить до структури особистості будь-які психічні явища з тих, які йому більше «подобуються». Нам здається, що цю штучність долає одна коротенька, але фундаментально значуща думка – структура особистості виникає як своєрідне відображення світу, в якому доведеться жити... Хотілося б, щоб ця думка не пройшла поза увагою тих, кому цікава психологія особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Выготский Л. С.** Психология развития как феномен культуры. Москва; Воронеж: АПСН, 1996.
2. **Гальперин П. Я.** Введение в психологию. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1976. 150 с.
3. **Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность // Избр. псих. труды: в 2 т. Т. 2. Москва: Педагогика, 1983. С. 94–231.
4. **Лурия А. Р.** Об историческом развитии познавательных процессов. Москва: Наука, 1974. 171 с.
5. **Максименко С. Д.** Генезис существования личности. Киев: Изд-во ООО «КММ», 2006. 240 с.
6. **Максименко С. Д.** Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
7. **Максименко С. Д.** Генетико-моделюючий метод дослідження особистості // Збірник наукових праць. Психологічні науки. 2014. Вип. 2. 13 (109) С. 8–15.
8. **Максименко К. С.** Психолінгвістична концепція і модель мовленнєвого впливу О. О. Леонтьєва та її значення для актуалізації сучасних проблем спілкування // Психолінгвістика. 2018. Вип. 24(1). С. 220–235.
9. **Максименко К. С.** Личностно-ориентированная терапия эмоциональных расстройств при соматогениях. Киев: Издательский Дом «Слово», 2015. 352 с.
10. **Максименко С. Д.** Психолінгвістичні предиктори здоров'я // Психолінгвістика. 2018. Вип. 24(1). С. 252–268.
11. **Пиже Ж.** Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1969. 659 с.

REFERENCES

1. **Vygotsky, L. S. (1996).** Psikhologiya razvitiya kak fenomen kul'tury [Developmental psychology as a cultural phenomenon]. Moscow; Voronezh: APSN. [in Russian]
2. **Halperin, P. Ya. (1976).** Vvedeniye v psikhologiyu [Introduction to Psychology]. Moscow: Moscow University Publishing House. [in Russian]
3. **Leontiev, A. N. (1983).** Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality] Selected psychological works: in 2 volumes. V. 2. (pp. 94–231). Moscow: Pedagogy. [in Russian]
4. **Luria, A. R. (1974).** Ob istoricheskom razvitii poznavatel'nykh protsessov [On the historical development of cognitive processes]. Moscow: Nauka, 1974. 171 p. [in Russian]
5. **Maksimenko, S. D. (2006)** Genезis sushchestvovaniya lichnosti [Genesis of the existence of personality]. Kiev: Publishing House of KMM LLC. 240 p. [in Ukrainian]
6. **Maksimenko, S. D. (2013).** Psykholohiya uchynnya lyudyny: henetyko-modelyuyuchy pidkhd: monohrafiya. [Psychology of human learning: a genetic modeling approach: a monograph]. Kyiv: Slovo Publishing House. 592 p. [in Ukrainian]
7. **Maksimenko, S. D. (2014).** Henetyko-modelyuyuchy metod doslidzhennya osobystosti [Genetic-modeling method of personality research]. Zbirnyk naukovykh prats'. Psykholohichni nauky – Collection of scientific works. Psychological sciences. Iss. 2. 13 (109). 8–15. [in Ukrainian]
8. **Maksimenko, K. S. (2018).** Psykholinhvistychna kontseptsiya i model' movlennyevoho vplyvu O. O. Leont'yeva ta yiyi znachennya dlya aktualizatsiyi suchasnykh problem spilkuvannya [Psycholinguistic concept and model speech influence OO Leontiev and its significance for the actualization of modern problems of communication]. Psykholinhvistyka – Psycholinguistics. Iss. 24 (1). 220–235. [in Ukrainian]

9. **Maksimenko, K. S.** (2015). Lichnostno-orientirovannaya terapiya emotsional'nykh rasstroystv pri somatogeniyakh [Personality-oriented therapy of emotional disorders in somatogenesis]. Kiev: Slovo Publishing House. 352 p. [in Russian]

10. **Maksimenko, S. D.** (2018). Psykholingvistychni predyktory zdorov'ya [Psycholinguistic predictors of health] *Psykholingvistyka - Psycholinguistics*. Iss. 24 (1). 252–268. [in Ukrainian]

11. **Piaget, J.** (1969). Izbrannyye psikhologicheskiye trudy [Selected psychological works]. Moscow: Pedagogy. 659 p. [in Russian]

12. **Maksymenko S. D.** Genesis of Personality Existence: Monography. Montreal, 2015. 365 p.

13. **Maksimenko S. D., Serdiuk L.** Psychological Potential of personal self-realization. *Social Welfare. Interdisciplinary Approach*, 6(1), pp. 93–100.

14. **Maksymenko Sergiy D., Yevtukh Mykola B., Tskekhmister Yaroslav V., Maksymenko Kseniia S., Lazurenko O.** Psychology and Pedagogics: Text-book. Kyiv: Publishing house 'Slovo', 2012. 520 p.

15. **Brown A. L.** Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious Mechanisms // *Metacognition, Motivation, and Understanding*. Ch. 3, New Jersey, 1987.

16. **Flavell J. H.** Metacognitive Aspects of Problem Solving // *The Nature of Intelligence*. Hillsdale / ed. by L. B. Resnick. N.Y., 1976.

17. **Kluwe R.** Executive Decisions and Regulation of Problem Solving Behavior // *Metacognition, Motivation and Understanding* / ed. by F. Weinert & R. Kluwe. New Jersey, 1987.

18. **Ridley D., Schuts P., Glanz R., Weinstein C.** Self-regulated Learning: the Interactive Influence of Metacognitive Awareness and Goal-setting // *J. of Experimental Education*. 1992. No 60.

19. **Taylor S.** Better Learning through Better Thinking: Developing Students Metacognitive Abilities // *J. of College Reading and Learning*. 2002. Novemder.