Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

На правах рукопису

БОГДАНОВА НАТАЛІЯ ГРИГОРІВНА

УДК: 130.2.001.8.17.02.31(655.418.3)

ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНИЙ АНАЛІЗ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ

09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії

Дисертація на здобуття наукового ступеня
доктора філософських наук

Науковий консультант:
Лузан Анатолій Олександрович,
доктор філософських наук, професор

Київ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП 4

РОЗДІЛ 1 ПОНЯТТЯ «ЖИТТЄТВОРЧОСТІ» У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ 17

1.1 Теоретико-методологічні проблеми дослідження культури життєтворчості особистості 17

1.2 Структурно-функціональний аналіз культури життєтворчості особистості 53

1.3 Аксіологічний аспект культури життєтворчості особистості 87

Висновки до першого розділу 118

РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ 125

2.1 Особливості процесу формування культури життєтворчості особистості 125

2.2 Освіта в системі чинників формування культури життєтворчості особистості 158

2.3 Планування процесу розвитку культури життєтворчості особистості ... 190

Висновки до другого розділу 221

РОЗДІЛ 3 ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ТА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ 231

3.1 Роль сучасних технологій у процесі формування та реалізації культури життєтворчості особистості 231

3.2 Креативність та творчість як головні показники ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості 265

3.3 Якість, успішність та ефективність культури життєтворчості особистості 313
Висновки до третього розділу 348

ВИСНОВКИ 358

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 363

ВСТУП

Актуальність дослідження процесу життєтворчості особистості обумовлена потребами практики, насамперед, потребами утвердження людини як особистості у складних і суперечливих економічних, політичних і соціокультурних реаліях XXI століття. Головними збудниками цих суперечностей є дві групи чинників: 1) внутрішні, основний зміст яких складають процеси українського державотворення, відродження і нарощування культурного, наукового, освітнього потенціалу нації, її конкурентне входження у європейський і світовий економічний, політичний та соціокультурний простір; 2) зовнішні чинники, сутність яких визначають глобалізація та інформаційна революція, міграційні процеси, поглиблення взаємодії народів і культур тощо.

Не варто наголошувати на тому, що поряд із позитивним впливом на розвиток людини, соціуму і культури, означені та інші чинники виявляють свою руйнаційну природу. Досить поширеним є таке явище, як хибна, вульгарна демократія, що інколи полонить душі демократично налаштованих громадян; суперечливим є прямолінійне нав'язування тієї чи іншої партійно-ідеологічної системи цінностей; негативну оцінку громадян отримують діяльність політичних партій і окремих політиків, яка спрямована на залучення брудних технологій у досягненні позитивного результату на чергових виборах; далеко не однозначно сприймається діяльність засобів масової інформації, особливо телебачення з його непродуманою й нав'язливою рекламою, що часто-густо переходить межі дозволеного й вводить громадян у систему облудливих цінностей.

Досить суперечливо сприймаються й отримують оцінку такі світові процеси, як глобалізація та інформаційна революція. В ряді країн зародились і міцніють антиглобалізаційні угруповання і рухи, спрямовані на обмеження інтегративних процесів, що розгортаються, за їх думкою, як поглинання

однієї культури іншою. Неоднозначну оцінку отримує процес тотальної інформатизації життя. Дехто вбачає в цьому втручання у внутрішній світ особистості. Серйозні суперечності виникають при зіткненні християнських і мусульманських цінностей. Однак, треба жити. Причому, жити творчо, активно, зацікавлено. Як писав у свій час Л. Альберті, «людина народжується не для жалібного існування у бездіяльності, а щоб працювати над великою і грандіозною справою». Мета життя – пошук і відкриття нового, творче самоствердження людини як унікальної й неповторної особистості.

Історія засвідчує: життя перемагає. Люди працюють, вирощують хліб, виплавляють метал, народжують і виховують дітей, створюють нові мистецькі шедеври, розвивають науку, культуру й освіту, мріють про щасливе життя своїх дітей і онуків. Цей процес і є процесом життєтворчості людини. Він не відворотний, не може бути зупиненим. Будь-які обставини, чинники або умови, як і спричинені ними негаразди, зрештою, відходять в історію. Життя ж продовжується. Життєтворчість підсилюється імпульсами з традиційних та новітніх джерел, відкриває й захоплює нові горизонти, вводить людину у світ новітніх досягнень теоретичного і практичного розуму й продовжує закономірний поступ людства до нових цивілізаційних вершин і звершень. Зрозуміло, цей процес не може не реагувати на зовнішні і внутрішні подразники. Понад те, він не тільки враховує їх, але й у значній мірі формує відповіді, які виливаються в зміни й особливості процесу сучасного людського розвитку. Які ж ці зміни? Яка їх загальна філософія? У чому полягають позитивні і негативні впливи новітніх чинників світової динаміки? Що за почуття охоплюють людину, яка свідомо і послідовно вибудовує свою життєдіяльність під впливом цих чинників? На жаль, в існуючій літературі відповідь ще не сформована на належному рівні теоретичного осмислення.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Постановка проблеми культури життєтворчості особистості є досить новою для науки, але теоретичним та методологічним засадам аналізу різних складових цієї

проблеми присвячена значна кількість наукових праць філософського, психологічного, культурологічного, соціологічного і педагогічного спрямування різних періодів розвитку наукової думки. Достатньо звернутись до найвидатніших мислителів людства: Сократа, Платона, Сенеки, І. Канта, Г. Гегеля.

Визначальною у філософії проблема особистості і сенсу життя людини стає у ХХ ст., коли з'являються роздуми науковців, в яких питання означеної теми отримують більш-менш обґрунтовану інтерпретацію. Маються на увазі роботи таких зарубіжних дослідників, як Х. Арендт, Р. Арон, З. Бжезинський, Д. Белл, М. Бердяєв, Ю. Габермас, М. Гайдеггер, С. Гантінгтон, В. Дільтей, Е. Кассірер, К. Леві-Строс, Л. Лефевр, П. Рикер, Ж.-П. Сартр, Г. Тард, А. Тойнбі, О. Тоффлер, Ф. Фукуяма, О. Шпенглер, К. Ясперс та ін. дослідники.

До проблеми культури життєтворчості особистості зверталася ціла плеяда вітчизняних і зарубіжних учених, які, представляючи різні галузі знання та осмислюючи життєтворчість у межах дослідницького поля власної науки, засвідчили глибину і масштабність цієї проблематики. Зокрема, теоретичним підґрунтям дисертаційного дослідження стали наукові ідеї вчених про формування і розвиток особистості, системний аналіз педагогічного процесу, питання безперервної освіти (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, С. Максименко), розвиток і саморозвиток особистості (К. Абульханова-Славська, Г. Балл, Л. Виготський, С. Гончаренко, С. Рубенштейн), формування особистості (І. Бех, А. Бойко, В. Євдокімов, М. Євтух, Б. Коротяєв, С. Сисоєва).

Методологічними засадами дослідження на філософському рівні є фундаментальні положення антропологічного підходу до феномену самореалізації людини (В. Андрущенко, В. Асмус, І. Бичко, Л. Коган, О. Лосєв, А. Маслоу, В. Муляр та ін.), тези про активну роль особистості у пізнанні і перетворенні дійсності (Б. Бердяєв, Г. Гегель, І. Кант, О. Леонтьєв

та ін.); єдність психічних процесів і діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, С. Рубенштейн та ін.).

На загальнонауковому рівні методології не менш важливими є ідеї представників гуманістичної психології про самореалізацію як одну з найвищих потреб людини (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та інші); концепція екзистенціальних цінностей як цінностей існування людини (Ф. Василюк, Е. Гессерль, М. Каган, А. Маслоу та ін.); філософські, психологічні і педагогічні концепції творчості, що розкривають взаємообумовленість творчості і самореалізації особистості (М. Бердяєв, І. Бех, О. Леонтьєв, С. Сисоєва та інші).

Вагомий внесок у розв'язання проблеми життєтворчості зробили такі дослідники, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, А. Асмолов, Ш. Бюлер, Л. Виготський, І. Кон, Д. Леонтьєв, К. Левін, Б. Ломов, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Х. Томе, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм та багато інших.

Незважаючи на актуальність проблеми життєтворчості, вона залишається недостатньо розкритою, оскільки частіше всього досліджуються її окремі складові. Питанням життєздійснення, життєвого шляху та життєтворчості, окрім зазначених вище вчених, приділяли значну увагу українські дослідники, зокрема Г. Балл, М. Боришевський, Л. Бурлачук, Є. Головаха, О. Донченко, О. Киричук, Г. Костюк, В. Панок, Ю. Пахомов, В. Роменець, М. Савчин, О. Старовойтенко, В. Татенко, Т. Титаренко, С. Хоружий та інші. Проблеми формування компетентності особистості у соціальному та психологічному вимірі досліджують К. Абульханова-Славська, Г. Балл, О. Бодальов, А. Добрович, М. Каган, К. Коростеліна, Л. Орбан-Лембрик, Л. Петровська, М. Пірен, Ю. Швалб, Т. Яценко та ін. Розвиток психіки в онтогенезі як життєздійснення, життєвий шлях та життєтворчість, розглядали К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, Л. Іванцев, С. Максименко, В. Моляко, Ю. Мороз. Процеси життєтворчості пов'язуються вченими з особливою спрямованістю адаптованої

(А. Сухоруков), цілісної (С. Максименко, І. Семенов, В. Семиченко, С. Степанов та ін.), духовної (І. Бех, П. Єршов, М. Каган, М. Савчин, П. Симонов та ін.), творчої (В. Дружинін, В. Моляко, Я. Пономарьов та ін.) особистості, розвиненої індивідуальності (Н. Ануфрієва, О. Саннікова, В. Татенко, Н. Чепелєва та ін.).

Значущими для вивчення культури життєтворчості особистості є роботи: Л. Сохань – про сенс і завдання життєтворчості, людину як актора та режисера власної життєдіяльності, співвідношення індивідуального і суспільного в життєдіяльності людини; вчених Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України – засновника Інституту Г.С. Костюка та співробітників його школи – В. Моляко, С. Максименка, М. Боришевського та інших, що охоплюють всю систему проблем і завдань, які включають теоретичні проблеми психологічної творчості, проблеми діагностики, принципи й методи розвитку та навчання обдарованих дітей; К. Абульханової-Славської – про роль суспільства і суспільних факторів у становленні та життєдіяльності особистості; Л. Анциферової – про творчий характер розвитку життєдіяльності та ін.

Незважаючи на досить об’ємний пласт літератури, означена проблематика все ще не має остаточно визначених контурів, пропозицій щодо конкретних практичних змін, не осмислена достатньо вичерпним чином у якості предмета цілісного філософського аналізу. Зокрема філософського розгляду потребують такі проблеми, як поняття «культури життєтворчості особистості»; особливості культури життєтворчості особистості в тоталітарному суспільстві; взаємовплив демократії і культури життєтворчості особистості; структура життєтворчості особистості та формування власної проекції особистості у майбутньому; світоглядні підвалини та ціннісно-орієнтаційний контекст життєтворчості особистості; основні чинники формування культури життєтворчості особистості тощо. Досить дискутивно осмислюються нині й такі аспекти означеної теми, як роль освіти в стратегії формування культури життєтворчості особистості;

системно-цільове (стратегічне) планування культури життєтворчості особистості; провідні технології формування та реалізації культури життєтворчості особистості. Розв'язання потребують такі питання як: креативність і творчість – головні показники ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості; проблема вимірювання якості, успішності та ефективності культури життєтворчості особистості тощо.

Навіть коротко окреслене коло питань свідчить, що проблема культури життєтворчості особистості потребує теоретико-методологічного обґрунтування нових ідей і концепцій в контексті тенденцій цивілізаційного поступу людства. Фактори аргументовано доводять, що проблеми культури життєтворчості особистості гідні уважного вивчення. З огляду на актуальність і недостатню наукову розробку цих та багатьох інших питань ми обрали зазначену проблематику в якості предмета самостійного теоретичного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в межах Тематичного плану науково-дослідних робіт Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, науковий напрям «Дослідження проблем гуманітарних наук», затвердженого Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 4 від 24 грудня 2008 року). Тема дослідження затверджена на засіданні Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 5 від 24 грудня 2009 року).

Метою дослідження є філософський аналіз природи і сутності культури життєтворчості особистості як процесу реалізації принципів, переконань, ціннісних орієнтацій та установок особистості в реальному просторі і часі.

Досягнення означеної мети обумовлює постановку і вирішення таких взаємопов'язаних **дослідницьких завдань:**

– дослідити та узагальнити актуальні теоретико-методологічні проблеми осмислення поняття культури життєтворчості особистості в контексті наукових і філософських розвідок та надати визначення основного і опірного поняття «культура життєтворчості особистості»;

– виокремити і проаналізувати структуру життєтворчості особистості;

– розкрити структуризацію таких категорій, як світогляд та базові цінності особистості, з метою обґрунтування духовно-особистісної природи процесу життєтворчості;

– визначити і теоретично обґрунтувати особливості процесу формування культури життєтворчості особистості;

– розглянути та уточнити роль освіти в системі чинників формування культури життєтворчості особистості і розкрити та узагальнити різні етапи освітнього процесу і дослідити їх вплив на формування стратегії життєтворчості особистості;

– проаналізувати природу та сутність системно-цільового (стратегічного) планування культури життєтворчості особистості і визначити основні категорії та структурні елементи цього процесу;

– визначити і розкрити провідні технології формування та реалізації культури життєтворчості особистості;

– дослідити різні підходи до розвитку креативності та творчості як головних показників ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості для вирішення проблеми цілісної освіти;

– виокремити і обґрунтувати проблему виміру якості, успішності та ефективності культури життєтворчості особистості.

Об’єктом дослідження є процес життєтворчості особистості; **предметом** – філософський аналіз його культурологічного аспекту (зрізу): формування культури життєтворчості особистості в конкретному соціокультурному середовищі.

Методологічну основу дослідження визначає підхід, який спирається на принципи об’єктивності та цілісності, а також на комплекс

загальнофілософських, загальнонаукових та спеціальних методів, що дозволило забезпечити обґрунтованість і достовірність наукових результатів. Головним методологічним інструментарієм дослідження є фундаментальні основи наукового аналізу, зокрема: діалектичний, герменевтичний, порівняльний, структурно-функціональний, прогностичний та інші методи. У роботі використано їх у взаємозв'язку і взаємодоповненні, що дозволило виявити суперечності досліджуваних проблем, причини, які до цього спонукають та умови розв'язання суперечностей, здійснити на цій основі прогноз розвитку ситуації у майбутньому. Вибір методів дослідження вмотивований особливостями виконуваних завдань.

У роботі використовується діалектичний метод, завдяки якому отримано можливість побачити і представити предмет дослідження у всіх його внутрішніх і зовнішніх зв'язках та залежностях; широке застосування отримав метод системного аналізу, який забезпечив розгляд предмету в його цілісності, дозволив визначити опірне поняття «культури життєтворчості особистості», проаналізувати основні чинники культури життєтворчості особистості, розкрити та узагальнити різні етапи освітнього процесу; застосування порівняльного методу дозволило зробити порівняння природи культури життєтворчості особистості в тоталітарному і демократичному суспільствах, дослідити взаємовплив демократичних інновацій і культури життєтворчості особистості. На основі структурно-функціонального методу виокремлено і проаналізовано структуру життєтворчості особистості як послідовну реалізацію таких етапів: формування власної проекції особистості в майбутньому; усвідомлення особистістю співвідношення цієї проекції з суспільним ідеалом і культурою, формування самосвідомості особистості; становлення таких елементів структури, як світогляд та система ціннісних орієнтацій; їх діяльне втілення в реальний життєвий процес (самотворчість особистості); здійснення самооцінки особистості; а також розкрито й подано структуризацію таких категорій, як світогляд та базові цінності особистості. Прогностичний метод було використано з метою дослідження: процесу

формування власної проекції особистості у майбутньому, природи та сутності системно-цільового (стратегічного) планування культури життєтворчості особистості. Герменевтичний метод дав змогу проникнути в сутність культури життєтворчості особистості як процесу утвердження (реалізації, самореалізації) особистістю власного життя у відповідності з індивідуально випестуваним ідеалом на основі загальнокультурних надбань людства.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у формуванні філософської концепції культури життєтворчості особистості як особливої і вищої форми прояву природи людини; духовно-практичної діяльності особи, направленої на творче проектування і здійснення її життєвого проекту. У межах дисертаційного дослідження сформульовані теоретичні положення, в яких відображені основні результати та висновки, що виносяться на захист:

Вперше:

− здійснено філософський аналіз природи та сутності культури життєтворчості особистості і визначено, що це процес утвердження (реалізації, самореалізації) особистістю власного життя у відповідності з індивідуально випестуваним ідеалом на основі загальнокультурних надбань людства;

− проаналізовано природу та сутність системно-цільового (стратегічного) планування культури життєтворчості особистості і визначено, що в залежності від того, який характер у ставленні до людини (інноваційно-гуманістичний, репресивний, споживацький тощо) має соціальне планування в тому чи іншому суспільстві, на його основі формуються і домінантні для даного суспільства системно-цільові стратегії життєтворчості (активно-перетворювальні, самореалізаційні, пристосувальні, пасивно-абсентеїстські);

− досліджено різні підходи до розвитку креативності та творчості як головних показників ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості і наголошено, що найбільш потужним чинником їх формування є освіта, цілісність якої передбачає поєднання усних,

письмових, мультимедійних і культурних форм навчального процесу, не надаючи переваг жодній з них.

Уточнено:

− структуру життєтворчості особистості як послідовної реалізації таких етапів: 1) формування власної проекції особистості в майбутньому; 2) усвідомлення особистістю співвідношення цієї проекції з суспільним ідеалом і культурою, формування самосвідомості особистості; 3) становлення таких елементів структури, як світогляд і система ціннісних орієнтацій; 4) їх діяльне втілення в реальний життєвий процес (самотворчість особистості); 5) здійснення самооцінки особистості;

− місце та роль освіти в системі чинників формування культури життєтворчості особистості, дієвість якої обумовлена системним характером освіти, послідовністю її впливу на особистість, спадкоємністю дії, ступенів освіти, які змінюють одне одного – дошкільної, початкової, загальноосвітньої, вищої, післядипломної тощо;

− структуризацію таких категорій, як світогляд (в його структурно-рівневому прояві – світовідчутті, світосприйнятті, світорозумінні і світоперетворенні) і базові цінності особистості (когнітивні, етичні і естетичні цінності, ідеали, переконання, фундаментом для яких є абсолютна цінність-мета саме людини, а також її здатність до вільного, вольового ствердження) з метою обґрунтування духовно-особистісної природи процесу життєтворчості.

Подальший розвиток отримали:

− визначення, що основними чинниками формування культури життєтворчості особистості є сім’я, вулиця (товариші), загальна культура, освіта, засоби масової інформації, цілеспрямоване виховання тощо і теоретичне обґрунтування важливості впливу зовнішніх чинників на формування життєтворчих потенцій особистості, а також їх нерозривний взаємозв’язок з її внутрішнім світом;

– визначення провідних технологій формування та реалізації культури життєтворчості особистості, як системи уявлень, образів, моделей і реальних дій особистості, спрямованих на творчу побудову чи перебудову свого життя, обумовлену розвитком та рухом уперед, які спираються на загальнолюдські цінності і суспільний дискурс та розкриття того, що одними з сучасних технологій життєствореннє є технології: самореабілітації, самомобілізації, мистецтва життя, філософії;

– виокремлення вимірів самореалізації, що набувають різних форм залежно від того, яку кінцеву мету має особистість при цьому на увазі (орієнтування на досягнення якоїсь конкретної мети: досягти успіху у бізнесі, стати заможним, зробити кар'єру тощо або зорієнтована на перетворення себе, на знаходження своєї автентичності, на змінення життєво-практичних переорієнтацій) та обґрунтування того, що модель успіху причино пов'язана зі свідомо обраними цінностями лише за умов відносної соціокультурної стабільності й її формування багато в чому закладено у попередній історії країни.

Теоретичне та практичне значення дисертаційного дослідження полягає в системно-філософському осмисленні природи і сутності, структури та основних етапів формування і реалізації культури життєтворчості особистості. В роботі визначені та проаналізовані основні чинники цього процесу, їх значення на різних етапах соціалізації людини. Розроблена модель планування та самопланування власної проекції у майбутнє, проаналізовані можливості суспільного впливу (контролю) та самоконтролю.

Матеріали дисертації можуть бути використані у навчальному процесі при підготовці і читанні курсів з філософії, менеджменту освіти, філософії освіти, культурології, педагогіки, соціології та психології; при підготовці навчально-методичних посібників; при розробці спецкурсів для студентів гуманітарних вищих навчальних закладів; при модернізації вітчизняної системи освіти, формуванні державної гуманітарної політики та прогнозуванні розвитку суспільства.

Особистий внесок здобувача полягає у розробці концепції та теоретичному обґрунтуванні основних ідей і положень досліджуваної проблеми та в науковій обробці отриманих результатів. Дисертаційне дослідження є самостійною аналітичною роботою, всі результати отримані безпосередньо автором, а наукові праці виконані без участі співавторів.

Апробація результатів дисертації. Результати дослідження обговорювалось на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Основні результати дослідження доповідались на низці наукових та науково-практичних конференцій, семінарів, у тому числі й міжнародних, зокрема: Міжнародній науково-практичній конференції «Современные направления теоретических и прикладных исследований ‘2008» (Одеса, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании ‘2008» (Одеса, 2008); V mezinárodní vědecko-praktická conference «Věda a technologie: krok do budoucnost – 2008» (Прага, Чехія, 2008); 5-а Международна научна практична конференция «Научният потенциал на света» (Софія, Болгарія, 2009); Міжнародній науково-практичній конференції «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития’2009» (Одеса, 2009); 5-а международна научна практична конференция «Образование и науката на 21 век» (Софія, Болгарія, 2009); VI Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Nauka I inowacja – 2010» (Перемишль, Польща, 2010); Міжнародній науковій конференції «Шості юридичні читання. Правова культура, правова свідомість і право» (Київ, 2010); Міжнародній науково-практичній конференції «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития’2010» (Одеса, 2010); VII mezinárodní vědecko-praktická conference «Nastolení moderní věda – 2011» (Прага, Чехія, 2011); Міжнародній науковій конференції «Сьомі юридичні читання. Культура і право на початку XXI століття» (Київ, 2011); Всеукраїнському науково-методичному семінарі

«Інноваційні технології в дошкільній освіті: духовний розвиток дитини» (Київ, 2011); Науково-практичній конференції «Основні напрями модернізації вищої освіти в контексті викликів епохи» (Київ-Глухів, 2011); Перших Українських педагогічних студіях «Освіта і культура як запорука сталого людського розвитку» (Київ-Луцьк-Рівне, 2012); Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Інноваційні технології у дошкільній освіті України: розвиток дитячої обдарованості та креативності» (Київ, 2012).

Публікації. Результати дослідження опубліковано у 32 працях, серед яких: 1 – одноосібна монографія, 20 – одноосібних статей у фахових виданнях з філософських наук, 11 – матеріалів і тез конференцій.

Кандидатська дисертація на тему: «Естетична свідомість студентської молоді в сучасній Україні в контексті глобалізаційно-інформаційного аналізу» (спеціальність 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії) захищена у 2007 році. Її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації зумовлені специфікою її предмету та логікою розкриття теми, а також метою та головними завданнями дослідження. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, поділених на 9 підрозділів, висновків та списку використаних джерел (312 позицій). Загальний обсяг дисертації складає – 395 сторінок, із них обсяг основного тексту – 362 сторінки.

РОЗДІЛ 1
ПОНЯТТЯ «ЖИТТЄТВОРЧОСТІ» У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

1.1 Теоретико-методологічні проблеми дослідження культури життєтворчості особистості

Єдино можливим простором, де збігаються філософські і естетичні способи освоєння світу, є людина, творець, художник, філософ. Життєві сенси, цінності і пристрасті людини, забарвлюючи цей світ, роблять його, перш за все, світом людини. І якщо об'єктом філософського роздуму є Універсум, як «все суще», то, природно, що людина як «мікрокосм» стає першим і головним об'єктом філософської антропології, що шукає відповіді на всі ключові філософські питання через призму вчення про людину [124, с. 82].

Здебільшого людина розглядається як активний суб'єкт, який є не продуктом розвитку зовнішніх обставин, або діяльності вищих сил. З часів встановлення панування антропоцентричного світогляду людина створює власне життя. Таким чином, із розвитком суспільства дедалі актуальнішою постає проблема визначення культури життєтворчості особистості як способу взаємодії людини із навколишнім світом.

Культура життєтворчості особистості розглядається, з одного боку, як вибір власного шляху та створення умов для його реалізації у запропонованих умовах, а з іншого, як втілення в процес самоздійснення творчого початку, що зумовлює і створення себе, і творче перетворення навколишніх обставин.

Поняття життєтворчість складається з двох субстанційних для визначення його суті понять: життя та творчості. Життя у цьому сенсі розглядається не як біологічна, а як філософська категорія, яка втілює весь онтологічний зміст поняття буття у світі.

Окрема людина – це відносно невеликий і нетривало існуючий організм, який змушений прокладати свій шлях серед планетарних і космічних сутностей, незмірно переважаючих його своїми розмірами і енергіями.

Кожна індивідуальність є відносно незалежна органічна цілісність, де багато сил динамічно взаємодіють за окресленим зразком, обумовлюючи життєве призначення і зв'язок з іншими цілісностями у Всесвіті. Індивідуальність по-суті не може відрізнятися від організованого Цілого-Всесвіту, тому кожен з нас – частковий аспект цього цілого. Більш того, кожна людина – конкретний аспект людського роду і з'являється у звичному для нас світі у відповідь на якусь потребу людства. Але якщо хтось сприйме себе незалежним від людства як цілого, то навряд чи він здатний усвідомлювати свою значимість у всьому багатоманітті природних потреб та енергій [29, с. 37].

Творчість – це процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності. Творчі компоненти є у людини і у складі чуттєвих уявлень, і в системі понятійних образів, як в живому споглядані, так і в емпіричному та теоретичному. У свідомості людини функціонують багато понять ідеального типу, націлені на майбутнє.

Але є і чуттєві уявлення, що є продуктом абстрактного мислення, що містять образ майбутнього, виступають як уявлення-цілі; вони – теж ідеальне, тобто ідеальне для уявлень. На них замикаються багато бачень лише відбивного типу; інакше кажучи, чуттєве віддзеркалення неабиякою мірою визначається практикою, майбутнім, тими новими творчими образами, в яких втілюється майбутнє [4, с. 336].

Найвідоміші мислителі-гуманісти не випадково вважали творчість провідним початком життя. Культурна творчість людства – спроба гармонізувати природно-космічну і природно-історичну необхідність та виявити третю позицію, власне її і можна з повним правом буде назвати позицією культури, – це живе, особисто усвідомлене, вільне прагнення

людини до збирання, відновлення розірваної цілісності Універсуму як в собі самому, так і у зовнішньому світі [250, с. 391].

Вміти творчо мислити – значить вміти розв'язувати проблеми, вміти розв'язувати проблеми – значить вміти ставити та відповідати на питання. Розв'язання передбачає пошук, а отже і неоднозначність шляхів рішення, і висування одночасно кількох гіпотез, і зіткнення різних, а часом і протилежних думок. Внаслідок цих особливостей творчого пошуку вміння ставити питання та відповідати на них обумовлюють результативність міркувань. Не випадково у школах давньогрецьких філософів прийнято було вести бесіди з учнями (Платон, Сенека) [66, с. 185]. Перетинання життя та творчості, вияв головуючої ролі творчості у житті людини спрямували дослідження такого феномену, як життєтворчість.

Життєтворчість – це вищий прояв сутнісних сил, життєвого та творчого потенціалу особистості; духовно-практична діяльність людини, спрямована на свідоме, самостійне й творче визначення (проектування) та здійснення власного життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту. Життєтворчість передбачає свідоме й цілеспрямоване ставлення до головних вузлових життєвих проблем, характерних для кожного етапу життєвого шляху особистості [170, с. 395]. Строго кажучи, цю практику не можна назвати новою; у якомусь сенсі вона є історично однією з найбільш стародавніх. В той же час у всіх раніше відомих формах вона виступала як розчинена в інших видах практики (психотерапевтичній, педагогічній, релігійній, організаційно-діяльній тощо) і була невіддільна від них [135, с. 100]. Сьогодні така практика є невід'ємним елементом культури.

В свою чергу культура життєтворчості особистості розглядається як спосіб життя людини, що вирізняється характеристикою існування людини як істоти, що відтворює сама себе. Причому це відтворення стосується всіх характеристик, які вважаються загальнолюдськими.

Культура життєтворчості особистості визначається фахівцями як цілісність вияву її адаптивної, творчої та суб'єктної активності, яка

регламентується мотивацією надлишку й спрямована на реалізацію цільових та смислових аспектів власного життя, при цьому, під мотивацією надлишку розуміється мотивація, спрямована на реалізацію буттєвих потреб людини [285, с. 11].

Особистість завжди виступає автором власного життя, розглядається як суб'єкт життєтворчості, який робить своє життя предметом власної волі та свідомості. Необхідною умовою цього є формування в людині під впливом внутрішніх або зовнішніх чинників таких технологій життєтворчості, основу яких становить певна послідовність виявлення та усвідомлення стадій процесу їх формування.

Очевидно, для того щоб стати суб'єктом власного життя, найкращим чином використовуючи всі ті можливості, які надаються життям, необхідно підвищення життєвої активності, що не можливе без усвідомлення передусім своїх ціннісних орієнтацій, пріоритетів, цілей та ідеалів, які визначають життєві орієнтації та підлягають рефлексії, аналізу, оцінці, вихованню, формуванню і корекції. Процес усвідомлення, тобто рефлексія власного життя, уможливлює послідовне емоційно-когнітивне відображення свого актуального життєвого світу у його загальному ціннісно-світоглядному аспекті [94, с. 11].

Життєтворчість особистості у загальному сенсі може розглядатися, як проектування та здійснення особистістю власного життєвого шляху. Але згідно із екзистенціально-онтологічною ідеєю створення для цього потрібна ідея, образ, що передує існуванню, сутність, яка випереджає існування. Карл Ясперс вважав, що екзистенціальна філософія – це мислення, яке виходить за межі об'єктивного знання, але це мислення, за допомогою якого людина хоче стати сама собою [29, с. 423]. Питання стосовно буття людини зовсім не однозначне, адже людина завжди більше того, що вона знає про себе. Людина – це шлях; людина не лише існування встановлене як перебування, а ще й можливість, притаманна їй. Завдяки свободі, людина у своєму фактичному існуванні вирішує, що вона є.

Для здійснення процесу життєтворчості необхідно створення чи усвідомлення образу, ідеалу життєвого шляху. Тобто людина із самого початку власного свідомого процесу життєтворчості починає конструювати образ життя, бажаний ідеальний тип, який можна сформулювати тільки за допомогою рефлексії. Розвиненість особистості визначається тим вище, чим більш самостійний вибір вона здійснює. Якщо особистість повністю сприймає готові, запропоновані суспільством життєві шляхи та некритично втілює, здійснює їх, то такий спосіб не вміщує в собі рефлексії та є тільки репродуктивним, пасивним, таким типом соціальної поведінки, яку Г. Тард назвав наслідуванням [81, с. 229].

Наслідування – це просте повторення різних форм буття. Справа в тому, що соціум у тому конкретному періоді і конкретних історико-економічних умовах, коли в нього приходить й існує дана особистість, досить жорстко детермінує вияв та розвиток одних здібностей і призупинення та нереалізованість інших [139, с. 5]. Тому, якщо особистість жорстко детермінована суспільством, процес життєтворчості майже виключає з свого контексту власне творчість.

У протилежність цьому існує інша форма поведінки, яка потребує вищої здатності до рефлексії та відповідає активному типу життєтворчості. Це вже не наслідування, а відкриття. Відкриття обумовлюють три основних процеси в суспільстві: повторення відкриттів (завдяки наслідуванню), протистояння (опозиція, що може бути конструктивне та деструктивне), пристосування (адаптація). Опозиція – це фактично суперництво наслідувань, тому що індивід, навіть якщо він у чомусь винахідник, в іншому – дістає винайде іншим.

Таким чином, члени суспільства поставлені перед вибором, що наслідувати. Боротьба за право власного вибору породжує конфлікти, співробітництво або дискусію. Однак, якими б не були відносини, на етапі опозиції конфлікт приводить до відновлення соціальної рівноваги і настає етап адаптації. Ступінь наявності творчого компоненту залежить від ступеню

власного вибору. З позиції екзистенціалізму, власний вибір постає взагалі найголовнішою складовою визначення особистості.

Наприклад, Ж. П. Сартр заперечує існування об'єктивно заданої чи апріорної системи цінностей та норм. Людина сама визначає для себе цінності, тлумачить знамення, визначає значущість власних відчуттів, тобто її вибір завжди носить індивідуальний характер, навіть якщо він стосується всього людства [224, с. 325-326]. Тому людина несе абсолютну відповідальність за власний вибір і постає єдиним та необмеженим суб'єктом життєтворчості.

Теорія культури життєтворчості вивчає суб'єктність особистості на власному життєвому шляху, міру та форму його внутрішньої детермінації. Її цікавить взаємоперехід, взаємодія об'єктивних (зумовлених біологічною і соціальною природою особистості, суспільним впливом на неї) та суб'єктивних (пов'язаних з індивідуальними життєвими цінностями, принципами, цілями, планами, ресурсами; загалом, – з життєвим проектом) чинників визначення та здійснення життєвого шляху. Адже, пізнавши їх, ми будемо спроможні допомогти людині у оптимальному самопізнанні, самовизначенні та самоздійсненні.

Таким чином, поняття «модель життя» – це одна з провідних категорій теорії культури життєтворчості. У широкому значенні, поняття «модель життя» можна мислити як характеристику загального для багатьох людей стійкого, тривалого способу життєздійснення осмислення, постановки і вирішення життєвих завдань) який репрезентує життєву стратегію особистості та рівень розвитку її життєвої компетентності. Вирішення життєвих завдань є змістом життєздійснення, яке, в свою чергу, є засобом побудови життєвого шляху. Модель життя, як спосіб виявлення і вирішення життєвих завдань, визначає та здійснює весь життєвий шлях особистості [70, с. 12].

Категорія «модель життя» виступає як загальний образно-ідеалістичний зміст життєтворчої культури. З іншого боку, існує практичне

втілення цього ідеального образу у життєтворчість, в такому сенсі використовують поняття «життєвий шлях» особистості.

Життєтворчість, як будь-який складний соціальний прояв, має вираження у декількох іпостасях. Тобто розглядати життєтворчість можна як соціальний феномен, як процес, як цінність, як спосіб життя.

Розгляд життєтворчості як соціального феномену полягає у визначенні поняття феномену, як прояву речей, що з'являються людині, за визначенням І. Канта, апостеріорне. Людина, приходячи у світ стикається із різноманіттям досвіду, який опановує через практику. Конструкти, що містяться у навколишньому світі, об'єктивні стосовно індивіда, який виступає суб'єктом пізнання цих феноменів.

Суб'єкт, що пізнає, з точки зору І. Канта, це не конкретний індивід, а деяке абстрактне уявлення, що концентрує в собі лише пізнавальні здібності людини і джерела її знання. Сукупність вказаних здібностей, які існують у свідомості людини, допомагають їй упорядковувати навколишній світ за допомогою апріорних форм чуттєвості і розуму. Це не означає, що людина не має індивідуальних, особових характеристик, але вони не повинні грати провідної ролі у процесі пізнання [4, с. 133].

Суб'єкт відчутно сприймає дію на нього деякої речі, предмета або явища. Це породжує різноманіття відчуттів, які упорядковуються за допомогою апріорних форм споглядання. Але на цьому етапі знання залишається суб'єктивним. Далі в справу вступає розум, який облаштовує наявні знання у форму понять, тобто виявляє в них щось загальне. Тому врешті-решт лише суб'єкт, який пізнає, об'єднуючий сприйняття і розум, створює єдність, що можна вважати знанням. Суб'єкт життєтворчості за допомогою апріорних форм споглядання та апостеріорних форм життєвого досвіду формує уявлення про феномени життєтворчості.

Як процес, поняття життєтворчість повинно розглядатися з боку системного підходу, де життєтворчість – це головна керуюча система, а життєвий шлях та спосіб життя – керована частина системи. Обидві частини

системи перебувають також у взаємозв'язку та єдності із природносоціокультурним середовищем. Середовище ж задає, формує й затверджує критерії оптимального керування й корекції системи (критерії ефективності її життєдіяльності) [130, с. 133].

Процес життєтворчості – це складна послідовність дій, що може носити лінійний або циклічний характер, залежати від вікових, соціальних або психічних якостей особистості (в залежності від того, у межах якої науки відбувається визначення цього процесу), та розподілятися на певні етапи.

Як цінність, поняття життєтворчості розглядається як гуманістичне надбання. Визначення цінності людського життя як найвищої мети, спрямувало увагу до самого процесу життя, життєвого шляху. В аксіологічному сенсі розглядається і поняття культури життєтворчості.

Отже, людський індивід у своєму прижиттєвому розвитку відтворює досягнення історії людської культури та цивілізації. І процес цей є якісно і культурно своєрідним, він суттєво відрізняється від онтогенезу тварин: властивості, що склалися в результаті еволюції тварин, визначаються морфологічними особливостями організму, які у змінах спадково фіксуються; досягнення ж в розвитку людини фіксуються в результатах її діяльності, у створених нею знаряддях виробництва, в мові, традиціях, звичаях, у творах науки, літератури, мистецтва тощо. Від моменту народження людина знаходиться у світі собі подібних, в соціально-економічних, соціально-психологічних, етнопсихологічних, соціокультурних умовах, серед предметів, наповнених людським змістом, що мають соціальні функції, забарвлені національною специфікою [181, с. 5]. Таким чином культура життєтворчості залежить від соціуму тією ж мірою, як і від особистості.

Життєтворчість, як будь-яка діяльність людини, має декілька рівнів. Найперший включає в себе самовідчуття людини на фізичному, психологічному та соціальному рівні. Ці три складові взаємопов'язані та створюють для людини життєтворче середовище субстанціонального

характеру: людина створює свій життєвий шлях, спираючись на фізичне, психологічне та соціальне здоров'я, а його стан залежить від рівня задоволення людини всіма зазначеними показниками здоров'я. Таким чином, у соціально-онтологічному плані здоров'я і благополуччя практично тотожні – це процес нормальної життєдіяльності, задоволення потреб, що відповідають інтересам, цілям, прагненням людини, спрямованим на добро, красу, істину, на благо собі й людям [130, с. 139].

Життєтворчість як феномен особистості зумовлений двома групами чинників: суб'єктивними, що виходять із психолого-фізіологічних і духовних якостей самої особистості та об'єктивних, зовнішніх, які особистість отримує із суспільства. До зовнішніх, об'єктивних чинників відносяться насамперед культура, освіта, відповідний тип організації суспільного буття (політична, економічна, етнонаціональна організація тощо).

Культура постає одним із зовнішніх чинників життєтворчості. Традиції й звичаї є основою життєвої соціально-психологічної компетентності особистості, вони сприяють формуванню побутових картин світу, етнічних стереотипів, художніх образів, забарвлених національною специфікою, народного досвіду, знань в тій чи іншій соціокультурній царині, створюють підґрунтя для народної мудрості, яка отримала своє вираження в міфології, фольклорі, висловах, оповідках. Наше суспільство, як і кожне інше, має цілу систему традицій, спрямованих на зміцнення його стабільності [181, с. 6].

Традиції, під якими розуміють елементи соціальної і культурної спадщини (досвіду, поглядів, цінностей, ідей, звичаїв, норм поведінки та ін.), що передаються із покоління в покоління і зберігаються в певних суспільствах та різних соціальних групах протягом тривалого часу, класифікують за різними ознаками та постають базовим підґрунтям життєтворчості.

Загальне визначення культури (лат. cultura – оброблення) – це соціально-прогресивна творча діяльність людства у всіх сферах людського буття й свідомості. Культурна діяльність, процеси і явища в суспільстві

надзвичайно складні через багатофакторність навіть основних своїх складових. Прийнято говорити про матеріальну (техніка, виробничий досвід, матеріальні цінності й ін.), духовну (філософія, наука, мистецтво, література, мораль, освіта й ін.) і політичну (цілі, засоби, соціально-політичні групи, рухи, відносини тощо) культури.

Культура – це поняття, що позначає сучасний історичний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини та представлене типами й формами організації життя й діяльності людей. Це сукупність досягнень людства, все багатство матеріальних і духовних цінностей, які ним створюються; це інтегральний образ, що поєднує науку, освіту, літературу, мистецтво, мораль, уклад життя при визначальній ролі світогляду [130, с. 140].

Це вказує на керуючу (визначальну) роль культури в життєдіяльності людини. А життя, життєдіяльність, життєтворчість, життєвий шлях є відкритою системою кожного індивіда, що самоорганізується, у якій керуюча частина є саме культура індивіда (що включає його світогляд) у широкому значенні слова.

Розглядаючи людське життя як цілісність, неможливо оминути питання про його значення з точки зору існування і розвитку культури та цивілізації в цілому. Такий підхід до життя як культурного феномену доповнює традиційні дослідження культури окремих сфер і форм життєдіяльності: культури праці, побуту, дозвілля, політичної діяльності, моральних відносин тощо [167, с. 154]. У працях цілого ряду авторів можна знайти твердження про те, що існування особистості за самою своєю сутністю збігається з культурою, бо оволодіння матеріальним і духовним світом є перетворення його у світ людського буття. Водночас у процесі такого перетворення змінюється й сам суб’єкт перетворень, відбувається його розвиток.

О. Газман [41, с. 9] виділяє такі пріоритетні аспекти базової культури особистості, як орієнтира виховання: культура життєвого самовизначення, художньо-естетична, моральна і екологічна, демократична і правова,

інтелектуальна, фізична, культура спілкування та сімейних відносин, політична, економічна і культура праці. Отже, культурна особистість, за О. Газманом, характеризується через єдність і непротиріччя свідомості, відношення, дії та потреби в різнобічних її аспектах.

Ще одним зовнішнім чинником постає освіта, яка у загальному сенсі є ретранслятором культурних цінностей та форм, а також формує та виховує своєрідні технології культури життєтворчості. Український дослідник Л. Іванцев прийшов до висновку, що процес побудови, вибору та усвідомлення особистістю технології життєтворчості відбувається у такій послідовності етапів або стадій:

1. Умов існування – усталених та ситуативних, реальних та віртуальних, тобто усвідомлення свого актуального життєвого середовища.

2. Ціннісної системи: власних мрій, надій, міфів та кумирів, які діють на підсвідомому рівні; життєвих пріоритетів, цілей, цінностей та ідеалів, які діють на свідомому рівні; процесу формування загального ціннісно-світоглядного аспекту, який базується на ціннісній системі, тобто формування особистісної картини світу.

3. Свого життєвого призначення та тієї чи іншої мети життя, власних прагнень до самореалізації, того, що насправді бажано отримати від життя, тобто життєвої орієнтації.

4. Системи конкретних особистісних мотивів, потреб і інтересів, які стосуються інших людей і визначаються конкретними ситуаціями, суб'єктивних очікувань і претензій, тобто безпосередніх стимулів діяльності.

5. Процесу зіткнення домагань і очікувань, мрій та надій із реальними можливостями, вольовими та іншими психологічними характеристиками особистості.

6. Життєвої перспективи, побудови на її основі життєвих планів і намірів, проектування власної життєвої програми та життєвого сценарію, вибір життєвих стратегій і формування більш адекватних та більш активних альтернативних моделей поведінки у напрямку далекосяжних стратегій, що

сприяють виходу за межі повсякденного існування і кращому вибору життєвих варіантів, тобто конкретизації життєвих планів.

7. Нарешті, модель передбачає вибір методів реалізації побудованих планів і намірів, що припускає наявність у особистості здатності адекватно реагувати на життєві ситуації та проблеми, вміння правильно оцінювати і коригувати їх відповідно до змін умов існування та системи цінностей [94, с. 12-13].

До суб'єктивних, внутрішніх чинників треба віднести тип організації психіки суб'єкта, його психологічні якості, здатність до саморозвитку, самоактуалізації тощо. Найбільш адекватною підставою для вивчення психологічних механізмів життєтворчості є динаміка внутрішньої сфери особистості. Проведений науковцями розгляд співвідношення типів активності особистості як підґрунтя аналізу процесів та механізмів життєтворчості засвідчив домінування внутрішньої активності суб'єкта у напрямі створення образів себе й світу, відносно яких і визначається провідний тип її зовнішньої ситуативної й загальної активності [285, с. 15].

Життєтворчість працює не з переживанням, не з формами репрезентації якихось явищ світу, а з самим світом, тобто вона направляє фокус уваги людини не в себе, а назовні. В. Франкл наводив чудову метафору бумеранга в контексті критики ідеї самоактуалізації, пояснюючи, що самоактуалізація неможлива, якщо її ставити як деяку кінцеву мету. Бумеранг – це інструмент, зовсім не призначений для того, щоб він повертався, коли його кидаєш. Це зброя для полювання, призначена для того, щоб уражати ціль, потрапляти в тварину. Повертається той бумеранг, який не попав в ціль. Так само, – говорить Франкл, – наша заклопотаність самим собою, наш погляд всередину і наша фіксованість на самоактуалізації є слідством того, що ми промахнулися мимо нашої мети в світі, мимо того сенсу в світі, на який наша діяльність має бути направлена. Ми промахнулися і повернулися назад, як бумеранг. Якщо людина хоче прийти до себе, говорить Франкл, її дорога йде через світ. Це і є дорога життєтворчості [133, с. 103].

Тому життєтворчість можна визначити як особово-орієнтовану практику розвитку і корекції стосунків зі світом. При цьому, якщо ми відмовляємося від завдання формування нової людини заздалегідь відомою міркою, постає завдання визначити, в якому напрямі і як її розвивати. Єдиний позитивний критерій життєтворчого ефекту – критерій розширення життєвого світу. Людина сама вибере, як їй краще, якщо вона матиме можливість вибирати, і у неї буде досить широка можливість вибору, а також – буде: досить широка свідомість, повна та багатовимірна картина світу і своїх стосунків зі світом.

Таким чином, сьогодні стає дедалі очевиднішою теза про те, що особистість повинна ставати активним творцем свого життя в умовах постійних змін, має бути озброєна ефективними технологіями життєтворчості і володіти досвідом передбачення нових тенденцій у розвитку суспільства в цілому та конкретної особистості зокрема [94, с. 3].

Поняття культури життєтворчості особистості є досить новим для наукового дослідження, але теоретичні та методологічні засади аналізу цих питань можна розгледіти ще у давньогрецьких філософів. Звертаючись до категорії самопізнання, Сократ мав на увазі таке створення власного життя, яке відповідає гармонійному розвитку Всесвіту [29, с. 94].

В XX столітті, коли проблематика особистості та сенсу буття людини стала визначальною у філософії, з'являються роздуми науковців про життєвий шлях, психологічні складові самоздійснення та самоактуалізації, і врешті-решт, формулюється поняття життєтворчості. Розглянемо основні дискусії навколо цього поняття у вітчизняній і зарубіжній літературі.

Вивчення різних підходів до проблеми життєтворчості особистості досліджуються низкою авторів в Україні та за кордоном. Серед українських дослідників варто виділити Л. Сохань, Л. Орбан-Лебрик, І. Єрмакова, С. Максименко [70; 139; 156; 181]. В основу концепції, створеної колективом українських учених під керівництвом Л. Сохань [156], покладено уявлення про життя людини як творчий процес.

Особистість розглядається як суб'єкт життя, в основі існування якого лежить життєтворчість – духовно-практична діяльність особистості, направлена на творче проектування і здійснення її життєвого проекту. Розробляючи, коригуючи і здійснюючи свій життєвий сценарій,особистість опановує мистецтво жити – особливе уміння, що базується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості і володінні системою засобів, методів та технологій життєтворчості. Життєтворчість виступає способом вирішення поточних, середньострокових і перспективних життєвих завдань. Це процес впорядковування особистісної подієвої картини життя, процес її самовдосконалення.

Проблемами життєтворчості займаються психологи, філософи, соціологи. В цьому контексті вагомий внесок у розв'язання проблеми життєтворчості внесли такі дослідники, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, А. Асмолов, Ш. Бюлер, Л. Виготський, І. Кон, Д. Леонтьєв, К. Левін, Б. Ломов, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Х. Томе, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм та багато інших.

Питанням життєздійснення, життєвого шляху та життєтворчості, окрім зазначених вище, приділяли значну увагу українські вчені, зокрема Г. Балл, М. Боришевський, Л. Бурлачук, Є. Головаха, О. Донченко, О. Киричук, Г. Костюк, В. Панок, Ю. Пахомов, В. Роменець, М. Савчин, О. Старовойтенко, В. Татенко, Т. Титаренко, С. Хоружий та інші [94, с. 3].

Треба зазначити, що це питання, незважаючи на його актуальність, є недостатньо розкритим, частіше за нього досліджуються різноманітні окремі складові, з яких складається життєтворчість. Наприклад, формування компетентності особистості у соціальному та психологічному вимірі досліджують К. Абульханова-Славська, Г. Балл, О. Бодальов, А. Добрович, М. Каган, К. Коростеліна, Л. Орбан-Лембрик, Л. Петровська, М. Пірен, Ю. Швалб, Т. Яценко та ін.

Розвиток психіки в онтогенезі як життєздійснення, життєвий шлях та життєтворчість розглядали К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, Л. Іванцев, С. Максименко, В. Моляко, Ю. Мороз [1; 137; 160; 166].

Процеси життєтворчості пов'язуються вченими з особливою спрямованістю адаптованої (А. Сухоруков), цілісної (С. Максименко, І. Семенов, В. Семиченко, С. Степанов та ін.), духовної (І. Бех, П. Єршов, М. Каган, М. Савчин, П. Симонов та ін.), творчої (В. Дружинін, В. Моляко, Я. Пономарьов та ін.) особистості, розвиненої індивідуальності (Н. Ануфрієва, О. Саннікова, В. Татенко, Н. Чепелєва та ін.) [285, с. 3].

Поняття шлях та спосіб життя розглядається в роботах С. Максименка [138, с. 8] як процес самоздійснення особистості. Він вважає, що цілісність онтогенезу психіки слід розглядати і в іншій площині – як цілісність життєвого шляху людини від народження до смерті. При цьому зовсім не слід абстрагуватися від анатомо-морфологічних структур (задатків), про що наша психологія сором'язливо мовчала багато років. Адже специфіка онтогенетичного розвитку людини полягає в тому, що він підпорядковується і дії біологічних законів (як і розвиток тварин), і дії суспільно-історичних законів.

Біологічний тип розвитку відбувається в процесі пристосування до природи шляхом наслідування властивостей виду і надбання індивідуального досвіду. Але у людини немає вроджених форм поведінки в середовищі, принаймні, вони невідомі сучасній науці. Її розвиток відбувається шляхом присвоєння історично обумовлених форм і способів діяльності. Здається, вирішення проблеми співвідношення в онтогенезі цих двох шляхів лише декларувалося в вітчизняній науці, насправді ж тут ціла низка змістовних проблем. Вони виявляються ще більш складними, якщо мати на увазі наявність життєвого шляху людини як процесу формування та розвитку особистості у певному суспільстві, сучасниці певної епохи і однолітка певного покоління. На етапі життєвого шляху розвиток переходить в свою іншу форму – становлення, коли людина починає взаємодіяти і з природно-

біологічними, і з психологічними механізмами онтогенезу і сама визначає свій подальший рух.

В роботах Л. Анциферової [8] підкреслюється творчий характер розвитку життєдіяльності, значення виходу особистості за межі власного світу. Вона відзначає два фактори, що створюють можливість цього виходу: діяльність і «відкритість» міжособистісному просторові, і підкреслює процесуальний характер існування особистості. У той же час розвиток характеризується органічністю, визначеною погодженістю різних елементів психічної структури. Простежуючи закономірності розвитку життєтворчості, К. Абульханова-Славська звертає увагу на роль суспільства і суспільних факторів у становленні і життєдіяльності особистості і підкреслює необхідність об'єктивації – виходу в сферу соціальнихвідносин, спосіб якої і визначає суспільну позицію особистості та її основний спосіб саморегуляції [287, с. 11].

Ще низка вчених розглядає поняття культури життєтворчості через онтолого-психологічну характеристику «життєвий світ людини». Життєвий світ людини можна умовно поділити на зовнішній – частину довкілля, яке вона вважає за своє життєве середовище, у якому здійснює активну життєдіяльність, і внутрішній – світ власної уяви, переживань, мрій і спогадів. Ці частини життєвого світу нерівнозначні і мають для різних людей неоднакову цінність.

Є люди, спрямовані на зовнішній світ, на опанування дедалі нових його елементів (переважно, це екстраверти). Яскравими представниками такого типу є мандрівники і завойовники, тобто люди, які тамують невгамовну жадобу до розширення меж життєвого світу шляхом експансії в навколишнє середовище. Інші люди мають домінуючу орієнтацію на власний внутрішній світ (здебільшого, інтроверти). Серед них багато художників і поетів, тобто людей, які потребу в розмаїтості життєвого світу задовольняють за рахунок побудови внутрішнього світу, який за своєю значущістю не поступається реальному [47, с. 24].

Розглядаючи життєвий світ особистості як концептуальну модель багатовимірного відображення реальності, що описує об'єктивну дійсність за допомогою перцептивних, вербальних, міфологічних, символічних мов, Т. Титаренко [243] говорить про пряму й зворотну проекції внутрішнього й зовнішнього світів один на одного. Вона підкреслює діалогічний характер процесу активного пристосування людини до навколишнього світу та одночасної зміни його відповідно до її потреб.

Людина як представник соціуму живе у соціальному просторі (важливим чинником, зокрема, є її перебування в спільноті). Саме в соціальному просторі формується простір власного життєвого світу особистості – простір значущих взаємин, «Я– Ти» контактів.

Загалом концепція Титаренко виразніше тяжіє до персонологічних пояснень суті людського буття. Наприклад, описуючи основні дисгармонії життєвого світу – егоцентричну, конформну, нормативну та релятивну, вона щонайбільшою мірою виводить їх із закономірностей індивідуального існування. Однак їхній зміст (а ще більше назви) доволі виразно відображають соціальну наповненість та сформованість під впливом соціального оточення [34, с. 3].

В зарубіжних теоріях (А. Адлер, К. Юнг, А. Маслоу, В. Франкл та ін.) поступово відбувається розвиток розуміння джерел активності життєдіяльності особистості від свідомо визначених до обумовлених самою особистістю, зростає значення самодетермінації суб'єкта в розвитку [287, с. 7].

Провідними підходами означеного напряму виступають: концепція життєвих прагнень (Ш. Бюлер); теорія тематичної структуралізації життя (К. Левін) [108]; теорія особистості як суб'єкта життя (С. Рубінштейн); концепція саморозвитку особистості (Г. Костюк).

Особистість – не лише цілеспрямована, але й самоорганізуюча система. Об'єктом її діяльності й уваги є не лише зовнішній світ, а й вона сама, що виявляється у відчутті «Я», в уявленні себе, в самооцінці, у програмі

самовдосконалення, здатності до самоспостереження, самоаналізу, саморегуляції. Бути особистістю – означає здійснювати при необхідності вибір, оцінювати наслідки прийнятих рішень.

Зокрема, Дж. Келлі підкреслює вихідну пізнавальну позицію особистості, вважаючи, що людина діє як дослідник у повсякденному житті. Суб'єкт активно формує своє ставлення до оточуючого (тлумачить дійсність, інтерпретує поведінку іншого, будує гіпотези, за допомогою яких прагне передбачати й контролювати події життя, включаючи в цю діяльність психічні процеси, аналогічні науковому пошуку вченого). Дослідницька якість дозволяє людині творити власну долю, тим паче, що вона, зауважує Дж. Келлі, «завжди прагне до майбутнього через вікно теперішнього [166, с. 6]».

Феномен особистості не вичерпується усвідомленням себе людиною зрілою і сповненої розуму (він поширюється лише на тих людей, які безпосередньо опановують своє тіло й почуваються господарями щодо нього). Феноменальне ставлення людини до свого тіла має глибинне значення. Той, хто у своєму усвідомленні тіла переважно ідентифікує себе з його змістом, ще не є особистістю. Лише той, хто переживає своє тіло, ідентифіковане у зовнішньому і внутрішньому сприйнятті через визначення «моє тіло», тобто як «власність» (феномен цей, до речі, є передумовою формування самої ідеї власності), заслуговує на визнання його особистістю.

Особистість слід розглядати як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів під час його діяльності та спілкування з іншими людьми. Тому особистість можна вважати «системою систем», на що вказував Г. Костюк; теорія розвитку особистості протягом життя, по-перше, категорія життєвого шляху стає найбільш узагальнюючою і ефективною насамперед тому, що вона дозволяє звернути головну увагу на здатність людини бути особистістю, бути самостійною, самоактуалізованою, по-друге, на те, що, врешті-решт, тільки вона сама є творцем власної

біографії, головним режисером своєї унікальної долі. Названі положення складають основу концепції подієво-біографічного підходу О. Головахи, О. Кронік [190, с. 4].

Концепція життєвих прагнень Ш. Бюлера є також однією з відомих ідей концепції життєтворчості, яка підходить до життєвого шляху з позиції його періодизації. Свідоме, активно-рефлексивне ставлення до життя, професії, до себе як до суб'єкта життєдіяльності дозволяє людині, вважає Ш. Бюлер, перейти до фази зрілості. Автор характеризує цю фазу як висування й усвідомлення чітких і точних напрямів (цілей) майбутнього життя, вибір конкретних шляхів їх досягнення, інтенсивні, активні зусилля і шукання, пов'язані зі становленням світогляду, професійної позиції, формуванням особистості взагалі. Кінцевим результатом етапів зрілості є: досягнення поставлених цілей в особистому і професійному житті, соціальна, особиста, професійна «спроможність», що спрямовує стиль буття. Ш. Бюлер підкреслює, що тільки усвідомлена логічна оцінка висування і досягнення цілей (у нашому розумінні рефлексія) робить людину свідомою, активною, зрілою особистістю [42, с. 54].

Засади дослідження життєтворчості можна виявити у певних теоріях інтеракціонізму, оскільки життєтворчість можна розглядати як перетворення водночас себе та навколишнього світу. Тобто створення власного життя зумовлює поступову діяльність людини із засвоєння соціальних фактів (норм, цінностей, стереотипів поведінки, соціальних ролей, моделей тощо) та перетворення. Так, представники символічного інтеракціонізму розглядають взаємозв'язок особистості й суспільства як процес засвоєння індивідом системи соціальних ролей, які відбуваються в первинній групі шляхом «прийняття ролі іншого». Психологічні засади теорії життєтворчості змістовно викладені також в теорії К. Левіна. На його думку, головною рушійною силою життєтворчості є потреби – механізм людської діяльності. Із таких потреб формуються квазіпотреби, тобто такі, що обумовлені соціально, тобто не наслідувані біологічно, а сформовані під час взаємодії з

соціумом у даний момент. Головна риса цієї потреби не її зміст, а динамічний характер, який саме і спонукає до дії [82, с. 18].

Крім того, говорячи про культуру життєтворчості, слід зауважити, що більшість досліджень цієї проблеми бере витоки із досліджень саме феномену творчості.

Історія розвитку досліджень творчості у вітчизняній і зарубіжній науці, пройшла низку етапів, що відповідають соціальним потребам і рівню становлення психологічної науки. Зокрема, дослідження вчених Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України – засновника Інституту Г. Костюка та співробітників його школи В. Моляко [160], С. Максименка [137], М. Боришевського [23] та інших – охоплюють всю систему проблем і завдань, що включають теоретичні проблеми психологічної творчості, проблеми діагностики, принципи й методи розвитку та навчання обдарованих дітей.

Дослідники характеризують творчу особистість, перелічуючи різні якості, кількість яких дуже велика. Для полегшення роботи деякі дослідники обмежують свої уявлення про творчу особистість, але залишають найбільш суттєві її ознаки або залишаються на високому рівні узагальнення робочих понять. Однак, ігнорування несуттєвих ознак та відсутність конкретності робить узагальнені моделі творчої особистості непридатними для практичного використання у практиці. Це може зашкодити і застосуванню повного існуючого набору якостей творчої особистості.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, її осмислення дозволяють запропонувати наступний підхід до визначення творчої особистості. На основі ретельних досліджень психологів, наприклад А. Брушлинського [24], правомірно розрізняти поняття «креативна особистість» і «творча особистість». Під «креативною» розуміють таку особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіка когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), що забезпечують її

творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворюючу діяльність.

Таким чином, детермінантою творчої активності особистості виступає її креативність. Але творча активність не завжди є продуктивною. Продуктивну творчу активність називають творчою діяльністю, тобто таким творчим процесом, внаслідок якого виникає нове досягнення, котре може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну та оригінальність.

На основі цього можна дати визначення творчої особистості як креативної особистості, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному або кількох видах творчої діяльності. Так, наприклад, працелюбність не обов'язково притаманна креативній особистості, але для результативної творчої активності вона має першорядне значення. Щодо терміна «креативні риси», який часто вживається дослідниками, то його слід застосовувати лише тоді, коли говориться власне про креативну особистість, тобто про характеристику внутрішніх передумов для творчості [24, с. 18].

Однозначними є положення про те, що творчість – це здатність виконувати роботу, яка одночасно є як новаторською (тобто оригінальною, несподіваною), так і корисною, що відповідає вимогам завдання. Творчість – це широкомасштабна тема, вивчення якої важливе для розуміння механізмів розвитку як особистості, так і суспільства. На особистісному рівні творчість необхідна як при рішенні проблем на роботі, так і в повсякденному житті. На суспільному рівні творчість – це вияв нових напрямків у мистецтві, наукових відкриттях і нових соціальних програмах.

Більше того, за Ф. Барроном творчість іманентна форма існування та розвитку Природи, а «особистість людини – це форма, яка перебуває у процесі постійної зміни … Вона є складовою частиною єдиного творчого процесу Природи в цілому. Творчість – це здатність адаптивно реагувати на

потребу в новому образі існування [11, с. 154]». О. Весна, аналізуючи розуміння сутності людини в антропологічному контексті, виокремлює низку зовнішніх і внутрішніх підстав для потенційної творчості життя:

1. Непередбачуваність умов здійснення життя, яка породжує ситуації невизначеності та неповторності.

2. Безмежне різноманіття і мінливість життєвого простору.

3. Власні унікальні особливості особистості (відносна стабільність суб'єктивної форми; постійна зміна суб'єктно-психічних станів, як щодо інших індивідів, так і щодо себе; життєвий досвід).

4. Складність суб'єктивного існування людини, яка обумовлена неоднорідністю, багатозначністю, розшарованістю особистісних знань; наявністю неусвідомленого; постійними змінами, пов'язаними із розвитком особистості тощо.

5. Протиріччя, які виникають на межі внутрішнього і зовнішнього світу – між власними і чужими життєвими смислами [36, с. 282-283].

Аналіз досліджень зарубіжних і вітчизняних науковців дозволяє нам розглядати здатність до життєтворчості як таку, що впливає на якість життя людини. Вона достатньо пізно формується в процесі розвитку особистості. На думку психологів, її формування завершується у дорослому віці, оскільки, чим більш зрілою в соціальному і психологічному значенні стає людина, тим більше зростає її здатність до подальшого розвитку. Впродовж становлення особистості як суб'єкта власного життя створюються передумови для формування і актуалізації цілого ряду складних соціально-етичних за змістом здібностей (здібності здійснювати вибір, планувати власне життя, усвідомлювати відповідальність, проявляти життєтворчість й ін.), що і є головною умовою вирішення життєвих проблем сучасної людини [287, с. 3].

Здатність до життєтворчості виражається в способі регуляції часу життя, у виборі визначеної життєвої стратегії або варіанту життя, пов'язана з якістю життя, що сприяє більш глибокому усвідомленню буття, у вільному,

самодетермінуємому визначенні своїх позицій. Здатність до життєтворчості містить у собі:

– здатність до побудови життєвих планів і цілей (особистісний рівень регуляції);

– здатність до відкритого, вільного сприйняття і мислення (індивідний рівень регуляції);

– здатність до організації регуляції часу, до актуалізації своїх можливостей, ресурсів (суб'єктний рівень);

– здатність до відсторонення, до трансценденції і рефлексії (індивідуальний) [287, с. 8].

Розвиток індивідуальності у процесі життєтворчості означає збільшення (зростання) числа ідеальних об'єктів в його життєвому просторі. А життєвий смисл є тією системоутворюючою якістю, що направляє процес життєпобудови і життєтворчості. Отже, у самому широкому сенсі здатність до життєтворчості являє собою здатність людини організовувати умови життя так, щоб вони сприяли розвиткові його індивідуальності.

У цьому аспекті важливим представляється розуміння культури як способу здолати, гармонізувати розкол між людиною, суспільством і природою, між природним і штучним, не допустити переходу за ту межу, після якої хижацьке знищення зовнішньої природи обернеться знищенням внутрішньої природи самої людини з властивими їй універсально-творчими здібностями [250, с. 390].

У дослідженнях феномену життєтворчості найбільш розробленими є когнітивні підходи, що розглядають його як результат продуктивного мислення, де на перше місце висувається дослідження процесу здобуття творчого продукту діяльності.

Набагато менш традиційними є екзистенціальні підходи до життєтворчості, яка мислиться в контексті людського буття, як засіб самотворення і самореалізації людини, пов'язана з певними особовими

станами або переживаннями. Ці традиції, розвиваючись поза психологією творчості, підіймаються до ідей про творчу еволюцію А. Бергсона і екзистенціальну філософію М. Хайдеггера, отримавши блискучу реалізацію в теорії креативності і спонтанності Я. Морено.

У вітчизняній науці серед небагатьох робіт, в яких досліджуються екзистенціальні аспекти творчості і переживання, можна назвати, наприклад, роботи Ф. Василюка і Л. Сохань [49, с. 20].

Науковцями виявлено нелінійну, багаторівневу детермінацію життєтворчого становлення особистості, за яким даний процес може виступати як у річищі інтегративних, так і дезінтегруючих цілісність особистісних тенденцій. Науковцями житомирського університету виділено чотири аспекти життєтворчого підходу [64, с. 80-81] (генетичний, змістовий, логічний та технологічний).

1. Генетичний аспект виражається у виявленні загальної соціально-історичної основи життєтворчості в процесі оволодіння старшокласниками стратегіями життя особистості та дослідженням впливу конкретних чинників на проектування даного процесу. Причому соціально-педагогічна спрямованість аналізу даного аспекту задається філософськими концепціями, які акцентують увагу на саморозвиток, самозміну людини у процесі її життєдіяльності як об'єктивну сутнісну характеристику, що визначає гуманістичну спрямованість соціального становлення особистості. Відомо, що людська життєдіяльність розгортається у фізичному, соціальному просторі і часі. Життєдіяльність особистості – це організація процесу життя на основі соціальних форм і способів діяльності, спілкування, поведінки, що склалися історично. Дане поняття охоплює весь план життя особистості: її становлення, розвиток, зміни.

2. Змістовий аспект пов'язаний з діалектикою потрібного і сущого. Життєтворчий підхід відображає єдність прояву особистості у різних видах діяльності та її певну ієрархію. Водночас особистість є організуючим центром предметно-діяльного і споглядального, раціонально-аналітичного і

почуттєво-переживального відношення до світу. Існують реальні протиріччя між формуванням життєтворчих знань, умінь, навичок і мірою їх відповідностей сучасним суспільним та особистісним вимогам. Кризові явища потребують дослідження життєтворчих проблем у більш широкому соціальному контексті – інноваційних, регресивних та еволюційних тенденцій життєустрою молодої людини, які сприяють або не сприяють виробленню продуктивної життєвої програми особистості.

3. Логічний аспект базується на виявленні логічного підґрунтя сутнісного взаємозв'язку емпіричних характеристик досліджуваного процесу як інтеграційної бази в рамках життєтворчого підходу філософських, соціологічних, психолого-педагогічних та інших характеристик. До даного аспекту відносяться й дані про спрямованість регуляції процесу соціального становлення та можливість опори на взаємозв'язок стрижневих якостей і характеристик особистості старшокласника (споживацько-мотиваційна сфера, життєтворчі уміння та навички; загальні і спеціальні, стратегічні та тактичні уміння та навички). Такий підхід закладає теоретичне підґрунтя моделювання зв'язків між етапами процесу, що вивчається, на основі аналізу характеру зв'язків між сутнісними характеристиками розвитку особистості старшокласника, що визначає його життєтворчу спрямованість та інші її підструктури.

4. Технологічний аспект життєтворчості передбачає застосування системного та діяльнісного підходів, що задає загальну логіку даного процесу, який вміщує наступні компоненти: цільовий, діяльно-операційний, предметно-інформаційний та оцінно-результативний, що ґрунтується на експериментальному дослідженні напрямів та способів реалізації життєтворчих функцій. Крім того, технології являють собою сукупність знань, правил, методів, засобів оптимальної організації освітньо-виховного процесу, які можуть застосовуватися у життєтворчій діяльності.

Отже, як випливає з викладеного, культура життєтворчості має своєю передумовою людську діяльність в її різних видах, але до неї не зводиться.

Культура життєтворчості – це адекватність людини умовам її існування. У дедалі істотних щодо цього її виявах вона й утверджується в історичному розвитку суспільства. Це світ людини, вияви її перетворювальної сутності: суспільно-перетворювальна діяльність та її результати, умови розвитку індивідуальності, універсалізація, збагачення потреб.

В культуру життєтворчості людина вкладає свою працю, бачення дійсності, розуміння того, якою вона їй потрібна. Вона локалізується, об'єктивується у матеріальних та духовних цінностях і передається новим поколінням в якості основи їх життєтворчості.

Культура передбачає у подальшому участь суб'єкта, який проектує на предметний світ закладений тут смисл і, водночас, продукує нові зразки. Одне здійснюється на основі іншого; як розпредметнення, так і нова творчість постають об'єктиваціями людиною своєї творчої сутності. Те, що було створено у попередні періоди чи нині, набуває ознак готового результату [141].

Водночас і людська особистість не може виявити, ствердити себе, не задіюючи свої можливості у надбаннях культури. Об'єктивовані культурні здобутки слугують своєрідним стимулятором творчості, благотворною основою особистісно-творчих зусиль. Найбільш адекватним виявом культури є життєтворчість людини, яка завершується розвитком, збагаченням її індивідуально-особистісних здібностей і можливостей. Найбільш істотним у культурі як історично сформованій єдності об'єктивно-предметної творчості людини та її самотворчості є останнє: як у її історичній даності, так і в предметно-речово-смисловій «сповненості» культура – це єдність творчості людини в її самотворчості.

Життєвий шлях особистості не можна подати у вигляді прямої лінії, спрямованої в майбутнє – він має складну ієрархічну рівневу структуру, багато різноспрямованих векторів сил, велику кількість можливих напрямів розгортання тощо. Вчені розглядають життєвий шлях як єдиний творчий акт,

акцентуючи особливу увагу на вивченні життєвого шляху як процесу розвитку творчої унікальності. Творча унікальність – це своєрідність, що формується в процесі та результаті творчості, коли людина виходить за рамки соціокультурних стереотипів, стає творцем цінностей, цілей та сенсу свого життя, і досягає найвищого розвитку, коли особистість свідомо обирає цінність творчого буття [229].

Як вже було зазначено вище, життєтворчість людини визначається зовнішніми та внутрішніми чинниками. Взагалі співвідношення індивідуального і соціального у життєтворчості, суб'єктивного та об'єктивного визначається рівнем розвитку суспільства і способом його організації. Чим більш відкрите, демократичне та гуманістичне суспільство, тим більше умов для розвитку та життєтворчості, тим більше шляхів для її здійснення.

Особливості культури життєтворчості особистості в тоталітарному суспільстві, таким чином, будуть визначатися не прагненням до самоздійснення унікальної особистості, а створення відповідних до потреб суспільства моделей поведінки.

У тоталітарній системі поняття життєтворчості людини носить зовнішньо визначений характер, а шляхи реалізації життєвого шляху чітко окреслені, бо головна мета такого суспільного устрою полягає у формуванні особистості, ефективно функціонуючої у суспільстві, тобто такої, яка цьому суспільству потрібна.

Головну роль у цьому процесі відігравала освіта, як фактор формування здатності до відповідної, правильної життєтворчості. Зрозуміло, що за таких умов у системі освіти держава більше уваги приділяла науково-теоретичному знанню і точним наукам. Цей розподіл пріоритетів призвів до занепаду у викладанні гуманітарних і соціальних дисциплін, які перебували під жорстким ідеологічним контролем; держплан видавав замовлення на кількість та спеціальності майбутніх фахівців, а потім через розподіл забезпечував випускників навчальних закладів робочими місцями.

Така схема підтримувала соціальну стабільність, але водночас паралізувала можливості освітньої системи самостійно реагувати на зміни в економічному середовищі; державний диктат щодо змісту і форм викладання, насаджування єдиних організаційних засад не залишали місця для громадського контролю і публічного обговорення альтернатив. Освітянська наука не порушувала проблем управління; ідеологія однаковості офіційно не визнавала відмінностей у соціальному та економічному становищі громадян [59].

Освіта, як засіб передачі культури життєтворчості у тоталітарному суспільстві, здійснювала передачу тільки ідеологічно обумовленого соціального досвіду, звужуючи таким чином кількість моделей здійснення життєтворчості. Взагалі такі категорії, як «життєвий світ», ідея, модель життя не вважалися за науково обґрунтовані апріорно, бо не існували у системі діалектичного матеріалізму, інші ж, типу «життєвий шлях» чи «спрямованість особистості» носили суто ідеологічний характер та визначену наповненість.

Суспільство чітко визначало ідеали життєтворчості, оцінювання та розподілення на погане й гарне, бажане та неможливе. У суспільній свідомості філософія виділяє дві форми організації, що впливають на культуру життєтворчості: ідеологія та суспільна психологія. Однією з центральних проблем розглядаються взаємини суспільної ідеологічної практики, як атрибуту тоталітарного суспільства і суспільної психологічної практики, як атрибуту демократичного суспільства, коли основний акцент робиться на самовизначення і самореалізацію людини у процесі її життєдіяльності в єдності зі Світом.

Тоталітарне суспільство, яке спирається на ідеологічну систему життєтворчості, вимагає підпорядкування всієї життєдіяльності одній, визначеній ідеї, з одного боку, та створює непохитну стабільну, міцну основу життєвого шляху, з іншого. Людині не треба вагатися, здійснювати особистісний пошук, обирати, у такому випадку рефлексія та самопізнання

зовсім не потрібні, і навіть зайві. Але таке стабільне підґрунтя життєтворчості обмежує розвиток людини зокрема і суспільства взагалі.

У тоталітарному товаристві функції психологічної практики були підпорядковані ідеології, коли людині ззовні нав'язувалися певні «ідеї» власті. На ідеології, як на становому хребті, трималася радянська соціально-політична система. Зараз ідеологія відійшла в минуле і кардинально змінилися способи соціальної взаємодії, вони переорієнтовувалися із зовнішнього локусу контролю на внутрішній. Якщо в радянському товаристві людину формували за допомогою відповідної ідеологічної практики, то зараз за допомогою життєвої психологічної практики людина самовизначається і самореалізується. На це орієнтований запропонований вченими термін визначення людини «справа життя» [245, с. 237]. Справа життя залежить від життєвої позиції особистості та визначена соціальними умовами.

Справу А. Ткаченко розуміє як найбільш об'єктивний, реальний і буттєвий прояв життєдіяльності людини, визначальне її місце на матеріальному світі, що в основному стосується професійної реалізації, концентрується довкола професійного самовизначення і є умовою матеріального благополуччя та фізіологічного існування. Труд на благо Вітчизни є обов'язковим компонентом тоталітарної ідеології, але в ній це поняття виходить не з людських потреб, а з потреб суспільства, враховує не схильності та здатності людини, а соціальне замовлення.

По-суті, справа життя – це реалізація вищого призначення людини, її духовної природи, що визначає роль і місце в житті, Світі, Всесвіті. Принципова відмінність між працею і «справою життя» полягає в механізмі самовизначення. Якщо в праці людина визначається самостійно на основі вільного вибору, то до «справи життя» вона спочатку приходить у процесі життєдіяльності, і потім особливим чином в неї «потрапляє», далі ідентифікує та виконує. Спроби усунутися, змінити або спотворити це

виконання наводять до психологічних і навіть соматичних страждань [245, с. 239].

Таким чином, можна виділити дві протилежні життєві позиції особистості, в залежності від типу організації суспільства.

Перша – це ставлення до життя як до вже поставленої (суспільством, традиціями) задачі.

Друга життєва позиція полягає у відношенні до життя як до творчої задачі, в якій людина сама свідомо обирає цінності й цілі свого буття, самостійно знаходить засоби їх досягнення.

Перша позиція притаманна тоталітарному стану суспільства, друга – демократичному.

Л. Смолінчук виділяє чотири типи життєвих стратегій, що характеризують різний рівень творчої активності [229]:

– Пасивна типовість. Стихійне наслідування людиною соціальних стереотипів, підпорядкування суспільним нормам.

– Активна типовість. Прагнення людини «бути, як усі», коли її зусилля спрямовані на досягнення загальноприйнятих цілей і цінностей.

– Стихійна індивідуальність. Пасивний, випадковий характер формування людини, коли її індивідуальна своєрідність залежить не від власних зусиль, а визначається зовнішніми обставинами.

– Творча унікальність. Оригінальне, індивідуальне ставлення людини до власного життя, коли творча ініціатива приводить до неповторності та екстраординарності її життєвого шляху.

Таким чином, життєвий шлях може стати для людини творчим актом її самореалізації, адже саме вирішуючи творчу задачу під назвою «життя» реалізується особистість.

Але є і інший бік проблеми – перехідне суспільство, в якому усталені форми визначення життєвого шляху руйнуються, а нові тільки починають створюватися, порушуються механізми соціалізації та передачі соціального

досвіду. З цього приводу актуальними є слова Е. Фромма: «Втративши своє визначене місце в цьому світі, людина втратила й відповідь на запитання про сенс її життя, і на неї напав сумнів: хто вона, для чого вона живе? Їй загрожують потужні сили – капітал і ринок, її взаємини із побратимами, в кожному з яких вона бачить конкурента, набули характер відчуженості і ворожості. Людина вільна – це означає, що вона одинока, ізольована, їй загрожують з усіх боків [261, с. 62] ».

Безпорадність породжує відчуття глухого куту, а це, у свою чергу, – зневіру у проголошені в суспільстві цінності. Неважко передбачити поведінку людини, яка опинилася у ціннісному вакуумі. Керуючись глибинними генетичними й соціокультурними кодами, зокрема, архетипом спілкування з авторитетною особою, вона несвідомо виходить на пошук захисника або рятівника, щоб перекласти непідйомний тягар своїх розчарувань, проблем та фобій на сильнішого [253, с. 56].

У такому мінливому і мозаїчному світі виникає гостра суперечність між: з одного боку, новою системою вимог і, з іншого, – можливостями особистості, ускладнюється та загострюється проблема особистісного самовизначення і самоздійснення.

Усе це викликає необхідність формування в особистості життєвої компетентності як інтегративної якості, що системно характеризує її реальну здатність адекватно і відповідально реагувати на стрімкі соціальні зміни, усвідомлювати загрози розвитку людства, враховувати соціальні й індивідуальні потреби і можливості особистісної самореалізації та здійснювати на цій основі відбір способів і засобів досягнення бажаного майбутнього, а також застосовувати набуті знання, навички та вміння адекватно різним життєвим ситуаціям як наявним, так і очікуваним [235, с. 3].

У протилежність тоталітарному типу життєтворчості необхідно розглянути, як демократія впливає на культуру життєтворчості особистості.

Демократичне суспільство несе не тільки свободу самовизначення та гуманістичне ставлення до особистості. Імперативом сьогодення є загальне підвищення темпів життя, швидкоплинність процесів зовнішнього й внутрішнього оновлення, зростання рівня технологічної складності професійних сфер: прискорюються не тільки процеси соціального життя, а й процеси оновлення соціального досвіду. Успішність самореалізації людини у соціумі за таких умов залежить насамперед від усвідомлення себе суб'єктом активності, життєтворчості [285, с. 2].

Життєтворчість являє собою особливий прояв активності особистості, що залежить від суб'єктної організації, від здатності до самодетермінації. Це і дозволяє визначити здатність до життєтворчості як духовну здатність особистості, найважливішою особливістю якої є високий рівень організації активності [287, с. 12].

Демократичне суспільство надає безліч можливостей для самовизначення та життєтворчості, але, у свою чергу, накладає вищу відповідальність на особу. Життєтворчість – це не лише дорога до саморозвитку, не лише зовнішній предмет творчості, але і внутрішній, коли людина вибудовує власне життя відповідно до певного морального позитивного задуму, що зрештою збігається із загальнолюдським.

Культура життєтворчості – особлива і вища форма прояву творчої природи людини; це духовно-практична діяльність особи направлена на творче проектування і здійснення її життєвого проекту. Життєтворчість як спосіб творчого здійснення особою свого життя є унікальним надбанням людини. Створюючи своє життя, людина, набуває статусу суб'єкта, перед яким з'являється завдання самостійно і творчо здійснювати вибір стратегії свого життя, розробляти свої життєві плани і програми, конструктивно впливати на перспективу життя, вибирати і перетворювати в дію засоби для реалізації особою її індивідуального життєвого проекту.

Життєтворчість – це мистецтво жити. Тому завдання школи і суспільства полягає в тому, аби впровадити життєтворчу стратегію

виховання, яка забезпечила б придбання особою позитивної складової життєвої компетентності. Життєтворчість – особливий тип життєдіяльності, за яким кожна мить життя є творчим актом, потенційною інновацією в будь-якій сфері життя людини і культури, що забезпечується і одночасно підтверджується унікальністю людини.

Проблема життєтворчості зосереджується на проблемі творіння себе, побудові власного життя, виходячи з особи її духовного світу, світогляду, цілей, устремлінь, зрештою – з розуміння сенсу життя [143, с. 55].

А завдяки демократії розквітає, збагачується особистість – життєва потреба сучасного суспільства. Демократія забезпечує умови для поступового проникнення загальнолюдських цінностей, ствердження їх як визначальних у всіх сферах суспільного життя, сприяє усвідомленню, що лише їх дотримання забезпечує справді гуманне буття. Осмисленість активності, відповідальність, глибокі співпереживання, життя без потрясінь – вкрай важливі вектори дійсності, що перетинаються у демократії, потребуючи постійного підвищення культурного рівня людини.

Демократія забезпечує послідовність змін історично сформованих умов відносно до сучасних вимог, зміцнення зв’язку і спадковості культурних форм шляхом збереження, відтворення кращих здобутків культури, їх відкритість та доступність.

Суперечності, які виникають у поступі соціального розвитку, завдяки демократії вирішуються шляхом поєднання всіх проявів його культурного спрямування на творення, розвиток нових умов.

Демократичне суспільство – це суспільство особистостей, які, маючи рівні права, беруть участь у вирішенні економічних, соціальних, політичних проблем.

Самоцінність особистісного буття зініціюється самотворчістю людини на шляхах розвитку культурного буття в умовах демократичного суспільства; це детермінант соціокультурної цінності особистості. Демократичне суспільство зорієнтоване на розвиток, існування у формах культури, коли

індивідуальні прояви людини сприймаються як посутня прикмета, позаяк на основі цього розквітають індивідуальні культурні світи, уособлювані особистостями [141].

Розвиваючись, особистість творить як свою історію, так і історію свого часу. Загалом, хоча вирішальними для розгортання життєвого шляху виявляються життєва подія і конкретний вчинок, але наявність життєвого проекту, здатність людини не тільки до вибору зовнішніх умов, а й до їх формування, в певних межах, не можуть не вплинути на її здатність до вибору конкретної життєвої стратегії. І якщо з більшою упевненістю про вирішальний вплив на життєвий шлях особистості подій і вчинків можна говорити у її ранньому віці, то для зрілої людини більш значущою та характерною є її здатність (звісно, за умов наявності життєвого досвіду, життєвого плану, бажання і волі) до вибору та формування обставин і вчинків [190, с. 4]. Такий підхід до особистості дозволяє простежувати, з одного боку, вплив культурно-історичного часу на людину, а з другого, – вплив людини на свій час. Останній може бути в окремих випадках значним або навіть вирішальним.

Сама по собі життєтворчість окремої людини не має іншої мети, крім саморозвитку. Мета людства як істоти, що належить Універсуму, нам не відома і неосяжна. Навіть з усієї маси індивідуальних сенсів буття: соціальних, національних, релігійних, світоглядних та інших її неможливо синтезувати.

«Призначення людини має космічну природу, а Всесвіт – це арена діяльності іншого, незвичного нам масштабу. Одним з багатьох діячів цього масштабу є людство в цілому. Цілком природно, що колись людство зникне, як зникають окремі люди, планети, сонця. Але важливо зрозуміти, що при існуючій конфігурації світу у бутті людства є мета [29, с. 38]». Тому життєтворчість – поняття не стільки індивідуальне, скільки загальнолюдське, воно визначає не суму різноспрямованих, хаотичних людських дій, а гармонійну єдність. Саме тому життєтворчість не може бути регламентована

ані суспільними, ані ідеологічними настановами, тому що є гуманістичним виявом вільної людини.

Демократичне суспільство здатне відтворювати високоморальну, духовну особистість, але для цього потрібен відповідний тип культури. Прості заклики до духовності ні до чого не приведуть. Як вважав М. Мамардашвілі: «Я думаю, що із словами «висока духовність» потрібно дуже делікатно поводитись. Адже вона може бути вельми «низько» розташована». На думку того ж філософа, «розгляд культури як низки «культурних цінностей», як свого роду предметів вжитку для задоволення наших «духовних» потреб, абсолютно неадекватно природі цього феномену і не дозволяє його описувати [143, с. 143]».

Практичні й теоретичні дослідження, сучасна філософська антропологія свідчать, що конструктивною й активною людина здатна бути, тільки відчуваючи свою цілісність [135, с. 1]. Для такого відчуття необхідно, щоб відтворення власного «Я» відбувалося у вільному суспільстві на гуманістичних засадах, але важлива ще й власна мотивація.

Суспільство повинно не тільки створити умови для повноцінної життєтворчості, але й відтворити втрачені механізми засвоєння культури життєтворчості. Життєтворчість однієї особистості, в усій своїй різноманітності та унікальності все одно обумовлена всезагальною метою існування людства, а тому не може вступати в протиріччя із загальнолюдською мораллю. Демократичне суспільство не означає некерованості та вседозволеності, воно вимагає усвідомленої відповідальності і громадянської самосвідомості. Культура життєтворчості та здійснення життєвого шляху вимагає не зовнішнього керування, а внутрішнього вмотивованого самоконтролю.

Людина сприймає навколишню дійсність крізь призму власного бачення майбутнього. Будуючи свій життєвий світ завжди трохи наперед, «на виріст», вона орієнтується не лише на потреби сьогодення, а й на нові можливості, нові обрії, що відкриваються або тільки можуть привідкритися.

Спосіб забігати вперед, виходити за межі буденності, чогось чекаючи від свого оточення, світу, від самого себе, є тим вирішальним чинником, який штовхає до розвитку, роблячи життя більш різнобарвним.

Без особистісних домагань, далеко не завжди усвідомлюваних, ніякий життєвий світ не будується, у процесі вибирання не вдосконалюється. І тому актуальність дослідження психологічного змісту життєвих домагань визначається бажанням зрозуміти, за яких умов продуктивніше відбувається особистісна самопобудова, що впливає на саморозгортання особистості, на її екзистенціальні вибори.

Намагаючись зазирнути у власне майбутнє, вплинути на нього, особистість переживає його невизначеність, неможливість все передбачити та врахувати. Багатоваріантне майбутнє, що представлене у нашій свідомості планами, мріями, страхами, надіями, очікуваннями, бажаннями, визначає наше сьогодення, активно впливає на актуальні способи самоздійснення [183, с. 331].

Підводячи підсумки необхідно зазначити, що на підставі аналізу джерельної бази дисертаційної роботи, різних підходів до проблеми культури життєтворчості особистості в системі філософського знання, розкрито теоретико-методологічні засади проблеми життєтворчості особистості; визначено напрями її вивчення, а також досліджено поняття життєтворчості, культури, особистості в філософії, психології, педагогіці, соціології та дискусії, що точаться навколо їх змісту, сутності і структури у вітчизняній та зарубіжній літературі.

Встановлено, що життєтворчість у всезагальному сенсі розглядається, як проектування та здійснення особистістю власного життєвого шляху. Життєтворчість складається з двох понять життя та творчості. Тому, життєтворчість можна визначити як вищий прояв сутнісних сил, життєвого та творчого потенціалу особистості; духовно-практична діяльність людини, спрямована на свідоме, самостійне й творче визначення і здійснення власного життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту.

Для здійснення процесу життєтворчості необхідно створення або усвідомлення ідеалу життєвого шляху. Встановлено, що життєтворчість, як будь-який складний соціальний прояв, розглядається, як: соціальний феномен, процес, цінність, спосіб життя.

Доведено, що особистість завжди виступає автором свого життя і розглядається як суб'єкт життєтворчості, який робить своє життя предметом власної волі та свідомості.

Життєтворчість, як феномен особистості зумовлений двома групами чинників: суб'єктивними (психолого-фізіологічні та духовні якості самої особистості) й об'єктивними, які особистість отримує від суспільства, зокрема від культури.

Отже, культуру життєтворчості особистості можна визначити як процес утвердження (реалізації, самореалізації) особистістю власного життя у відповідності з індивідуально випестуваним ідеалом.

З'ясовано і проаналізовано особливості природи культури життєтворчості особистості в тоталітарному та демократичному суспільствах і зазначено, що в різних соціальних системах цей процес має різний характер. В тоталітарному суспільстві він реалізується як відчуження людини від людини і власної сутності; в демократичному – як власна самореалізація на основі культурних пріоритетів.

1.2 Структурно-функціональний аналіз культури життєтворчості особистості

Визначивши культуру життєтворчості особистості як процес її самореалізації і самоутвердження на основі гуманістичного ідеалу й у відповідності з культурними завоюваннями людства, можна виокремити його структуру:

1) формування власної проекції особистості у майбутньому;

2) усвідомлення особистістю співвідношення цієї проекції з суспільним ідеалом і культурою, формування самосвідомості особистості;

3) становлення на цій основі таких елементів структури, як світогляд і система ціннісних орієнтацій;

4) діяльність (самотворчість) особистості;

5) самооцінка особистості.

Отже, першим компонентом у структурі життєтворчості особистості є формування її власної проекції у майбутньому, яка досліджується за допомогою таких понять, як «життєві цілі», «життєві програми», «життєві плани», «стратегія життя», «екзистенціальний проект» особистості.

У тій мірі, в якій діяльність людини є результатом свідомого відношення до світу, важливою її характеристикою виступає доцільність. Будь-який акт діяльності включає цілепокладання і осмислення поставлених цілей. Таким чином, процес свідомого проектування особистістю свого майбутнього передбачає формування суб'єктивного образу бажаного, тобто певної мети, що ґрунтується на об'єктивних потребах особистості.

З точки зору В. Магуна, мета – це відбите індивідом у формі оцінки відсутнє благо, яке обов'язково пов'язане в уяві суб'єкта з діями, що належить виконати для його придбання. Іншими словами, мета – це образ бажаного блага, яке прийде на зміну нинішньої потреби в тому випадку, якщо будуть виконані певні дії [136, с. 70].

На думку А. Яценко, свідома діяльність людини, що передбачає цілепокладання та цілездійснення, є діалектичною єдністю внутрішньо мотиваційного і зовні подієвого життєвих актів, суб'єктивного та об'єктивного. Життя людини є безкінечним ланцюжком цілей і способів їх реалізації. Як суб'єктивний образ бажаного (наочно-плотський або абстрактно-мислений) цілі додають життю сенс і значення, активізують творчу енергію людини на перетворення дійсності у відповідності з усвідомленими об'єктивними потребами [290, с. 6].

Отже, життя людини можна представити у вигляді постійного процесу постановки і досягнення самих різних цілей. Проте такий процес – не просто направлена черговість здійснення тих або інших цілей. За І. Мартинюком, цілі, як віддзеркалення потреб, також мають наступну ієрархічну структуру.

1. Цілі, пов'язані з соціальними умовами життєдіяльності особистості, тобто такі, що передбачають своїм результатом ці умови. Ці цілі більшою мірою залежать від суспільних можливостей, ніж від індивідуальних здібностей суб'єкта мети. Вони здійсненні настільки, наскільки відповідають цілям життєдіяльності домінуючих груп.

2. Цілі, що є суб'єктивно бажаним образом майбутніх умов соціального мікросередовища особистості. Міра їх реалізації переважно залежить від міри збігу з дійсними перспективами розвитку і цілями тих груп, до яких належить особистість, але багато в чому вирішальну роль відіграють наполегливість і цілеспрямованість самої особистості.

3. Цілі, що пов'язані з окремими сферами діяльності і досягаються за допомогою конкретних видів діяльності. Здійснення запланованих результатів тут тісно корелює з індивідуальними особистісними якостями: уміннями, навиками, знаннями, здібностями, характером.

Певної грані між всіма цими цілями немає. Навпаки, вони можуть, до відомої межі, збігатися, зливатися воєдино, служити засобами реалізації одна одної [144, с. 69-70].

Визначення життєвих цілей особистості, їх систематизація та впорядкування приводять до формування життєвих програм особистості. Життєва програма особистості визначається вітчизняними філософами як «цілісна картина наміченої особистістю життєвої дороги, ідеальний образ цілей і результатів життєдіяльності, віддзеркалення її магістральних життєвих цілей [237, с. 234]».

Згідно з І. Мартинюком, життєва програма особистості визначає особливості поєднання її життєвих цілей на певному етапі життя, додаючи їм

ту або іншу суб’єктивну значущість і регламентуючи порядок їх здійснення [144, с. 72].

Життєві програми у своєму змісті, ґрунтуючись на усвідомленні соціально значимих завдань, потреб і інтересів, відображають розвиток самої особистості як суспільної істоти. Життєва програма як продукт розумової діяльності відображає потреби, інтереси, способи їх задоволення не прямолінійно. Її формування є творчим процесом, що пов’язаний з реконструкцією відображуваного. Будучи вираженням активності людського пізнання, життєва програма, її розробка і здійснення відображають рівень свідомості особи, міру розвитку її соціальної активності [72, с. 120].

Звідси життєва програма перш за все має бути узагальненою, імовірнісною моделлю життя даного індивіда як певної цілісності, тобто в ній повинно бути хоч би ескізно намічено бажане співвідношення основних форм життєдіяльності людини, позначені індивідуальні переваги особистості у цьому плані. В той же час вона повинна містити передбачувані способи вирішення життєвих завдань і досягнення життєвих цілей [72, с. 131-132].

Крім того, життєва програма повинна відображати установку особистості на тип соціальної поведінки, що обирається нею, міру активності, творчості в діяльності, а також орієнтації на стиль життя, якому віддається перевага, тобто на спосіб діяльності, можливий в рамках певної соціальної групи на основі реалізації внутрішніх спонук, власного розуміння боргу, відповідальності в процесі досягнення життєвих цілей і реалізації вибраної життєвої дороги [237, с. 62].

Життєва програма отримує подальшу конкретизацію в життєвих планах особистості. За І. Мартинюком, життєвий план є способом просторово-часової конкретизації і координації цілей, він намічає дороги, засоби, темпи і порядок руху до мети. При цьому, оскільки життєві плани відповідають масштабам життєвих цілей особи, то вони поділяються на ситуативні, що спрямовані на здійснення найближчих цілей, і корінні. Перші абсолютно необхідні для нормальної повсякденної життєдіяльності людини,

але якщо при цьому відсутні корінні життєві плани, що відповідають сенсожиттєвим цілям особистості, які спрямовані на максимальну самореалізацію з користю для суспільства і себе самого, то це означає, що в житті людини немає стрижня – загальної життєвої мети [144, с. 76-78].

Сукупність життєвих планів і програм особистості отримує своє подальше оформлення та систематизацію у межах стратегії життя. К. Абульханова-Славська розглядає стратегію життя як її інтегральну характеристику, як стратегію пошуку, обґрунтування і реалізації своєї особистості в житті шляхом співвідношення життєвих вимог з особистісною активністю, її цінностями і способом самоствердження, як принципову, таку, що реалізовується в різних життєвих умовах, обставинах здібність особистості до поєднання своєї індивідуальності з умовами життя, до її відтворення і розвитку [1, с. 244-245].

У системі життєвого орієнтування життєві стратегії особистості, на думку К. Абульханової-Славської, мають три основні ознаки.

Перша ознака – вибір основного напряму, способу життя, визначення головних цілей, етапів їх досягнення і супідрядність цих етапів. Стратегія виникає спочатку як задум, ідеальний план, а потім вимагає реалізації на практиці.

Друга ознака – це вирішення протиріч життя, досягнення своїх життєвих цілей і планів.

Третя ознака – творчість, створення системи цінностей та життєвих установок. У цьому сенсі стратегія є деяким універсальним законом, індивідуальним надбанням, відкриттям [1, с. 8].

О. Васильєва і Є. Демченко під стратегією життя розуміють такий спосіб буття, систему цінностей і цілей, реалізація яких, згідно з уявленням людини, дозволяє зробити її життя найбільш ефективним, головною метою якого є пошук і здійснення свого унікального сенсу [31, с.74-75]. При цьому особлива увага приділяється розгляду стратегії творчості як способу буття, при якому людина свідомо чи неусвідомлено посідає позицію активного

творця свого життя, спираючись на такі цінності, як любов, краса, добро, розвиток, тобто здійснюючи вибір на користь душевного і духовного здоров'я [31, с. 78].

Виходячи з подвійності соціального світу, Т. Рєзнік та Ю. Рєзнік пропонують розглядати стратегії життя як такі символічно опосередковані ідеальні утворення, що виходять у своїй дії за межі свідомості, як орієнтири і пріоритети людини, що реалізуються в її поведінці. Ідеальність стратегії виявляється, з одного боку, суб'єктивно, як щось, що містить унікальні і неповторні, ситуативно виникаючі та надситуативні особистісні сенси і цілі, з іншої – об'єктивно як щось, що включає культурно обумовлені зразки, стандарти, норми і цінності, які засвоєні людиною у процесі соціалізації. Якщо об'єктивна ідеальність локалізується в культурі, то суб'єктивна пронизує індивідуальну свідомість і поведінку людей, їх минулий досвід та цілі як передбачення майбутнього [204, с. 101].

І. Підласа відзначає, що свідоме ставлення до процесу життєтворення призводить до необхідності розробки особистістю певної життєвої стратегії, яка являє собою модель життя особистості. Ця модель передбачає, насамперед, вибір вирішального для особистості напряму, способу життя, визначення головних життєвих цілей і етапів їх досягнення, а крім того, розв'язання протиріч існування, які виникають у процесі здійснення ідеального плану життя, досягнення особистістю своїх цілей та реалізації планів. Наявність життєвої стратегії і намагання дотримуватись її дозволяє особистості набути досвіду життєтворчості, який полягає не тільки в тому, що особистість навчається орієнтуватись у своєму внутрішньому світі, виявляє труднощі, які повинна подолати на шляху здійснення життєвих планів, з'ясовує свої ресурси, нові бажання та можливі цілі, але також і в тому, що вона починає усвідомлювати – життєві плани потрібно весь час змінювати, пристосовуючи їх до нових обставин, які з'являються або виявляються у процесі життєтворення і життєдіяльності. Все це сприяє

підвищенню творчого потенціалу особистості, ставить перед нею нові питання і проблеми, які б в іншому випадку не з'явились [190, с.16].

О. Кочубейник, спираючись на ідеї Ж. П. Сартра, пропонує аналізувати уявлення сучасної особистості про власне майбутнє за допомогою поняття «екзистенціальний проект».

Особливості сучасного світу, зокрема, фрагментарність сприйняття світу, втрата традиції як потужного регулятора поведінки, швидкість суспільних змін, на думку О. Кочубейник, мають наслідком увиразнення значущості «проектування себе» й зростання ролі суб'єктності. Іншими словами, людина позбавлена можливості скористатися заздалегідь заданими схемами ідентичності, аксіологічними орієнтирами, правилами «однозначного зчитування» соціальної інформації. Заздалегідь задана схема відсутня, натомість пропонується лише її проект.

Екзистенціальний проект тлумачиться як спосіб організації життєвого простору, в якому соціальні можливості переживаються як схематичні визначення індивідуального майбутнього. При цьому підкреслюється ірраціональність екзистенціального проекту, що увиразнюється насамперед через незастосовність критеріїв доцільності. Зокрема, його доцільність не може бути оцінена через звичні для раціоналізму виміри помилковості-хибності, а основою його визнання є суб'єктивна достовірність [113].

Наступною складовою структури життєтворчості особистості є усвідомлення нею співвідношення проекції власного майбутнього з суспільним ідеалом і культурою та формування на цій основі самосвідомості особистості. Зріла, сформована самосвідомість має велике значення для процесу життєтворчості особистості.

Як зазначає Ж. Мельник, психологічна сутність самосвідомості полягає у тому, що у ставленні особистості до себе закладена здатність її самовдосконалення. Пізнання своїх особливостей допомагає людині змінювати себе, коригувати свої дії, долати негативне.

Самосвідомість забезпечує встановлення рівноваги між зовнішніми впливами та внутрішнім станом суб'єкта, визначає формування свідомої поведінки людини. З одного боку, вона виступає як результат розвитку особистості, з другого – як регулятор цього процесу. Отже, самосвідомість поєднує пізнання та переживання. В цьому проявляється цілісність, єдність людського Я. Щоб кожна людина відкрила себе як неповторну індивідуальність, усвідомила свою позицію в соціальному оточенні, де вона живе, потрібно пізнати себе.

Психологічне значення самосвідомості полягає в тому, що кожна людина не лише пізнає, але і творить сама себе, утверджує свою самоцінність, право на саморозвиток, самовиховання, самоосвіту. Через самопізнання відбувається розвиток особистості [153, с. 67].

Самосвідомість являє собою особливу форму свідомості, що зорієнтована на внутрішній світ людини.

За І. Коном, сутність самосвідомості полягає не в переліку окремих властивостей, а в розумінні себе як цілісності, у визначенні власної ідентичності. Самосвідомість (образ Я) – не сума приватних характеристик, а цілісний образ, єдина, хоча і не позбавлена внутрішніх протиріч, установка по відношенню до самого себе, що включає пізнавальний, понятійний, емоційно-афектний і оцінно-вольовий елементи. Це усвідомлення себе стійкою, більш-менш визначеною одиницею, яка зберігається незалежно від змінних ситуацій (свідомість своєї ідентичності) що, у свою чергу, передбачає фактичну єдність, спадкоємність і послідовність установок та ціннісних орієнтацій, усвідомлюваних як особистісні інтереси і схильності, сукупність яких утворює деякий, хоч би вельми розпливчастий, світогляд, у світлі якого розглядається власне Я та навколишній світ. Нарешті, необхідним елементом Я є певна самооцінка і самоповага [106, с. 93].

В. Мерлин розглядає самосвідомість як складне синтетичне утворення, включаючи до його компонентів свідомість Я, свідомість тотожності або самость, усвідомлення своїх психічних властивостей і самооцінки, соціально-

моральну самооцінку. Усі компоненти самосвідомості перебувають у генетичному й функціональному зв'язку, утворюючи цілісну структуру, специфіка якої, за В. Мерлином, визначається загальною спрямованістю особистості. Від спрямованості залежить, які саме відчуття й образи власного тіла, переживання й спонукання здобувають найбільшу значимість для особистості, стаючи тими розпізнавальними ознаками, по яких вона робить висновок про свою тотожність. Спрямованість установлює, яка саме активна діяльність має найбільшу значимість для людини й, тим самим, стає знаками, виходячи з яких людина дізнається про активність свого «Я». Спрямованість особистості визначає, на які свої властивості людина звертає увагу й найбільш чітко усвідомлює. Також спрямованість особистості допомагає вибір людиною моральних норм і критеріїв. Таким чином, спрямованість виступає як загальний фактор самосвідомості в цілому [154].

А. Налчаджян центральне місце в структурі самосвідомості надає образу Я (Я-Концепції) як організуючій, інтегруючій й регулюючій інстанції особистості. Я-Концепція є загальною структурою самосвідомості й складається з підструктур – відносно стійких Я-Образів: образ тіла (тілесне Я), наявне або теперішнє Я, динамічне Я, фактичне Я, майбутнє або ймовірне Я, ідеалізоване Я, уявне Я. Крім того, виділяється фальшиве Я, у яке може перетворитися кожна з підструктур Я-Концепції, хоча найчастіше спотворюється наявне або актуальне Я. Крім стійких Я-Образів, що сформувалися у ході онтогенезу, у структуру самосвідомості входять ситуативні (оперативні, динамічні) Я-Образи, які виражають активність особистості, її самосвідомості в різних ситуаціях [171].

Р. Бернс трактує Я-Концепцію як сукупність установок, що спрямовані на самого себе, та виділяє у її структурі три головних компоненти:

– когнітивний (образ Я) – уявлення індивіда про себе;

– емоційно-оціночний (самооцінка) – афективна оцінка цього уявлення, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу

Я можуть викликати більш-менш сильні емоції, пов’язані з їх прийняттям або засудженням;

– поведінковий – потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я і самооцінкою [16, с. 30-31].

О. Гуменюк розглядає Я-Концепцію як центральну ланку самосвідомості людини та важливий чинник організації психіки взагалі. Я-Концепція причетна до регуляції форм активності особистості (поведінка, вчинкові дії тощо), а також є джерелом її соціальних очікувань, визначає готовність чи неготовність до продуктивної діяльності, діалогічного або монологічного спілкування тощо. Як система уявлень людини про себе, вона утримує усвідомлення нею:

а) когнітивних властивостей, котрі організуються в Я-Образі;

б) емоційно-ціннісних самоставлень, які виявляються у самооцінці;

в) вчинково-креативних дій, що характеризуються проявами перших двох компонентів;

г) суб’єктивно сприйнятих соціальних чинників, що впливають на її афективний стан [56, с. 67].

Отже, самосвідомість особистості являє собою системну цілісність, що має складну багаторівневу структуру, головними компонентами якої є самопізнання, самооцінка та саморегуляція поведінки індивіда. Самосвідомість формується у процесі соціалізації індивіда через механізм інтеріоризації соціальних норм, цінностей, ідеалів, що складають зміст культури певного суспільства. В результаті цього процесу зовнішні по відношенню до особистості елементи культури стають внутрішніми імперативами індивідуальної свідомості та регуляторами людської діяльності.

В контексті проблеми життєтворчості особистості постає актуальне питання, яким чином суспільний ідеал та інші культурні елементи співвідносяться з індивідуальними життєвими проектами та як це відношення усвідомлюється особистістю.

М. Максюта, аналізуючи взаємозв'язок між культурою та життєтворчістю людини, розглядає культуру як уречевлену та живу творчість, хоча певною мірою вона містить і різновиди нетворчої активності. Однак, саме органічна взаємодія форм творчості є підставою її історичного становлення і розвитку. Ступінь, інтенсивність цієї взаємодії, збіг у самотворчості людини визначаються соціальними умовами і цілями: як, в ім'я чого живе людина, в чому вбачає сенс свого життя, забезпечена її життєдіяльність вільними умовами вияву чи, навпаки, детермінується жорсткою неодмінністю, не позбавленою матеріальних і духовних обмежень, відчаю, байдужості. Витоки культури – у творчій, стверджувальній позиції.

Водночас, культура є основою становлення і функціонування механізмів творчої діяльності, яка відроджується в своєму гуманістично спрямованому статусі культурою, коли остання дедалі масштабніше, змістовніше виявляється у розвитку людського існування: культура має своєю передумовою збагачення змісту людського начала – у розмаїтті засобів, предметів, форм діяльності, у знанні, пізнанні, мисленні, духовності [141].

На думку С. Кострюкова, культура одночасно є і умовою, основою людської діяльності, і полем, де вона реалізується, і її результатом. Культура є результатом, показником розвитку та практичної реалізації можливостей людини. В ній кристалізуються сутність предмета, логіка його існування, сама ідея предмета, виражає єство людини, сенс її буття і значення. Як уособлення людських смислів культура акумулює в собі, передусім, ідеальне, смисложиттєве. Культура кристалізує не стільки зміст предмета, скільки його функціональне призначення. Це означає, що в культурі опредметнюються, насамперед, способи людської діяльності. Вони «оживають» тоді, коли людська діяльність залучає предмет культури в своє поле, розкриваючи його ідеальний смисл, призначення. Ось чому культура за своєю сутністю виявляє власну здатність (функцію, роль) бути своєрідною «соціальною спадковістю» суспільства, виступати універсальним механізмом у складному

взаємопереході сутнісних сил людини родового та індивідуального рівнів. Культура є своєрідним передавачем втіленої в її формоутвореннях людської сутності [111, с. 391-392].

С. Степанов, аналізуючи роль культури у розвитку людини, відмічає, що для особистості, яка орієнтується у смислових та діяльних відношеннях до власного життя, загальнолюдська культура виявляється не кунсткамерою цінностей колишніх поколінь і не зведенням законів, норм, готових істин, а невичерпним резервуаром прецедентів (людських доль), створених конкретними історичними особами. Їх переосмислення, рефлексія і є механізмом творіння досвіду власного життя і його культурного, духовного сенсу [236, с. 110].

К. Карпинський з позицій суб'єктно-діяльного підходу розглядає культуру як «згорнуту» і «упаковану» в культурних предметах і мові внутрішню структуру людської діяльності. Сенси, цілі і знаряддя діяльності черпаються у процесі психічного розвитку суб'єкта з культури.

Тому проблема суб'єкта повинна розглядатися як проблема психічного розвитку людини в лоні культури, проблема психологічних механізмів та закономірностей вростання людини в культуру і вирощення культури на внутрішньому світі людини. Відлучення людини від культури фатальним чином перешкоджає формуванню в ній суб'єкта діяльності [100, с. 64].

Розглядаючи життя людини як буття у культурі, І. Доннікова визначає культуру в контексті синергетичного підходу як духовно-практичний спосіб самоорганізації людського життя, спрямований на осмислення (розуміння), збереження та розвиток людини й суспільства, виражений в результатах діяльності. Іманентний зв'язок культури з людиною зумовлений відкритою й суперечливою людською сутністю, котра вимагає культуру як фундаментальний негентропійний чинник.

Культура є надбіологічним феноменом, пов'язаним з функціонуванням свідомості та визначаючим параметри розвитку соціального буття через становлення індивідуальності. Культура надає спрямування людській

реактивності, регулюючи інформаційний обмін між людиною й довкіллям. Активізуючи процеси мислення, культура ініціює розвиток засад соціальності – свідомості та діяльності і продовжує, тим самим, процеси природньої самоорганізації. Вона здійснює генерацію сенсового змісту соціального буття через індивідуальний розвиток і сприяє творчій реалізації людини у межах соціуму [62].

Отже, культура виступає важливим чинником розвитку життєтворчості особистості, значення якого полягає у трансляції смислів та цінностей, що допомагають особистості визначити своє місце у світі та цілі своєї діяльності, у визначенні засобів їх досягнення, стимулюванні творчої активності індивіда, спрямовану на самореалізацію. Одними із головних елементів культури, завдяки якому відбувається її вплив на формування самосвідомості особистості, є ідеали.

І. Смаль формування і реалізацію ідеалу пов’язує із загальними закономірностями цілепокладання у свідомості. Крім логічних прийомів – аналізу, синтезу, абстрагування, ідеалізації – велику роль у формуванні ідеалів відіграють оцінювання, творча фантазія, соціальні, моральні та естетичні емоції. Все це, а насамперед духовність як поклик, є основою формування ідеалу, тобто наповнення його певним, відповідним сутності особистості смислом, і водночас визначення його цінності.

При цьому ідеал являє собою єдність суб’єктивного та об’єктивного моментів. Об’єктивність ідеалу полягає в тому, що, він, по-перше, виникає як об’єктивна необхідність у поступальному розвитку суспільства; по-друге, відбиває об’єктивні потреби суб’єкта; по-третє, виражає об’єктивно існуючі суспільні відношення; по-четверте, може виявляти об’єктивні тенденції суспільного розвитку. Проте всі означені характеристики тільки тоді набувають активації, коли вони осмислені. А основою смислу виступає суб’єктивність. Саме вона детермінує всі сфери не лише соціокультурного, але й виробничо-економічного буття.

Отже, суб'єктивний момент ідеалу полягає в тому, що він, ідеальний за формою, є результатом творчих зусиль людини, містить у собі не те, що є в об'єктивній дійсності, а те, що потрібно суб'єктові, те, що має бути [228].

К. Карпинський звертає увагу на культурні зразки життєвого шляху особистості. Такий культурний еталон життєвого шляху є ідеальним образом або прообразом життєдіяльності особистості. Ідеальність культурного еталону життєвого шляху не означає, що він – приналежність індивідуальної або колективної свідомості; він може бути матеріалізований в «тілі» культури і існувати в упредметненій або персоніфікованій формі.

Ідеальність культурного еталону життєвого шляху означає, що він є досконалим способом здійснення певної смислової необхідності особистості. Культурні еталони життєвого шляху є культурною формою фіксації, зберігання, поширення і збагачення сенсів людського життя [100, с. 199-200].

І. Загрійчук розглядає ідеал в контексті духовної культури як засіб зведення воєдино людського досвіду, його співвідношення з чуттєво-предметними передумовами буття. Він є осередком духу, змістом якого є весь світ, зібраний в діяльності кожного окремого індивіда, завдяки його суспільній природі.

Ідеал – породження суспільства, а не окремої людини, і в той же час він характеризує діяльність особистості, є критерієм її зрілості, вказує на розвиненість її суспільної природи. Ідеал виражає специфічну форму людської діяльності, зміст якого не в тому щоб «зупинити» цю діяльність на «досконалій» стадії її розвитку, а щоб зробити її цілісною, звести воєдино, направити на досягнення конкретної суспільно значущої мети.

Суспільний ідеал, таким чином, є характеристикою людської діяльності, вимогою до неї орієнтуватися на суспільні наслідки власного здійснення.

Таким чином, ідеальною є індивідуальна діяльність, направлена на суспільне благо. Вона створює цілісність суспільства, а не руйнує її. Це

форма духовної культури людини, її прагнення свідомо, зважаючи на інтереси інших, будувати свій життєвий проект [76, с. 199-200].

Формування самосвідомості особистості стає основою становлення таких елементів структури життєтворчості, як світогляд і система ціннісних орієнтацій.

За Д. Леонтьєвим, родовим поняттям по відношенню до поняття світогляду, через який можна підійти до його визначення, є поняття картини світу або образу світу . Це індивідуальна система уявлень, що є у кожної людини, про те, як влаштований світ в різних його деталях.

Світогляд – це центральна частина, компонент картини світу. В картину світу входять різні знання і уявлення, як загальні, так і конкретні. Власне до світогляду відносяться лише генералізації – узагальнені думки або уявлення про будь-який клас об’єктів. Генералізації можна розглядати як одиницю аналізу світогляду і одночасно як критерій відмінності світоглядних думок.

Таким чином, робить висновок Д. Леонтьєв, світогляд можна визначити як ядро індивідуального образу світу, що містить структуровані уявлення про загальні закономірності, яким підкоряється світ, суспільство і людина, а також про характеристики ідеального, досконалого світу, суспільства і людини [132, с. 11-12].

Л. Кривега розглядає світогляд в якості духовного ядра особистості та способу самовизначення людини у світі.

Світогляд визначає горизонт бачення людиною світу, формує її позицію до всіх життєво важливих моментів її буття. До того ж позицію не тільки теоретичну, але й практичну, яка визначає не тільки цілі, ідеали і сенс життєдіяльності індивіда, але й засоби їх реалізації, а також сам спосіб соціальної активності. Для відбиття мінливості, рухливості, змінюваності світогляду особи в даний момент Л. Кривега застосовує поняття «світоглядна орієнтація».

Світоглядна орієнтація особи являє собою смислову конструкцію, обумовлену як дією об'єктивних факторів, так і самобудуванням особи, конструюванням або вибором нею з запропонованих суспільством власного образу і образу світу, соціальної ролі, цінностей та ідеалів [116].

А. Бойко визначає світоглядну орієнтацію особистості як форму її соціокультурного самовизначення, що може здійснюватися або з переважанням соціального аспекту, або як самовизначення в культурі.

У першому випадку домінує орієнтація на діяльну самореалізацію, що супроводжується прагненням до продукування ідеалів та цінностей, коли суб'єкт здійснює своєрідну експансію в світ, нав'язуючи йому свої власні стандарти, а в другому – відбувається орієнтація на життєтворчість, розвиток органічної системи міжособистісного спілкування, створення життєдайного середовища суб'єктивації людини, для якої характерне бачення світу як самоцінного феномена, як своєрідного співрозмовника.

На вибір світоглядних орієнтацій особистості, зазначає А. Бойко, впливають масштабні соціальні процеси, що віддзеркалюються в змісті і механізмах соціалізації; сила соціальних норм, звичаїв, мікросоціальних (регіональних, локальних) установок; діяльність соціальних лідерів, сильних особистостей, які досягли соціального успіху; пропаганда й агітація в засобах масової інформації; індивідуальний досвід людини, її життєва стратегія, конкретна ситуація, що передує світоглядному вибору. В цілому формування світоглядних орієнтацій особистості є безперервним процесом в контексті систематичної зміни об'єктивних умов її життєдіяльності й освоєння нею нових соціальних ролей. При цьому світоглядні орієнтації особистості можуть існувати як у формі її соціальної адаптації, так і у вигляді інтеріоризованих нею установок. Якщо у першому випадку світоглядні орієнтації детермінують індивідуальну поведінку на досягнення соціального успіху, то в другому – світоглядні установки виражають сутнісні характеристики духовного світу людини, її реальну соціальну позицію [21].

Одним із центральних компонентів, що лежить в основі світогляду особистості, є її ціннісні орієнтації. На думку І. Мартинюка, ціннісні орієнтації є порівняно стійкими відношеннями людини до сукупності матеріальних, соціальних та духовних благ і ідеалів, що виступають як предмети, цілі та засоби для задоволення потреб життєдіяльності індивіда. Ціннісні орієнтації є показником рівня розвитку особистості, її свідомості і психології, в них узагальнені знання та життєвий досвід, накопичені особистістю у процесі соціалізації [144, с. 18].

І. Зеленкова визначає ціннісні орієнтації як суб'єктивне сприйняття особистістю соціальних цінностей, установку суб'єкта на вибір тих або інших цілей – цінностей суспільства як цілей власної життєдіяльності, що виражає спрямованість діяльності. На її думку, структура ціннісних орієнтацій містить три компоненти:

1) пізнавальний, де соціальний досвід особистості виражається в знаннях;

2) емоційний, який характеризує міру залучення особистості, тобто міру емоційної інтеріоризації суб'єктом загальнозначущих цінностей, їх особистісний сенс;

3) поведінковий, який містить певні плани дій в конкретних ситуаціях, що відповідають загальній спрямованості особистості [21, с. 101].

Н. Юхименко розглядає ціннісні орієнтації особистості як елементи її внутрішньої (диспозиційної) структури, сформовані та закріплені життєвим досвідом індивіда в процесі соціалізації та адаптації, що відділяють значиме (істотне для даної людини) від не значимого, (неістотного) через (не)сприйняття особистістю певних цінностей, що усвідомлюються в якості рамки (горизонту) можливих значень і основоположних цілей життя, а також ті, що визначають прийнятні засоби їх реалізації [284, с. 10].

Ціннісні орієнтації утворюють багатомірну ієрархічну систему, що може розглядатися як підсистема світогляду особистості.

Так, В. Ядов об’єднує ціннісні орієнтації, установки, атитюди у понятті «диспозиції», тобто «схильності», які утворюють цілісну систему, що має ієрархічну організацію.

На нижчому рівні системи диспозицій розташовуються елементарні фіксовані установки, що носять неусвідомлюваний характер і пов’язані із задоволенням вітальних потреб.

– Другий рівень складають соціально фіксовані установки, або атитюди, що формуються на основі потреби людини у включенні в конкретне соціальне середовище.

– Третій рівень системи диспозицій – базові соціальні установки – відповідає за регуляцію загальної спрямованості інтересів особистості в тих або інших конкретних сферах соціальної активності людини.

– Вищий рівень диспозицій особистості є системою її ціннісних орієнтації, що відповідають вищим соціальним потребам, які обумовлюють відношення людини до життєвих цілей і засобів їх задоволення [219].

Ціннісні орієнтації тісно пов’язані з особистісними смислами, причому цей зв’язок має взаємний характер.

Так, І. Зеленкова вважає, що всі інтеріоризовані цінності і ціннісні орієнтації організовані в структурі свідомості особистості у вигляді ієрархічної піраміди, на вершині якої знаходиться смисложиттєва орієнтація суб’єкта, що утворює стратегічний напрям, стрижень всієї конструкції та додає (в разі адекватної проекції в практику) цілісність його життєдіяльності [21, с. 101].

На думку Ф. Василюка, смисл є межовим утворенням, в якому сходиться ідеальне і реальне, життєві цінності та можливості їх реалізації. Таким чином, смисл як цілісна сукупність життєвих відносин є свого роду продуктом ціннісної системи особистості [33, с. 22].

Г. Залесський пов’язує особистісні цінності і сенси через поняття «переконання», яке є інтегруючим елементом механізму регуляції активності

людини та представляє усвідомлені цінності, що суб'єктивно готові до реалізації шляхом їх використання в соціально-орієнтовній діяльності. Переконанню властиві одночасно і спонукальна, і когнітивна функції. Переконання, виступаючи в якості еталону, оцінює конкуруючі мотиви з точки зору їх відповідності змісту тієї цінності, яку воно покликане реалізувати, і вибирає відповідний спосіб її практичної реалізації. Воно носить подвійний характер: прийняті особистістю соціальні цінності «запускають» його, а будучи актуалізованим, вже само переконання вносить особистісний сенс, пристрасність в реалізацію засвоєної суспільної цінності, бере участь в актах вибору мотиву, мети, вчинку. При цьому чим вище в суб'єктивній ієрархії знаходиться переконання, відповідне тій або іншій цінності, тим більш глибокий сенс додається його реалізації, а отже, і виділеному з його участю мотиву [79].

До числа найважливіших функцій системи ціннісних орієнтацій належить регуляція діяльності людини.

На думку В. Алексєєвої, ціннісні орієнтації являють собою таку форму включення суспільних цінностей в механізм діяльності і поведінки особистості, що передбачає індивідуальний вільний вибір, а система ціннісних орієнтації – це основний канал засвоєння духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей в стимул-реакції і мотиви практичної поведінки людей [5, с. 63].

Таким чином, ціннісні орієнтації є тим елементом структури життєтворчості особистості, який поєднує її самосвідомість, світогляд з активною творчою діяльністю. Саме діяльність має вирішальну роль у розвитку особистості, саме через діяльність людина самореалізується, самоактуалізується та створює себе і своє життя.

Як відмічав С. Рубінштейн, «суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і проявляється; він у них твориться і визначається. Тому тим, що він робить, можна визначати те, чим

він є; напрямком його діяльності можна визначати і формувати його самого [215, с. 106]».

Звідси, діяльність (самотворчість) особистості може розглядатися як один з головних елементів у структурі її життєтворчості. У загальнофілософському сенсі діяльність інтерпретується як певний тип відношення до дійсності.

На думку Е. Юдіна, «діяльність є специфічно людською формою активного відношення до навколишнього світу, зміст якої складає доцільна зміна та перетворення цього світу на основі засвоєння і розвитку наявних форм культури [283, с. 268]».

С. Рубінштейн, співставляючи поняття діяльності та процесу, відзначав, що всяка діяльність є в той же час і процес або включає процеси, але не всякий процес виступає як діяльність людини. Під діяльністю він розумів такий процес, за допомогою якого реалізується те або інше відношення людини до навколишнього її світу, інших людей, до завдань, які ставить перед нею життя [213, с. 256-257].

В. Слободчиков робить акцент на такому аспекті проблеми діяльності, як самодіяльність людини. На його думку, становлення особи є розвитком діяльної і, що важливіше, самодіяльної істоти. Самодіяльність, тобто активність, направлена на здійснення власної діяльності, є маніфестацією суб'єктності людини.

Самодіяльність – це той переломний пункт розвитку особи, де вперше виникає питання про освоєння людиною всього універсуму діяльності, у всіх його планах, щоб бути здібним до організації і управління своєю діяльністю, а значить – ставати справжнім суб'єктом власної життєдіяльності [213, с. 47].

В. Шадріков особливий акцент робить на необхідності повернення до розуміння діяльності як мистецтва. При цьому розуміння діяльності як мистецтва приховано в особистості. Виходячи з загальної методологічної установки про те, що зовнішні впливи відбиваються крізь внутрішні умови, можна стверджувати, що нормативна діяльність завжди буде приймати

індивідуально виражений характер, який є наслідком виявлення діяльності крізь особистісні якості. Але зв'язок діяльності та особистості є взаємним. У тому випадку, коли людина не може на даному рівні розвитку реалізувати вимоги діяльності, відбувається розвиток самої діяльності та розвиток людини [273, с. 6-7].

Особливою формою людської діяльності, що націлена на проектування та реалізацію життєвого шляху, є життєдіяльність.

За К. Карпинським, життєдіяльність – це особливий вид діяльності, спрямований на творення індивідуального життєвого шляху, що регулюється динамічною системою сенсу життя. Звідси, істотними рисами життєдіяльності, що відрізняють її від інших форм і видів діяльності, є:

– об'єкт життєдіяльності – індивідуальне життя;

– суб'єкт життєдіяльності – особистість в ролі суб'єкта життя;

– цільова функція життєдіяльності – проектування і творення життєвого шляху;

– динамічна система сенсу життя як провідна інстанція психічної регуляції життєдіяльності [100, с. 183].

Такий підхід передбачає розрізнення життя як процесу та життя як діяльності.

Життя як процес – це динаміка життєвих стосунків і обставин, обумовлена їх природним об'єктивним розвитком, що захоплює і поглинає особистість.

Життя як життєдіяльність – це процес осмисленого, усвідомленого, цілеспрямованого перетворення особистістю об'єктивних обставин свого життя; це ініційований особистістю процес встановлення, відтворення, реконструкції життєвих стосунків, який, звичайно, закономірно поєднується з їх природною динамікою [100, с. 184].

Поняття діяльності розкривається у взаємозв'язку з категорією «активність». Традиційно діяльність розуміють як специфічну людську

форму активності. К. Карпинський, підкреслює діалектичний характер співвідношення активності і діяльності: активність є «субстанцією» діяльності, а діяльність – формою матеріалізації активності. Діяльність «обробляється» з активності, і тоді активність набуває форми діяльності, але можливий і зворотний рух, коли активність перетворює діяльність та стимулює її розвиток.

Звідси, за К. Карпинським, діяльність – це осмислена, усвідомлена і опосередкована культурними знаряддями активність людини, спрямована на реалізацію її життєвих відносин до світу [100, с. 63].

Різні види активності займають у складі діяльності неоднакове положення. На думку В. Петровського, активність у системній організації діяльності має потрійний статус:

1) активність – динамічна складова діяльності, з якої діяльність власне і виникає;

2) активність – динамічна сторона вже виниклої діяльності;

3) активність – момент розширеного відтворення діяльності і стрибка до якісно нових форм діяльності [189, с. 55-56].

На думку Л. Орбан-Лембрик, про активність можна говорити і як про форму вираження потреб людини, вияву її соціально-психологічних властивостей, і як про характеристику особистості як суб'єкта життєдіяльності. Активно взаємодіючи із соціальним оточенням, індивід зливається із соціумом і водночас виявляє свої здібності, зберігає своє «Я». Тобто у поведінці особистості активність виступає і як спосіб формування, перетворення індивіда, і як подолання зустрічних детермінант у процесі його взаємодії із зовнішнім світом. Активність особистості – це її здатність нести в собі потенціал енергії, ініціювати зміни у процесі відносин з навколишнім світом [180, с. 16].

К. Карпинський, аналізуючи проблему активності людини, відштовхується від розуміння людини як єдності трьох цілісних систем: біологічної, особистісної та соціальної. На кожному з названих рівнів

організації людина проявляє себе як суб'єкт активності. Проте природа, джерела, сили і причини руху, способи відправлення активності людини на кожному рівні своєрідні і відображають об'єктивні закономірності біологічного, соціального і особового буття людини. Не дивлячись на внутрішньорівневі відмінності природи і детермінації активності, в реальному житті вона виступає як міжрівнева інтеграція біологічних, соціальних та особистісних властивостей людини. Взаємовідношення між цими видами активності улагоджені за принципом рівневої координації і субординації [100, с. 38].

В. Ямницький, спираючись на розуміння сутності життєтворчості як специфічного виду активності пропонує окрему категорію – «життєтворча активність особистості», що трактується ним як сполучна ланка, крізь яку, за наявності рефлексії, здійснюється взаємозв'язок між процесами адаптації й творчості на рівні самореалізації (саморозвитку, самоактуалізації) як кінцевої мети адаптаційних процесів, з одного боку, та творчості як інтегральної характеристики життєвої активності – з іншого.

Взагалі активність, на думку В. Ямницького, є однією з найважливіших загальних властивостей особистості, що проявляється в діяльності, у процесі взаємодії з оточуючим середовищем і виступає енергетичною мірою діяльності.

Провідними типами активності в контексті дослідження життєтворчості виступають адаптивна, продуктивна (творча), пізнавальна й суб'єктна. Звідси життєтворчу активність він визначає як особливий, інтегральний вид активності особистості, що складає симультанну єдність її адаптивного, продуктивного, пізнавального та суб'єктного типів, і характеризується цілісністю виявлення на предметному, когнітивному, соціальному й духовному рівнях прояву. З таких позицій життєтворча активність розглядається як активність суб'єкта життєтворчості, який свідомо реалізує цільовий або смисловий аспект цілісного буття відповідно до власного творчого задуму [285, с. 10-11].

Л. Яновська при дослідженні проблеми життєтворчості також робить акцент на активності особистості. На її думку, життєтворчість показує собою особливий прояв активності особистості, що залежить від суб'єктної організації, від здатності до самодетермінації. Це і дозволяє визначити здатність до життєтворчості як духовну здатність особистості, найважливішою особливістю якої є високий рівень організації активності, яка у свою чергу походить від внутрішніх умов особистості, серед яких важливими є смислова сфера, система відношень, світоглядні установки. Рівень активності узгоджується зі ступенем свободи, якою володіє особистість, що виражається в мірі співвідношення самовизначення і визначення іншим. Умовою творчості є нагромадження особистістю потенційних можливостей, що реалізуються в здатності до внутрішнього цілепокладання [24, с. 7].

Розглядаючи життєтворчість як творчий процес, О. Пурло до його сутнісних характеристик відносить перетворюючий характер, невизначеність можливості отримання нового продукту, неалгоритмічність, значну варіативність часових меж перебігу процесу, включеність ініціатора творчості в процес [287].

Центральним компонентом життєтворчої діяльності як процесу самореалізації особистості є самотворчість. В.Роменець, аналізуючи проблему самотворчості у контексті життєвого шляху особистості, наголошує, що коли смислом життя стає максимальне розкриття своїх сутнісних сил, своєї істинної природи, життєвий і творчий шляхи поєднуються у творенні людиною самої себе [211, с. 83].

На думку М. Максюти, бути у сучасному світі означає виявляти особистісні самотворчі потенції, демонструвати особистісну поставу. Людина має проявляти себе як істота творча, а дійсність сучасного світу має розгортатися самотворчим здійсненням людських цілей, прагнень, ідеалів. Лише будучи здатною розбудовувати, стверджувати себе, людина

відзначається позитивними виявами; самореалізуючи себе як унікальну особистість вона максимально ефективно, оптимально життєдіє [140].

М. Максюта наголошує, що життєтворчість доконечно не може не бути самотворчістю; вона передбачає задіяння усього потенціалу людини – знань, переконань, схильностей, почуттів, переживань, уподобань, волі, емоцій, мислення. Відповідно за ритмом, спрямованістю, масштабом самотворчості розгортаються всі життєві наміри, плани, діяльність.

Показником адекватності життєдіяльності людини при цьому буде міра її самотворчого виявлення, її підготовленість до життя, а не відповідність зовнішнім нормам і зразкам; уміння не втрачати свого єства, життєтворчого зманіфестування своєї природи, оберігати свою цілісність і цінність, у кожному життєвияві відповідально «делегувати» свою неповторність, відповідно облаштовуючи своє життя. При цьому у статусі критеріальних, «первинних» є увиразненні інтелектуально-духовною працею особистісні якості, за вимірами яких і здійснюється це облаштування [140].

Основою самотворчості особистості виступає її творчий потенціал. В. Моляко у загальному вигляді трактує творчий потенціал як ресурс творчих можливостей людини, як здатність конкретної особи здійснювати творчі дії, творчу діяльність в цілому.

Складність цього феномену полягає в тому, що творчий потенціал є системою, яка прихована від зовнішнього спостереження. Навіть сам носій творчого потенціалу мало, або зовсім нічого, почасти не знає про свої творчі можливості. Про них можна доказово говорити лише на основі здійсненої конкретною людиною діяльності. Звідси, реальною, а не уявною, прогнозованою цінністю творчий потенціал стає тільки реалізуючись у творчих продуктах [159, с. 7].

Л. Овсянецька, досліджуючи творчу активність особистості, особливу увагу приділяє творчому потенціалу як рушійній силі та джерелу її розвитку. Динаміка і розвиток творчої активності – це діалектичний процес переходу потенційного та інтелектуального в актуальне функціонування творчої

активності, своєрідного плану продуктивної діяльності, її програми на основі ретроспекції та моделювання перспектив [177, с. 140].

У процесі продуктивної діяльності творчий потенціал реалізується й нагромаджується у творчій активності особистості. Відповідно, творчий потенціал і творча активність особистості виступають у цьому феноменологічному ряді в парі, доповнюючи одне одного. Творча активність визначається мірою залучення особистості до перетворювально-творчої діяльності на основі творчого потенціалу. Вона є умовою виявлення і розвитку творчого потенціалу особи та механізмом реалізації її творчих здібностей [177, с. 143-144].

На думку С. Степанова, творчий потенціал – це психоенергетична напруга, що виникає між устремліннями, можливостями та реальним життям людини. Він реалізується у рефлексивно-творчому зусиллі, тобто в зусиллі, спрямованому на досягнення раніше недосяжного, на реалізацію того, що до даного моменту не було реалізоване, на устремління за межі самого себе. За допомогою творчого зусилля людина може здобути у своєму житті те, що їй не було дано від природи або в процесі виховання та освіти [236, с. 153].

Важливим аспектом самотворчості особистості є її самореалізація. Л. Коростильова трактує самореалізацію як здійснення можливостей розвитку Я за допомогою власних зусиль, спільної діяльності, співтворчості з іншими людьми (близьким і далеким оточенням), соціумом і світом в цілому. Вона передбачає збалансований та гармонійний розвиток різноманітних аспектів особистості шляхом прикладання адекватних зусиль, що спрямовані на розкриття генетичних, індивідних та особистісних потенціалів. У загальному вигляді самореалізація як процес реалізації – це здійснення самого себе в житті та повсякденній діяльності, пошук та ствердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу свого існування у кожний даний момент часу. Самореалізація досягається тільки тоді, коли людина має сильний спонукальний мотив особистісного росту [109, с. 52].

Н. Юхименко розглядає самореалізацію особистості як діяльний принцип її становлення, в процесі якого відбувається перехід від переважно зовнішньоорієнтованого до переважно внутрішньодетермінованого у своїй життєдіяльності індивіда, який цю життєдіяльність вибудовує в контексті власного особистісного розвитку і надає цьому процесу статусу смисложиттєвої цілі.

Основними засадами самореалізації є індивідуальність та смисложиттєві орієнтири. Індивідуальність особистості є субстанціональним принципом вказаного процесу, а сенс життя представляє світоглядні основи особистості [284, с. 6].

Самореалізація особистості розкривається через співставлення її з поняттям самоактуалізації.

Так, Н. Герасимець під самореалізацією особистості розуміє всебічну актуалізацію внутрішньобуттєвого потенціалу людини у тій або іншій сфері соціальної діяльності в інтересах себе, навколишнього середовища і суспільства [43].

Є. Вахромов, відштовхуючись від значення англомовного слова realization як усвідомлення, терміном «самореалізація» визначає когнітивні процеси, а саме, рефлексивні акти, які здійснюються в контексті процесу самоактуалізації і призводять до коректування уявлення суб’єкту про себе, про світ і зміни у «життєвому плані». Процес самореалізації, на його думку, це побудова, коректування, перебудова «Я-Концепції», включаючи «Я ідеальне», картини світу і життєвого плану, усвідомлення результатів минулої діяльності, тобто формування концепції минулого. Самореалізація особистості – це також і джерело, яке спонукає до пошуку Смислу Життя і є фактором духовного росту.

Тобто, самореалізація – це оптимальний та цілісний спосіб самоздійснення особистості. Звідси, самоактуалізація і самореалізація є нерозривними сторонами одного процесу, процесу розвитку та росту, результатом якого є людина, яка максимально розкрилася і використала свій

людський потенціал, тобто особистість, яка самоактуалізувалася. І самоактуалізація і самореалізація – це праця, метою якої є досягнення досконалості в тому, що людина покликана робити [35].

Поняття самоактуалізації є центральним у творчості А. Маслоу, який, хоча й не дав його чіткого визначення, розумів під самоактуалізацією процес виявлення внутрішньої природи людини (самості), реалізацію можливостей, здібностей, цінностей, повноцінний розвиток та саморозвиток, самопізнання, і самовдосконалення [146].

В роботах К. Роджерса самоактуалізація пов'язується з такими аспектами, як намагання до розширення меж свого Я, до більшої цільності, впорядкованості. Це вроджена тенденція до розвитку своїх здібностей, намагання повною мірою реалізувати свій потенціал, можливості, здібності [206].

А. Чаус розглядає самоактуалізацію як реалізацію людиною своєї потенційної універсальності в індивідуальній формі, що є становленням особистісного в людині. Самоактуалізація розкриває механізм формування ієрархічної структури ціннісно-смислового універсуму особистості та пояснює потреби в розширенні світоглядних та діяльнісних детермінант буття в культурі. Прагнення до самоактуалізації утворює своєрідну «інерцію» руху, трансформацію життя людини, які «провокують» на перехід до більш високих онтологічних рівнів розвитку.

З точки зору А. Чауса, таких рівнів самоактуалізації особистості налічується три: вітальний, соціальний, духовний.

Спільним для всіх трьох є феномен трансценденції, завдяки якому особистість утворює в собі зовнішню щодо наявного рівня самоактуалізації «точку опори». Для вітального рівня самоактуалізації таким рівнем стає соціальний, для соціального – духовний, а духовний несе в собі трансценденцію в сакральне інобуття як власну сутнісну характеристику і «вбирає» в себе попередні рівні [270].

Процес життєтворчості особистості, її самореалізація та самоактуалізація вимагають постійного контролю та оцінювання результатів цієї діяльності з боку самої особистості. Цю функцію має виконувати такий структурний елемент життєтворчості, як самооцінка особистості.

Традиційно самооцінка розглядається як один з головних компонентів самосвідомості особистості. А. Захарова розглядає самооцінку як системне утворення в рамках структурно-динамічної моделі. На її думку, самооцінка є формою віддзеркалення людиною самої себе як особливого об'єкта пізнання, що репрезентує прийняті ним цінності, особистісні сенси, міру орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки і діяльності. Опосередкована пізнанням зовнішнього світу, активною взаємодією з ним суб'єкта, самооцінка є за своєю природою соціальним утворенням, що функціонує як компонент самосвідомості.

Як цілісна система самооцінка включена в безліч зв'язків і стосунків з іншими психічними утвореннями, взаємодія з якими носить діалектичний характер: будучи обумовленою ними, самооцінка в той же час сама виступає найважливішою детермінантою їх подальшого розвитку [80, с. 13].

Г. Валіцкас та Ю. Гіпенрейтер розглядають самооцінку як продукт віддзеркалення суб'єктом інформації про себе у співвідношенні з певними цінностями і еталонами, що існує в єдності усвідомлюваного і неусвідомлюваного, афективного і когнітивного, загального і часткового, реального і демонстрованого компонентів [27, с. 45].

В. Баранник під самооцінкою розуміє центральний компонент самосвідомості, який, об'єднуючи когнітивний і емоційний елементи, пов'язаний з ціннісним ставленням до власного «Я», до результатів діяльності, моральних, розумових, суспільних та фізичних якостей та властивостей [10, с. 100].

О. Гуменюк визначає самооцінку як цінність, котру приписує індивід собі або окремим своїм якостям.

Самооцінка – непостійний параметр внутрішнього світу особистості, оскільки вона змінюється залежно від обставин. Джерелом оцінювальних значень різних самоуявлень є соціокультурне середовище, у якому людина проживає.

Загалом самооцінка відображає ступінь розвитку у індивіда почуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього, що належить до сфери його Я. Тому низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Крім того, самооцінка виявляється в усвідомлених судженнях індивіда, у яких він прагне підтвердити свою непересічну значущість [56 с. 69-70].

Самооцінка є динамічним феноменом. На думку А. Захарової, становлення самооцінки у віковому та індивідуальному аспектах являє собою єдиний і безперервний процес, в ході якого кожна її складова (компоненти, форми, види, показники) як складноструктурованого, системного утворення виявляє свою динаміку.

Умови розвитку самооцінки представлені двома основними чинниками – спілкуванням з тими, хто оточує індивіда, і власною діяльністю суб'єкта. Кожен з цих чинників вносить свій вклад до формування самооцінки. При цьому становлення її як механізму довільної психічної регуляції пов'язано з розвитком самосвідомості рефлексії, що спирається на аналіз закладених в ситуації оцінювання об'єктивних і суб'єктивних даних [80, с. 13-14].

Самооцінка, що є компонентом структури самосвідомості особистості, сама являє собою складний феномен. За І. Коном, самооцінка є досить складним явищем, яке включає цілий ряд компонентів (оцінка своїх здібностей, соціального положення, успіху, морального обличчя, привабливості і т.п.). Кожен з цих компонентів залежить від багатьох конкретних умов, зокрема від характеру соціальної ролі.

Тому ми оцінюємо себе (як і інших) переважно не в цілому, а через певні прояви і якості. Звідси – неминучі протиріччя і розбіжності в

самооцінках. Багатошаровість самосвідомості і пов'язана з нею неоднозначність самооцінки особи відображає, з одного боку, нерівномірність розвитку людини, а з іншого – розчленованість і суперечність рольової структури [106, с. 99-100].

А. Захарова характеризує самооцінку як складне утворення, що є системним за своєю природою: вона цілісна і в той же час багатоаспектна, має багаторівневу будову та ієрархічну структуру, включена в безліч міжсистемних зв'язків з іншими психічними утвореннями, в різні види діяльності, форми і рівні спілкування, в когнітивний, етичний та емоційний розвиток особистості. Структурні компоненти, форми, види самооцінки знаходяться в неоднозначних зв'язках і стосунках, їх єдність та взаємодія і визначає цінність та значущість цього особистісного утворення як чинника саморегуляції [80, с. 13].

Як відмічає О. Федоренко, цілісна самооцінка особистості складається на основі самооцінок окремих сторін її психічного світу. Кожен з компонентів самооцінки відображає рівень знання і ставлення до них особистості та має свою динаміку розвитку. Процес становлення самооцінки не може бути остаточним, оскільки особистість постійно розвивається, а, отже, змінюється і її уявлення про себе, і розуміння себе, і емоційно-ціннісне ставлення до себе. Усе це призводить до зміни засобів виразу самооцінки, змісту, міри її участі в регуляції поведінки.

Самооцінка різних компонентів особистості може перебувати на різних рівнях стійкості, адекватності, зрілості. Самооцінки окремих психічних особливостей взаємодіють між собою. Форми взаємодії можуть бути різними: єдність, погодженість, взаємодоповнення. Іноді вони можуть вступати в конфлікт одна з одною [255, с. 85-86].

Структура самооцінки представлена різними її формами.

За А. Захаровою, самооцінка функціонує у двох взаємозв'язаних формах: загальній і частковій; перша відображає узагальнено-інтегральні

знання суб'єкта про себе та засноване на них цілісне відношення до себе, друга – оцінку конкретних психічних і фізичних проявів та якостей.

Крім того, структура самооцінки представлена когнітивним і емоційним компонентами, що функціонують в нерозривній єдності. Вони відображають знання суб'єкта про себе і відношення до себе. Якісна своєрідність цих компонентів додає їх єдності внутрішньо диференційований характер. За критерієм часової спрямованості змісту самооцінки виділяються таки її види, як прогностична, актуальна і ретроспективна; у своєму розвитку ці види зазнають постійні взаємопроникнення та взаємопереходи [80, с. 13].

О. Федоренко виділяє наступні шляхи оцінювання себе індивідом:

– оцінка зіставленням рівня домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності;

– оцінка через порівняння себе з іншими. Оцінюючи себе, індивід свідомо або мимоволі порівнює себе з іншими з огляду не тільки на власні досягнення, але й на соціальну ситуацію в цілому;

– оцінка шляхом інтеріоризації чужих оцінок. Уявлення людини про себе багато в чому залежить від того, як оцінюють її інші. Під впливом позитивної думки самооцінка підвищується, негативної – знижується;

– оцінка через порівняння себе із самим собою;

– оцінка себе через порівняння образів «Я-реального» і «Я-ідеального» [255, с. 86].

На основі проведеного структурно-функціонального аналізу було виокремлено і проаналізовано структуру життєтворчості особистості, яка поєднує сукупність індивідуально-особистісних та соціокультурних елементів: 1) формування власної проекції особистості у майбутньому; 2) усвідомлення особистістю співвідношення цієї проекції з суспільним ідеалом і культурою, формування самосвідомості особистості; 3) становлення на цій основі таких елементів структури, як світогляд і система ціннісних

орієнтацій; 4) діяльність (самотворчість) особистості; 5) самооцінка особистості.

Доведено, що процес формування власної проекції особистості у майбутньому можна розділити на декілька етапів: формування певної мети, що ґрунтується на об'єктивних потребах особистості. Тому, життя людини можна представити у вигляді постійного процесу постановки і досягнення самих різних цілей; створення життєвих програм особистості, які ґрунтуючись на завданнях, потребах та інтересах відображають розвиток самої особистості як суспільної істоти; життєва програма отримує подальшу конкретизацію в життєвих планах особистості; сукупність життєвих планів і програм особистості отримує подальше оформлення та систематизацію у межах стратегії життя; певна стратегія життя являє собою модель життя особистості.

Наступним елементом структури життєтворчості особистості є усвідомлення нею співвідношення проекції власного майбутнього з суспільним ідеалом і культурою та формування на цій основі самосвідомості особистості. Визначено, що самосвідомість являє собою особливу форму свідомості, зорієнтовану на внутрішній світ людини і представляє собою складну структуру, головними елементами якої є: самопізнання, самооцінка, саморегуляція поведінки індивіда.

Досліджено, що на основі формування самосвідомості особистості відбувається становлення таких елементів структури життєтворчості, як світогляд і система ціннісних орієнтацій. Світогляд – це центральна частина, компонент картини світу. Однією із провідних складових, що лежить в основі світогляду особистості, є її ціннісні орієнтації. Вони утворюють багатомірну ієрархічну систему, що розглядається як підсистема світогляду особистості. Підкреслено, що ціннісні орієнтації є тим елементом структури життєтворчості особистості, який поєднує її самосвідомість, світогляд з активною творчою діяльністю.

Зазначено, що вирішальну роль у розвитку особистості, має діяльність,

тому що, через діяльність людина самореалізується, самоактуалізується та створює себе і своє життя. Особливою формою людської діяльності, що націлена на проектування та реалізацію життєвого шляху, є життєдіяльність. Важливим аспектом самотворчості особистості є її самореалізація.

Процес життєтворчості особистості, її самореалізація та самоактуалізація вимагають постійного контролю та оцінювання результатів цієї діяльності з боку самої особистості. Цю функцію має виконувати такий структурний елемент життєтворчості, як самооцінка особистості, як цінність, котру приписує індивід собі чи окремим своїм якостям.

Таким чином, можна стверджувати, що життєтворчість особистості представлена складною структурою, яка поєднує сукупність індивідуально-особистісних та соціокультурних елементів, взаємодія яких забезпечує:

– створення проекції особистості в майбутньому у вигляді цілей, життєвих програм та планів, стратегії життя;

– корекцію цієї проекції під впливом суспільного ідеалу і культури, що, у свою чергу, проявляється у формуванні самосвідомості особистості, зокрема у таких її аспектах, як самопізнання, самооцінка та саморегуляція поведінки;

– розвиток відповідного світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що спрямовують особистість на творчу активність, самореалізацію та самоутвердження;

– діяльність особистості щодо розкриття свого творчого потенціалу та самотворчого здійснення своїх цілей, планів, ідеалів;

– когнітивну та емоційну самооцінку досягнень та невдач особистості на шляху власної життєтворчості.

1.3 Аксіологічний аспект культури життєтворчості особистості

Виокремивши структуру життєтворчості особистості можна стверджувати, що в основі процесу культури життєтворчості особистості лежить світогляд, а її «хребет» визначає система ціннісних орієнтацій особистості. Звідси існує теоретична необхідність визначення і структуризації таких категорій, як світогляд та базові цінності особистості, з метою обґрунтування духовно-особистісної природи процесу життєтворчості.

Отже, головне завдання цього підрозділу – визначення сутнісних фундаментальних, необхідних взаємозв'язків і взаємозалежностей між світоглядними підвалинами та ціннісно-орієнтаційним контекстом життєтворчості особистості.

Світоглядні основи життєтворчості особистості є необхідною умовою буттєвого самоствердження людини на ґрунті знань, переконань і вірувань, цінностей та норм, емоціонально-вольової складової. Особистісна самореалізація залежить саме від рівня усвідомленості необхідності вибудовування цілісної світоглядної системи перелічених феноменів, які зрештою стають абсолютними ціннісними орієнтирами для реалізації життєтворчих потенцій людини.

Отже, світогляд – це сукупність поглядів і переконань, оцінок і норм, ідеалів і принципів, які визначають ставлення людини до світу та регулюють її поведінку у повсякденному житті. Більше того, світогляд являє собою складне духовне утворення, яке дозволяє людині не просто виокремити себе зі світу в якості суб'єкта, але й відчути свої світоперетворюючі і життєтворчі можливості, тобто усвідомити необхідність для власної самореалізації шляхом творчого ставлення як до об'єктивної реальності, так і до власного духовного світу.

Таким чином, світогляд – це єдність знань і переконань, розуму і віри, емоційного та інтелектуального, оцінок і норм, світовідчуття,

світосприйняття, світорозуміння та світоперетворення, індивідуального і суспільного. Це складне і суперечливе явище соціального життя та особистісної самореалізації, яке знаходить своє вираження як у свідомості окремої людини, так і у свідомості великих мас людей, однак як в індивідуальних, так і в соціальних своїх проявах світогляд завжди являє собою життєво-практичне та теоретичне підґрунтя життєтворчості.

Важливим для теоретичного розуміння світогляду як основи життєтворчості особистості є усвідомлення необхідності творчого ставлення до світу і себе у людини в процесі формування основних світоглядних цінностей та переконань. Людина в процесі персоніфікації завжди, суб'єктивуючись, з одного боку, відмежовує себе від світу об'єктів, тим самим засвідчуючи свої духовно-суб'єктивні потенції, а з іншого – вступає в процес самоідентифікації і світотворення, тим самим вступаючи в комунікативну універсальну єдність, визначення загальних параметрів та ціннісних характеристик якої і породжує процеси життєтворчості.

«Поняття світ – поняття світоглядне, воно соціально обумовлене, оскільки мисляча людина занурена усіма своїми помислами, відчуттями й усім своїм способом життя в конкретне суспільне середовище. Тому людина і не може відноситися неупереджено та байдуже до дійсності, що її оточує, бо надто рідко ми – сторонні спостерігачі [28, с. 32] ».

Особистісне підґрунтя життєтворчості завжди є світоглядним, адже реалізація своїх духовно-творчих потенцій для людини стає можливою лише в середовищі цілісного смислонаповнення і аксіологізації, тобто єдність смислів, які утворюють зв'язки між особистісною свідомістю та світом ціннісних орієнтацій, що керують особистісною активністю, є необхідною умовою самоідентифікації людини.

Світоглядні переконання і ціннісні орієнтири особистості формуються, звичайно, під впливом загальнолюдських і суспільних цінностей, що дозволяє людині ставати суб'єктом історичного процесу, здійснювати вплив на розвиток громади та соціуму. «Коли світогляд розглядається в його

соціокультурному вимірі, на перший план, природно, виступає його позачасова координата – те суспільно значиме, що втілюється в основному векторі історичного розвитку [77, с. 340]». Однак не слід забувати і про визначальний вплив внутрішньої духовної енергії особистості на формування і гармонізацію світоглядних переконань. Більше того отримати буттєву світоглядну перспективу, тобто навчитися постійно ставати людиною, особистістю, ми можемо лише тоді, коли організуємо процеси власної життєтворчості на підґрунті особистісної духовно-творчої енергії та активного перетворюючого ставлення до дійсності.

Особистість з'являється і реалізує себе лише в середовищі, де існує потенціал суб'єктно-персоніфікованої самотворчості, а також створені умови (когнітивні, етичні, естетичні, духовні, суспільно-виробничі тощо) для активного світоперетворення.

У зв'язку з цим, з метою визначення світоглядних підвалин особистісної життєтворчості доцільно, з нашої точки зору, розглянути структурно-функціональні особливості феномену світогляду.

Виокремивши такі структурні рівні світогляду, як світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння та світоперетворення, ми теоретично обґрунтуємо їх вплив і взаємозв'язок з процесом особистісної життєтворчості. Такий підхід дозволяє структуровано і системно розглянути явища самоідентифікації та самореалізації в ракурсі світоглядного становлення і формування особистості.

Структурними рівнями світогляду традиційно називають світовідчуття, світосприйняття й світорозуміння [див.: 172, с. 82-85], що в свою чергу утворюють певну духовну цілісність завдяки такому феномену, як світоперетворення, що дозволяє узагальнено, цілеспрямовано і оціночно ставитися до процесу утворення світоглядних смислів та цінностей. Розглянемо детальніше ці елементи духовного і практично-освоювального світу людини, а також встановимо теоретичні зв'язки кожного з них з життєтворчими потенціями особистості.

Первинними формами освоєння людиною об'єктивного світу є світовідчуття і світосприйняття, які, насамперед, пов'язані з її емоціонально-чуттєвою сферою.

Світовідчуття – це найбезпосередніший за змістом спосіб ствердження світогляду. Світовідчуття виникає в силу тих або інших переживань, певного емоційного налаштування. Воно може бути «світлим» чи «темним», «сумним» або «райдужним», у зв'язку з чим виокремлюють оптимістичне і песимістичне світовідчуття. Світ та ставлення до нього людини відтворюються тут у чуттєво-емоційній формі. Світовідчуття – це передусім переживання й оцінки, звернені не до окремих явищ або ситуацій, а до світу загалом й до загальної позиції людини в ньому [172, с. 82]. Це загальний духовний стан людини, який визначає прийняття або неприйняття нею світу, її активність чи пасивність, довіру або недовіру у ставленні до людей, до життя, до минулого й майбутнього тощо.

Світовідчуття по суті є першим етапом життєтворчості, принаймні у вимірі її потенціальності, адже саме формування цілісного емоційно-чуттєвого образу світу, а також ставлення до нього є первинною світоглядною активністю особистості. Крім того, базові структури світовідчуття дуже тісно пов'язані з життєвим досвідом особистості, який теж є як підґрунтям, так і результатом особистісної життєтворчості. Сам же характер світовідчуття задається якраз досвідом (індивідуальним життєвим досвідом, груповим досвідом, історичним досвідом цілого народу тощо). Й вирішальне значення має те, який зміст цього досвіду має особистість, як вона ставиться до нього і яку систему цінностей на його основі формує. Визначеність досвіду щодо світовідчуття і світогляду загалом пов'язана з тим, що він є реальним смисловим ущільненням ставлення до світу. В досвіді здійснюване людиною ставлення до світу згортається, щоб потім на новому персоніфікованому ґрунті бути розгорнутим через світогляд і особистісну життєтворчість.

Різноманітні світовідчуття, що виникають у людини, стають основою для формування в її свідомості наглядних образів. Людина окреслює у власній уяві ту чи іншу життєву ситуацію, ту або іншу картину минулого, намагається уявити наслідки якоїсь події чи власного вчинку. Тут мова йде вже про світосприйняття. Світ дається людині у світосприйнятті як цілком предметна реальність, певним чином зорганізована і впорядкована [172, с. 83].

Процес же такої смисло-ціннісної організації і впорядкування світу є одним з ключових елементів життєтворчості особистості, адже лише вона на основі духовно-творчої енергії здатна створювати світовпорядковуючі ідеї, ідеали, переконання і цінності. На цьому рівні організації світогляду переважають різного роду знання й просторово-часові уявлення про світ, які, сполучаючись і синтезуючись, дають у результаті цілісний образ світу. Це духовне утворення більш конкретне, ніж світовідчуття, але ще недостатньо конкретне, щоб надати людині мотиви та орієнтири вибору в різноманітних життєвих ситуаціях. І у випадку світовідчуття, і у випадку світосприйняття людина поки не має можливості розібратися в сутності подій, зрозуміти їх причини, оцінити наслідки власних дій.

Така можливість з’являється на базі світорозуміння, яке являє собою сплав розуму і віри людини, її переконань та цінностей, що складається в процесі пояснення і практичного освоєння реальної дійсності. Тут ми переходимо також на новий, фундаментальний рівень життєтворчості, коли людина, створюючи цілісні системи смислів і цінностей, які є базою світорозуміння, стає особистістю, або, принаймні, набуває потенціалу такого перетворення.

У світорозумінні, як результаті життєтворчої активності особистості, образ світу, сформований у світовідчутті і світосприйнятті перетворюється на картину світу. Відповідно до типу світогляду, в межах якого і засобами якого вона здійснюється, картина світу може бути міфологічною або релігійною, буденною або філософською, художньою або науковою (хоча найчастіше

вона має змішаний характер, в якому особистісно поєднуються різні світоглядні риси). Але в усіх випадках вона відрізняється від образу світу тим, що містить у собі пояснення, яке водночас саме є результатом життєтворчості і підґрунтям для особистісного становлення. Пояснення це стосується насамперед самого світу: його походження, способу його існування, його майбутньої долі тощо. Поясненню підлягає й побудова світу, і характер пов'язаності його складових, і сенс подій, що в ньому відбуваються. «Світоглядна картина світу і місця людини в ньому утворює цілісність, де все підпорядковується загальним установам, які утворюють єдиний вузол і збирають різні аспекти свідомості [142, с. 9]». В цьому знаходить людина підґрунтя для мотивів своїх вчинків, для розбудови своєї життєвої стратегії [172, с. 84].

Важливим тут є те, що «самосвідомість і самовизначення особистості в соціальному і природному середовищі визначаються картиною світу і пов'язані з нею [142, с. 8]». Таке світоглядне пояснення власної буттєвості безумовно вимагає затрати значних духовно-енергетичних зусиль і саме вони є основою життєтворчої активності особистості.

Традиційно у філософській літературі інтегральним чинником поєднання світовідчуття, світосприйняття і світорозуміння називають світоперетворення. «Що ж споріднює світовідчуття, світосприйняття й світорозуміння? Що робить їх складовими єдиного духовного цілого? Це – сама духовно-практична природа світогляду, яка набирає свого концентрованого вияву у такій його загальній функціональній ознаці, як світоперетворення [172, с. 84]».

Специфікою світоперетворення є постійна екзистенційна невдоволеність людини відчуженістю світу від її внутрішніх духовних характеристик і переживань. Тобто, спрямованість світогляду на духовно-практичне перетворення світу має своїм ґрунтом одвічну невідповідність між світом, яким він даний у практичній життєдіяльності людини, та тим світом загалом, що в принципі може бути осягнутий людським духом. Така

невдоволеність веде до світоперетворення, а подолання такої невдоволеності дається людині саме у формі життєтворчості, яка, звичайно, не вирішує всі проблеми, не створює ідеальний світ, часто буває ірраціональною за змістом, але сам процес життєтворчості за своєю суттю переконує людину в тому, що вона відбувається як особистість, як істота творча, буттєва, як центр світобудови. Тому світоперетворення як підвалина особистісної життєтворчості надає людині наснагу до дії, а також впевненість в немарності власного існування, у власній значимості, що, в свою чергу, сприяє самоідентифікаційним намаганням людини та її самоствердженню як суб'єкта творчої активності щодо зовнішньої реальності, а також щодо самоусвідомлення і самоформування власних духовних потенцій.

У зв'язку зі сказаним вище, необхідно підкреслити фундаментальний, першопричинний взаємозв'язок світогляду і життєтворчості особистості. Більше того ці два феномени духовного життя людини взаємовизначаються в процесі свого формування і функціонування. Так світогляд з його складовими (знаннями, переконаннями, ідеалами тощо) безумовно є підґрунтям, основою процесу особистісної життєтворчості, але в той же час саме завдяки життєтворчій активності, в процесі самоідентифікації та самореалізації, людина набуває знань і переконань, які стають основою світогляду.

Отже, особистісна життєтворчість перетворює світогляд на явище, яке не є простим набором ідей і принципів, але є активно-діяльною основою, що визначає сутнісні та поведінкові ознаки особистості. Світогляд у поєднанні з особистісною життєтворчістю набуває ознак творчого ставлення до картини світу, що реалізується через процес світоперетворення та персоніфікованої самоідентифікації.

«Світогляд – це не тільки зміст, але й спосіб усвідомлення дійсності, а також принципи життя, що визначають характер діяльності.

Найважливішими компонентами світогляду є ідеали як вирішальні життєві цілі. Характер уявлень про світ сприяє постанові певних цілей, з

узагальненням яких утворюється загальний життєвий план, формуються ідеали, що надають світогляду дієвої сили [221, с. 8]».

Таким чином, життєтворчою основою світоглядних знань і переконань людини є її ціннісно-орієнтаційні спрямування та волевиявлення. Саме рефлексивне самоусвідомлення фундаментальних цінностей особистості перетворює людину з об'єкта, якому нав'язуються світоглядні і суспільні норми та цінності, на суб'єкт життєтворчості, який здатен, звільняючи творчу і вольову енергію, визначати глибинні мотивації та спонукання як своїх мисленнєво-чуттєвих, так і діяльно-практичних проявів.

Отже, аналіз різнорівневої структури світогляду як духовно-практичного феномену з виділенням таких структурних рівнів, як світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння і світоперетворення, дозволяє нам зробити висновок про те, що на будь-якому рівні світоглядної активності людина, прагнучи до власної онтологічної актуалізації у світі, звільняє свою творчу енергію, в якій відбувається поєднання всіх світоглядних елементів. Загалом, у теоретичній літературі дотримуються такої структури світогляду: «цінності і знання (картина світу) – ідеали, ідеї, принципи – волі і установки – поведінка в цілому (світ вчинків) [218, с. 21]». Для того, щоб ця структура набула цілісного першофеноменального характеру, людина повинна докласти особистісних зусиль і на основі творчо-вольових енергій утворити певну світоглядну цілісність, яка буде визначальним фактором людської життєдіяльності. Особистісна життєтворчість як раз є рушійною силою створення такої світоглядної цілісності, адже саме вона є проявом самоідентифікаційних і самореалізаційних енергій.

Окрім того, завдяки активній життєтворчості людина не просто включається в процес пізнання оточуючої дійсності і самої себе, але й намагається створювати універсальні культурні феномени, що складають комунікативну сферу життєдіяльності людства, тим самим актуалізуючи себе як загальнопланетарну, загальнокосмічну істоту. «Оволодіваючи культурою, кожен з нас включається у світ значень і смислів, актуалізує у власній

діяльності універсальну систему значень. Ідеал та світоглядна цінність і є формою такої актуалізації [142, с. 41]».

Таким чином, життєтворчість особистості не просто має у своїй основі світоглядні ідеї, принципи і переконання, а є процесом їх активного формування та втілення, процесом, який дозволяє людині наближати наявний світ до бажаного ідеалу, теоретично обґрунтованого і раціоналізованого образу, що дозволяє самореалізуватись як життєтворчій та світоперетворюючій істоті, центральному елементу світобудови.

Саме людина здатна на основі власних внутрішніх потреб і вольових зусиль ставитися до дійсності духовно-творчо, тобто перетворювати реальність завдяки змістовно-ціннісному впливу на світ, сповнений смислів, ідеалів, переконань, цінностей. Саме з такої життєтворчості витікає необхідність світоглядного обґрунтування власного існування у особистості. Наша внутрішня потреба у життєтворчості саме і проявляється в системно-цілісному та оціночному підході до дійсності, у світоглядному ставленні до об’єктивної реальності і власного внутрішнього світу.

«Наше відношення до світу, як воно відображається у визначеності нашої волі до життя, коли вона прагне пізнати себе в мисленні, – це і є світогляд. Світогляд витікає з життєствердження, а не життєствердження зі світогляду [276, с. 87]». У світоглядній духовній цілісності знань, ідеалів, переконань, цінностей саме і проявляються життєтворчі, життєстверджувальні можливості особистості як суб’єкта самотворення та культурно-історичного процесу.

Отже, світогляд має фундаментальний, необхідний зв’язок з процесом творення і формування аксіологічної сфери людської життєдіяльності та життєтворчості. «Світогляд особистості є системою її ціннісних орієнтацій. Як найбільш загальна форма організації діяльності, світогляд являє собою систему ідеалів, яким людина слідує у житті. Будучи духовно-практичним відбиттям світоглядних ідей, світоглядні ідеали становлять духовно-практичний рівень світогляду: вони визначають життєву програму людини,

втілюють кінцеві цілі її життєдіяльності, головні вимоги особистості, класу, суспільства, бажаний і дійсний образ суспільного та особистого життя (ідеал суспільства і ідеал особистості) [221, с. 307]». Таким чином, світоглядна основа життєтворчості особистості має свій сутнісний прояв у формуванні її базових цінностей, які, в свою чергу, являють собою орієнтаційну основу особистісної життєреалізації у різноманітті форм практичного освоєння світу.

Світоглядні ідеали і базові особистісні цінності виступають у формі почуттєво-узагальнених образів, в яких бажане відображається як існуюче, як дійсне та які регулюють ставлення людини не тільки до майбутнього, але й до теперішнього і минулого, є потенціальними нормами, взірцями поведінки. «Будучи уявленнями про досконалу цінність, конкретно-історичні істини добра і краси служать для людини засобом оцінки дійсності, виявляють її ставлення до реальних явищ [221, с. 307]». Базові цінності особистості, таким чином, становлять собою найзагальніші орієнтири самореалізації особистості, будучи необхідною умовою її самостановлення і життєтворчості.

Цінності особистості стверджують систему її світоглядних орієнтирів, під якими розуміється сукупність найважливіших якостей внутрішньої структури особистості, що є для неї особливо значимими. Такі ціннісні орієнтації утворюють певну основу свідомості і поведінки особистості, безпосередньо впливають на її розвиток, являються фундаментом її життєдіяльності та життєтворчості. При цьому, відповідно до конкретної, індивідуальної ієрархії цінностей, спостерігається відносний характер ціннісних орієнтацій. Тобто, кожна особистість має достатній ступінь вольової можливості вибудовувати власну ціннісну ієрархію і аксіологічну структуру. Але так чи інакше конкретна система ціннісних орієнтацій та їх ієрархія є регуляторами розвитку особистості. Вони служать критерієм норм і правил поведінки особистості, в міру яких відбувається її соціалізація.

Соціалізація особистості як один з елементів життєтворчості включає засвоєння соціального досвіду та її соціальну активність на основі світоглядно-ціннісного перетворення даного досвіду. У цьому сенсі соціалізація збігається з розвитком особистості.

Ідеали, норми, засоби і цілі, що постають як базові цінності особистості, утворюють систему її ціннісних орієнтацій, стрижень її свідомості і є імпульсом її дій та вчинків. Найважливішим моментом соціалізації є самоактуалізація особистості.

Існують різні способи і принципи класифікації та ієрархії цінностей. Можна виділити цінності-цілі або вищі (абсолютні) цінності та цінності-засоби (інструментальні цінності). Говорити можна про цінності позитивні і негативні, маючи на увазі їхнє соціальне значення та наслідки їх реалізації.

Можна виділити матеріальні і духовні цінності тощо. Важливим тут є те, що всі вони знаходяться між собою в тісному взаємозв’язку та єдності, утворюючи цілісність світу кожної людини, створюючи основу світогляду.Ми зосередимося саме на цілісності базових цінностей особистості, які, будучи світоглядним фундаментом, формують життєтворчі потенції людини.

Нашим завданням є визначення і структуризація тих фундаментальних особистісних цінностей, визначення та установку ієрархії яких М. Бердяєв назвав «трансцендентальною функцією свідомості [13, с. 317]». Тобто, базові цінності особистості є не основою простого оціночного сприйняття дійсності, а необхідною умовою життєтворчості, в якій людина проявляє свої духовні здатності до світоперетворення, самоідентифікації і самоактуалізації.

Виділимо дві трансцендентальні основи будь-якого аксіологічного саморозуміння особистості. Незважаючи на різні форми диференціації цінностей та їх релятивний характер, існує світоглядна позиція, без якої неможливо самовизначення людини, – це цінність самої людини, її життя. Не від чого не залежний принцип, за яким людина завжди є цінністю-метою і

ніколи – цінністю-засобом, є першою з необхідних умов формування самоцінної особистості, здатної до життєтворчості.

Людина – це самоцінність, а її особистість – абсолютна цінність. Вона є суб'єктом цінностей і ціннісного відношення, сама постановка питання про цінності поза людиною позбавлена смислу.

Аксіологічна суб'єктність особистості стає можливою при наявності другої трансцендентальної основи – свободи волі, яка виявляється у здатності вибирати свою долю, шляхи свого життя, самореалізуватися у процесі життєтворчості і світоперетворення. Видатний російський філософ С. Булгаков стверджував, що саме через людську свободу реалізується всезагальна (в його філософії божественна) ідея світотворення: «Тільки тоді закінчиться створення світу, коли самоздійсниться Божественна всемогутність на основі творчої свободи [25, с. 351]». При цьому, розглядаючи базові цінності особистості, ми будемо наголошувати на тому, що саме внутрішня, духовна, позитивна свобода як вольова здатність до творчості може бути трансцендентальним фундаментом самоздійснення особистості. Саме про співвідношення такої внутрішньої (духовно-творчої) і зовнішньої (свободи «від» – негативної) свободи І. О. Ільїн писав так: «Воістину вільною є духовно самостійна людина; людина ж, звільнена лише в зовнішньому, може зловживати своєю свободою і перетворювати її в абсолютну внутрішню несвободу, в жахливе внутрішнє рабство [89, с. 175]».

Таким чином, абсолютна цінність людини та її здатність до вільної життєтворчості на основі вольового, морального зусилля являють собою фундамент формування цілісного комплексу базових цінностей особистості. Далі розглянемо в чому вони полягають і яким чином створюється саме цілісне аксіологічне поле особистості.

Самоздійснення людської особистості на основі згаданих нами трансцендентальних умов можливо лише за наявності цілісності когнітивних, етичних і естетичних цінностей. Саме ці цінності (у загальному плані, адже

кожна з них являє собою складну ієрархізовану структуру) складають фундамент життєтворчості особистості.

Світоперетворення і життєтворчість відбуваються саме у процесі формування цієї аксіологічної бази особистості. На нашу думку, саме в процесуальному плані можна розглядати особистість і її смислотворення, адже ціннісна основа життєтворчості, не втрачаючи своєї трансцендентальної цілісності, постійно знаходиться під впливом різноманітних факторів як зовнішнього (соціо-природного), так і внутрішнього (духовно-вольового) характеру. Таким чином, першою базовою аксіологічною структурою особистості є її когнітивна складова.

Особистість людини визначається постійним внутрішнім прагненням до самоствердження і самоздійснення через таку фундаментальну цінність, як істина. Саме в категорії істини (яку, на нашу думку, не можна розглядати виключно гносеологічно або як «відповідну» властивість знання) міститься внутрішнє, основотворче переконання людини в ціннісній наповненості власного існування, у наявності смислу життя. В такому плані категорія істини набуває гуманістично-особистісного характеру, стає інтегрально-ціннісною основою самостворення особистості і її здатності до світоперетворення.

М. Гайдеггер вважав, що саме з усвідомлення такого характеру розуміння істини починається гуманістичне ставлення до людини: «Гуманізм» буде означати тоді, якщо ми наважимося зберігати це слово, тільки одне: сутність людини сутнісна лише для істини буття [269, с. 210]». Таким чином, буттєве самоствердження людини починається тоді, коли вона в основу особистісної життєтворчості закладає глибоке переконання у необхідності формування аксіологічної фундаментальності категорії істини.

Окрім того, необхідно відзначити ще одну важливу фундаментально-аксіологічну характеристику істини, як базової цінності особистості, а саме – її комунікативну природу, яка не просто дозволяє людям спілкуватися на основі єдиних понятєво-логічних практик, а створює певну буттєву

цілісність, що дозволяє особистості самореалізуватися у процесі світоперетворення і життєтворчості. «Істина є те, що нас єднає, і – в комунікації полягають джерела істини. Людина знаходить в світі іншу людину як єдину дійсність, з якою вона може об'єднатися у взаєморозумінні й довірі. На всіх сходинках об'єднання людей – супутників за долею, люблячі, знаходять шлях до істини, який втрачається в ізоляції, у впертості й у свавіллі, в замкнутій самотності [289, с. 442]». Таким чином, когнітивна складова аксіологічного фундаменту особистості має не лише пізнавальну, але й комунікативно-духовну наповненість, що робить її невід'ємною складовою духовного світу людини і основою процесу світоперетворення і життєтворчості.

Наступним базовим ціннісним комплексом особистості є її етична складова. Саме моральне енергетичне зусилля людини є ще однією необхідною умовою самоствердження особистості. Етичний аксіологічний фундамент особистості знаходиться під впливом багатьох факторів, як зовнішньо-суспільних, так і внутрішньо-духовних, однак, з нашої точки зору, саме внутрішня етична енергія визначає життєтворчі потенції особистості. Тобто, будь-яке моральне зусилля особистості є глибоко гуманістичною дією, людинотворчою і світоконструюючою.

Е. Фромм стверджував: «Гуманістична етика антропоцентрична. Звісно, не в тому сенсі, що людина – центр всесвіту, а в тому, що її ціннісні, як і будь-які інші, судження та навіть її сприйняття укорінені в особливостях її існування і мають значення лише в їх світлі [264, с. 28]». Таким чином, смислостворююча енергія морального світу людини породжується саме її особистісною енергією під впливом світоглядного сприйняття об'єктивної дійсності, а також життєтворчих сподівань і прагнень.

Важливою складовою базових етичних цінностей особистості є формування стійких внутрішніх переконань людини, які, в свою чергу, слугують базовими чинниками світоперетворення і життєтворчості в різноманітних формах поведінкових проявів людини. Переконання, віра,

принципи та ідеали нерозривно пов'язані з морально-ціннісною силою особистості, вони визначаються одні через інші, а також визначають одні інших. «При усвідомленні морального (у автора російською «нравственного») здійснення віри – завдання моральної активності – ніколи не слід забувати того, що віра, за самою своєю сутністю універсальна, повинна охоплювати все буття людини і тому не знає жодних кордонів для сфери своєї практичної дії, для сфери, в якій вона може й повинна вдосконалювати життя [259, с. 383]». Цілісність морального світу людини, єдність її переконань, ідеалів, базових поведінкових орієнтацій є необхідною умовою становлення і самоздійснення особистості.

Нарешті, третьою фундаментальною аксіологічною сферою буття особистості є сфера естетичного. Необхідним елементом світовідчуття, світорозуміння, світосприйняття і світоперетворення є естетична енергія людини, яка дозволяє певним чином структурувати, гармонізувати особистісне буття в безмежних і поліморфних проявах об'єктивної реальності.

Світоперетворення і життєтворчість особистості обов'язково в основі своїй мають внутрішні естетичні відчуття і переконання, які формуються під впливом суспільних та масових смаків, але в основі своїй все ж такі мають особистісно-енергетичні чинники. Де і як існує естетичне? Найпростіша відповідь: естетичне є властивістю предмета. Дійсно, як включення в процес символізації, естетичне об'єднує, пов'язує суб'єкт з об'єктом, духовне з тілесним, але джерелом цього об'єднання, з якого виходить сама його потреба і функціональна необхідність, все-таки, на нашу думку, є внутрішньо-особистісна енергія. Тайна естетичного полягає в узгодженості зовнішнього вигляду предмета з внутрішнім емоційно-образним принципом життєтворчості людини. У своєму естетичному відношенні до природи, до інших і до себе людина постійно перевіряє все на людяність, шукає пропорції та гармонійні взаємозв'язки, які б органічно пов'язували її з оточенням. Якщо звернутися до зовнішньої сторони естетичного начала, то спершу ми

відносимо його до психічного життя людини. Що є естетичне? Почуття, емоції, думки, цінність? Виявляється, нічого із перерахованого не можна виключити із феномену естетичного, можна лише виділити домінуючі моменти. У суб'єктно-естетичному домінує чуттєво-емоційне, а не мисленнєве, яке в даному випадку має підлегле значення. Разом із тим естетичне не має місця поза цілісною і живою єдністю, повнотою переживання. Естетичне у формі краси, прекрасного є очікуванням щастя, яке за умови вольового використання творчих потенцій людини й стає основою особистісної життєтворчості.

Таким чином, ми виокремили три базові аксіологічні комплекси, на основі яких формується особистість як внутрішній, духовний, енергетично-вольовий компонент людського буття. Трансцендентальною основою для цих базових цінностей є позадосвідне прийняття самої людини як абсолютної цінності-цілі, а також визнання свободи як незаперечного підґрунтя особистісного формування ціннісного світу. Саме когнітивні, етичні і естетичні орієнтири людини, складаючись у певну цілісність, є основою духовного, особистісного, творчого ставлення до світу та до процесу життєтворчості.

Необхідно відмітити, що саме цілісність, взаємопов'язаність і взаємовизначеність базових цінностей особистості є необхідною умовою для власне її формування та життєдіяльності. Особистість водночас є і рушійним началом формування базових цінностей людини, і результатом єдності цих цінностей, результатом їх здійснення на основі духовно-вольового самовтілення.

Особистість ми можемо розглядати лише в системі духовності, адже вона є певною духовною цілісністю, яка енергетично, морально, естетично та когнітивно визначає сутнісні сили людини. Отже, для особистості особливо важливими є поєднання естетичного, морального та пізнавального її елементів, складників, рушійних факторів. Це складає її аксіологічну цілісність, єдність таких понять, як істина, краса і добро. Свідоме поєднання

їх можливе за наявності іншої базової, невід'ємної для особистості цінності – свободи.

Яким би впливам зовнішньої, об'єктивної реальності не підлягала людина, вона обов'язково сприймає світ через систему базових особистісних цінностей, тим самим у процесі персоніфікації займаючись світоперетворенням і життєтворчістю.

«Поле типових для людини (культури, суспільства) стосунків з іншими, фантазії, імаго, батьківські сценарії, стереотипи, особистісні зразки, на яких ці стосунки вибудовуються і переживаються, інтерпретується як простір індивідуалізації та персоніфікації. В зону аналізу потрапляє зустріч людини з власним досвідом, який стає простором реінтерпретації та діалогу. Адже, світ не є простим засобом, чистою можливістю досягнення устремлінь людини, не є прозорим для її бажань. Світ існує і рухається за власними законами, чинить опір, утримує в собі ризик, сповнений інших людей, які так само воліють, бажають, прагнуть. Він збитковий, амбівалентний, принципово не даний, а заданий і є зосередженням усіх можливих зв'язків універсуму [73, с. 41]». Тобто саме на основі духовної сили людини, яка є певним втіленням цілісності її базових когнітивних, етичних і естетичних переконань, будується світотворення, саме людина є джерелом розумності, впорядкованості, гармонійності світу, саме людина має потребу буттєвого впорядкування, яке і є втіленням процесу життєтворчості.

Базові цінності особистості, таким чином, є, з одного боку, смислоутворюючими чинниками життєтворчості, а з іншого – її енергетичною основою, яка надає людині спроможність звільняти вольову енергію заради світоперетворення і самоствердження. Базові цінності особистості формують в людині необхідність сприймати світ в такій упорядкованості та гармонійності, яку сама ж людина прагне встановлювати і стверджувати.

Часто можна зустріти теоретичні викладки, за якими цінності є виключно зовнішніми орієнтаційними подразниками, що спричиняють

людську діяльну активність: «Роль цінностей як регуляторів поведінки людини проявляється в тому, що вони орієнтують її в оточуючому світі, збуджують до конкретних дій і надають діяльності певну направленість та зміст [185, с. 14]». Ми не можемо з цим погодитися, адже наше розуміння базових цінностей особистості виходить з того, що вони створюються самою особистістю в процесі життєтворчості з метою надання будь-якій дії людини особистісного значення і смислу, що, в свою чергу є умовою самоствердження та самоідентифікації особистості.

«Необхідно підкреслити, що стосовно окремої особистості, цінність може мати зобов'язальне значення, бути своєрідною формою висування моральної вимоги. Але на відміну від норми, що нав'язує певний образ життя, стиль поведінки, цінність виступає як те, що є бажаним для самої особистості [227, с. 662]». Таким чином, можна стверджувати, що саме базові цінності особистості є основою її життєтворчості, адже вони містять в собі потенціал і вимогу світоперетворення за тими ідеалами, які для людини є доленосними та найважливішими у процесі самоідентифікації.

Ще одним важливим фактором вибудовування цілісної системи базових цінностей особистості є духовність. Саме завдяки духовній насназі, енергії, переконаності і віри, людина здатна ставати особистістю, набуваючи, усвідомлюючи та здійснюючи на основі волі базові особистісні цінності, що є ще одним виміром життєтворчості.

Базові цінності, з одного боку, є фундаментом, на якому вибудовується духовна сила особистості, а з іншого – саме завдяки духовній енергії людина здатна усвідомлено формувати особистісну аксіологічну цілісність, яка стає визначальним і необхідним фактором, спонукою до самоствердження, світоперетворення та життєтворчості.

Безумовно, в процесі життєтворчості особистості саме духовна енергія, що стверджується і спирається на базові особистісні цінності, спричиняє ті чи інші поведінкові форми та реакції, змушує людину чинити у відповідності до власної аксіологічної матриці. «Духовна цінність, що набула для людини

особистісної ваги, лише тоді стає домінантою її «Я», коли постійно спонукає до відповідних вчинків. Ідеться, власне, про міру її значущості, тобто про силу емоційної енергії, оскільки від цієї сили й залежатиме, чи виникне в суб'єкта імпульс до моральної дії, чи ні. Якщо особистість ставитиметься до духовної цінності відсторонено, якщо не ототожнюватиме себе з нею, позитивного результату очікувати марно. І навпаки, цілковите злиття особистості з духовною цінністю надає їй необхідної спонукальної сили. У такій цілісності й криється секрет дійової духовної особистості [18, с. 9-10]».

Отже, процес світоперетворення і життєтворчості є єдиними можливими способами становлення особистості, завдяки яким людина самореалізується та активно перетворюється на рушійний і впорядковуючий елемент світобудови.

Таке ключове положення особистості в світі з необхідністю тягне за собою визначення особистості як духовної цілісності, адже, будучи творчою основою світоперетворення, вона вже не може розглядатися як складова частина світу, об'єкт. Особистість з'являється і самоствердкується саме тоді, коли в процесі життєтворчості людина усвідомлює власну абсолютну цінність та набуває переконаності в тому, що самореалізація можлива лише тоді, коли основою будь-якого акту і вчинку є цілісність власної особистості.

«Для визначення сутності особистості дуже важливо, що вона не є частиною, а цілим і не може стати частиною. Особистість ніколи не є частиною по відношенню до чогось «загального». Особистість може уявлятися частиною суспільства або чогось загального в об'єктивації, коли її існування викинуте назовні. Але у внутрішньому своєму існуванні особистість не є частиною роду, не є частиною природи, не є частиною суспільства. Особистість є дух та належить духовному світу, в якому немає такого співвідношення частини і цілого, індивідуального і загального [14, с. 302-303]». Ціннісно-орієнтаційний контекст життєтворчості особистості полягає саме в тому, що людина, спираючись на власні базові цінності,

здатна вибудовувати цілісну аксіологічну систему, яка зрештою і породжує енергію самотворчості та світоперетворення.

Отже, головною ознакою людини як особистості є духовність як здатність цілісного світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння і світоперетворення на основі базових цінностей.

Саме філософська рефлексія дозволяє певним чином реалізувати здатність усвідомлення себе як цілісно-духовної істоти. Втілення особистісних духовних здатностей зрештою призводить до самоствердження в світі, яке теж є продуктом духовної активності особистості, відбиттям її прагнень, віри, ідеалів, переконань тощо.

Духовність по суті є комунікативною здатністю людини, яка дозволяє їй, залишаючись самодостатнім і самонеобхідним суб'єктом, виходити назовні, спілкуватися з іншими особистостями, розуміти та перетворювати світ.

Наприклад, Макс Шелер визначав духовність як «слово, яке містить у собі поняття розуму, але поряд з мисленням в ідеях охоплює і певний рід споглядання, споглядання першофеноменів або суттєвого змісту, далі певний клас емоцій та вольових актів, які ще мають бути схарактеризовані, наприклад доброту, любов, каяття, шанування тощо. Діяльний же центр, в якому дух з'являється всередині кінцевих сфер буття, ми будемо називати особистістю… Така «духовна» істота більше не прив'язана до потягів та зовнішнього світу, але «вільна від зовнішнього світу» і, як ми будемо це називати, «відкрита світу». У такої істоти є «світ» [277, с. 149]». Тобто, в процесі духовної життєтворчості людина не просто контактує зі світом, але життєтворчість як вольова самореалізація є єдиним способом набуття особистістю онтологічного статусу, образу творця та визначального елементу світобудови. Світ з'являється тоді, коли об'єктивна реальність, перетворюючись на основі соціокультурних форм пізнавальної і творчої діяльності, стає частиною особистісного прагнення до духовної самореалізації.

Духовність як інтегративний чинник базових цінностей особистості дозволяє людині усвідомлювати свою творчу, світоконструюючу природу, завдяки чому стає можливим сам процес персоніфікації, тобто самостановлення особистості, виокремлення себе в якості життєтворчого суб'єкта. В цьому випадку базові цінності особистості перетворюються на соціокультурні і особистісні ідеали.

«Будучи ідеалом, що узагальнює досвід десятків поколінь і разом з тим враховує те, чого вони не змогли досягнути, який спрямовує людину на ці нескорені вершини, цінності, через культуру включає конкретну людину в буття світу, робить її власне буття універсальним у своєму змісті [142, с. 39]». Іншими словами, духовність як аксіологічно-енергетична основа життєтворчості створює онтологічне підґрунтя для самоствердження особистості, лише людина здатна свідомо звільняти свою духовну енергію, набуває потенціалу буттєво-особистісної самореалізації.

«Духовність, як засіб поєднання образу світу з моральним законом особистості, завжди означає позитивну суспільну значущість людини, її мислення, свідомості, світогляду. Позитивність духовності завжди розгортається в конструктивній творчій уявності. Як позитивний факт людського життя, духовність проявляється в чистоті помислів, благородстві думок, інтелігентності поведінки, сердечності, відкритості й щирості світовідношення, у прямуванні до піднесених цілей, діянні добра, у всезагальній відповідальності тощо [197, с. 138]». У зв'язку з цим, «духовний світ людської особистості й слід розглядати як певну систему свідомо-психологічних рис, особливостей, що у своїй цілісності виражає міру усвідомлення людиною сутності свого буття, свого місця й призначення у світі, смисл людського життя та смерті, що й знаходить свій прояв у характері відношення людини до світу в цілому й до себе самої, зокрема [110, с. 151]».

Отже, самоствердження особистості, а також процеси світоперетворення і життєтворчості безпосередньо залежать від формування

аксіологічної основи особистості як духовної цілісності, яка створює світоглядну сферу основоположних ідеалів, переконань, вірувань, тобто так званих першофеноменів, що роблять для людини можливим самоствердження і самоідентифікацію шляхом активного ставлення до світоформування та життєтворчості. Таким чином становлення особистості і її базових цінностей відбувається в безпосередній залежності від життєтворчих потенцій людини та її базових світоглядних знань і переконань. Формується саме особистість, яка в подальшому здатна, звільняючи творчо-духовну енергію, стверджувати і реалізовувати у процесі життєтворчості власні цінності, ідеали тощо. «Формується не світогляд, а особистість з її переконаннями і життєвими установками; тому світогляд може мати місце тільки там, де існує «само», тобто самознаходження, самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення, самоосвіта, самообмеження [221, с. 6]».

Таким чином, найвизначальнішим фактором формування світоглядних і ціннісних орієнтацій є власна духовна сила особистості, яка зрештою надає наснаги включитися у процес світоперетворення, тобто досягти духовної цілісності всіх рівнів світогляду, а також цілісності базових цінностей.

«Особа взагалі не є наперед заданою. Вона перманентно створюється, існує лише в режимі творіння як акту вивільнення від обіймів небуття, ніщо [118, с. 43]». Таке самостановлення є необхідною умовою формування особистості, яка буде здатна до активної життєтворчої діяльності.

На основі базових цінностей особистості відбувається один з найважливіших світоглядних духовних процесів, який полягає в тому, що зовнішній світ в усій його об’єктивності й внепокладеності перетворюється на світ ідеальних явищ свідомості, тобто на духовне підґрунтя життєтворчості як процесу особистісної самоактуалізації у світі.

«Особистість здійснюється як трансформація зовнішнього світу у внутрішній. І справа тут не тільки в її космічній відкритості. Особистість, з одного боку, протиставляє стихійності, випадковості та фатальним наслідкам

зовнішніх обставин зразки осмисленості, гармонії, надії та віру в кращу перспективу, які притаманні внутрішньому світу людини. А з іншого, – у своєму самобудівництві осмисленого існування відкриває зовнішньому буттю можливість засвідчення, виявлення в якості особливого, альтернативного світу [118, с. 37]».

Таким чином, процес формування світогляду і базових цінностей особистості є глибоко духовною, саморефлексивною діяльністю, яка в основі своїй має енергію життєтворчості. Саме ця енергія створює можливість цілісного світорозуміння і активного світоперетворення. Отже, саме процес життєтворчості є головним чинником та структуротворчим фактором формування світогляду і базових цінностей особистості.

Життєтворча сила особистості дозволяє свідомо ставитися до систематизації свого ціннісного середовища, що веде до його цілісної структуризації.

«Сукупність ідей складає у свідомості людини не просто випадкову сукупність, але являє собою конструкцію, яка неминуче влаштовується за законами мислення, що використовує асоціативні зв’язки і логічні співвідношення, тобто певну систему з відношеннями співпідпорядкування підсистем та окремих ідей [251, с. 47-48]».

Інтегративною ж основою, на якій відбувається вибудовування і формування аксіологічної єдності особистості, на нашу думку, є духовність як феномен світоглядного осягнення та усвідомлення беззаперечної єдності особистості і світу, особистості і природи, особистості і суспільства. «Регулятивне значення цінностей тим більше, чим вище рівень духовності – і у людського роду, і у окремої людини, котра повторює його логіку розвитку [96, с. 191]». Таким чином, аксіологічний світ особистості, перебуваючи під впливом зовнішніх природних і соціокультурних чинників, що в своїй безмежній різноманітності розщеплюють його, перетворюється на цілісність лише завдяки духовному зусиллю, яке людина може здійснювати тільки в процесі життєтворчості.

Ціннісна свідомість на рівні особистості являє собою сукупність настанов та орієнтацій на певні суспільні цінності – ідеали, норми, традиції, звичаї тощо.

«У процесі життєдіяльності в людині складаються деякі фіксовані еталони ставлення до різних сторін дійсності, формуються власні уявлення про добре й погане, добро та зло, щастя та справедливість. Зміст ціннісної свідомості особистості визначається багатьма факторами, серед яких головну роль відіграють ціннісні системи суспільства та особливості особистості. Індивідуальні системи цінностей являють собою конкретне, рухливе, ієрархізоване утворення, яке включає в себе певну сукупність засвоєних індивідом суспільних цінностей. Це і є те, що називається системою ціннісних орієнтацій особистості. У змістовному відношенні ціннісні орієнтації особистості являють собою сукупність світоглядних переконань [221, с. 308-309]».

Звідси необхідно робити висновок про те, що існує фундаментальний зв’язок між процесом світоперетворення і формування базових цінностей особистості. Цей фундаментальний зв’язок має свою енергетичну першооснову в якості життєтворчості, що тут являє собою особистісне ціннісне прагнення до набуття онтологічної актуальності шляхом встановлення бажаного порядку в світі, який є наявним.

Формування світогляду і базових цінностей особистості знаходиться під впливом зовнішніх, об’єктивних факторів, але в основі своїй має все ж таки особистісні характеристики та духовно-вольові потенції. Саме у процесі такого формування здійснюється процес життєтворчості, який створює чітку світоглядну і життєву позицію особистості. «Крім знань про картину світу та самосвідомість, світогляд включає в себе також те, що прийнято називати життєвою позицією особистості, світогляд якої стає способом визначення власної життєвої позиції, визначальником способу участі в подіях у світі.

Життєва позиція і стратегія довготривалої поведінки особистості складається під впливом багатьох факторів. Але головними є світоглядні

ідеали. Особистість пробує знайти шлях до задоволення власних інтересів таким чином, щоб не вступати в протиріччя з цими ідеалами. У свідомості особистості складається дуже своєрідна система знань, цінностей, оцінок, установок, які у своїй сукупності являють собою модель практичного ставлення людини до дійсності [142, с. 10]».

Таким чином, ключовим чинником формування світоглядних підвалин і ціннісно-орієнтаційних основ життєтворчості особистості є внутрішній, духовний світ людини, який здатен на основі ідеалів, переконань і вірувань перетворювати об'єктивну реальність таким чином, що вона стає не відчуженим, зовнішнім світом, а значимим для людини, сповненим абсолютних значень, цілей та цінностей. Життєтворчість в такому розумінні можна тлумачити як процес гуманізації, людинонаповнення світу.

Такий процес «гуманізації світу» вимагає від особистості значних затрат духовної енергії, адже лише вона здатна у змістовно-ціннісному плані перетворювати наявний світ в світ бажаний, тяжіючу об'єктивну реальність на дійсність людського знання, етичного самовизначення і свободи.

«Духовне зростання особистості вимагає від неї на суб'єктивному рівні великої концентрації фізичної, соціальної та душевної активності, самосуб'єктних дій (планування, визначення цілей, прогнозування оптимальних варіантів поведінки тощо). На цьому шляху відбувається перебудова свідомості та самосвідомості, головних спонук до активності і саморегулювання актуальної мотивації, зміна звичних установок та орієнтацій.

Метою духовного самовдосконалення є досягнення гармонії між власним життям і світом через любов, віру та надію. Першопричина духовного та морального самовдосконалення знаходиться у внутрішньому світі особистості… [165, с. 53]». Саме такі поняття, як самовизначення, самоідентифікація, самоствердження, самототожність «стосуються особистісного вибору та становлення людини в аксіологічному вимірі [225, с. 169]».

Онтологічна самоактуалізація особистості, що виявляється у формуванні цілісності світоглядних і фундаментально-ціннісних орієнтацій, відбувається на основі духовної напруги когнітивного, етичного та естетичного плану, що стає особистісним джерелом світоперетворення і життєтворчості.

Важливим комунікативним елементом особистісної актуалізації є процес виховання, в якому поєднуються зовнішні соціально-культурні впливи з формуванням міцної духовної основи особистості. З одного боку, виховання безумовно забарвлене конкретною соціально-історичною реальністю, але з іншого, саме воно формує в людині здатність бути особистістю, тобто ставити переконання і ідеали вище за тимчасові суспільні вимоги.

«Виховання переслідує мету ефективно та з максимальними результатами відтворити в особистості соціокультурний досвід людства. Завдячуючи йому і здійснюється переведення культури в індивідуальну форму її існування. Виховання носить соціально-історичний характер. Кожне суспільство через інститут виховання намагається формувати особистість у відповідності з конкретними соціальними і національними інтересами. Але у вихованні є і більш глибока мета: формування особистості у відповідності із загальнолюдськими гуманістичними ідеалами. У процесі виховання особистості суспільство керується ідеалом людини, в якому загальнолюдський соціокультурний глибинний зміст відбивається через призму повсякденних соціальних інтересів [142, с. 93]».

Часто проблема полягає в гострому конфлікті між особистісними переконаннями і ідеалами та соціальними вимогами, які висуваються перед людиною тією чи іншою соціальною спільнотою. Саме в такому випадку проявляється сила життєтворчих потенцій особистості, яка виявляється здатною або ж нездатною на основі духовно-вольових зусиль протистояти неприйнятній реальності, стверджуючи власні переконання і цінності. Виховання не здатне надати рецепти прийнятні в будь-якій життєвій ситуації,

але саме воно здатне «пробудити внутрішнє в особистості, слугувати його каталізатором [142, с. 95]». Тобто процес ціннісного та світоглядного формування особистості завжди суперечливий і саме ця суперечливість вимагає від нас життєтворчої активності, адже ми завжди хочемо долати суперечності, навіть тоді, коли усвідомлюємо їх необхідність, неминучість та нездоланність.

Така жага людини до смислової і ціннісної самоактуалізації призводить до того, що ми найважливішими життєвими цінностями вважаємо самореалізацію та самоствердження. «Цінності неможливо нав'язати і відібрати за допомогою сили, їх неможливо купити, продати та подарувати у готовому вигляді. До цінностей неможливо просто долучитися, їх потрібно створювати самостійно в собі і відтворювати заново кожен раз в ціннісній ситуації, долаючи слабкість та зневіру. Цінність любові, віри та мужності, добра та справедливості функціонує лише в процесі самостійного і вільного їх створення людиною та спільнотою [221, с. 310]». Тобто, найнеобхіднішою умовою формування базових цінностей особистості є постійна творчість, яка, в принципі, являє собою життєтворчість, адже саме на основі ціннісно-світоглядного самостворення особистість набуває здатності самоствердження і самостановлення.

В чому ж полягає співвідношення зовнішніх суспільних і внутрішньо-особистісних факторів формування світогляду та базових цінностей особистості? Головним у визначенні такого співвідношення, на нашу думку, є усвідомлення різнохарактерності цих сфер впливу, адже суспільне середовище чинить об'єктивний, відчужений тиск на особистість, а внутрішні особливості людини є невідстороненими, безпосередньо їй даними. Саме конфлікт між відчуженою необхідністю і невідчуженою свободою породжує в людині прагнення до життєтворчості.

«По-перше, ціннісні орієнтації особистості є структурним елементом індивідуальної свідомості, а суспільна свідомість зумовлює індивідуальне лише в головному. Звідси схожість і відмінність ціннісних орієнтацій

соціальних утворень та особистості. Іноді відмінність між суспільною і індивідуальною свідомістю виражається у внутрішній незгоді з ідеями, оцінками, прийнятими в суспільстві, або ж з деякими з аспектів, тобто ціннісні орієнтації соціуму (суспільства в цілому, групи) не завжди ідентичні особистісним ціннісним орієнтаціям.

По-друге, самі ціннісні орієнтації особистості здатні впливати на відбір, орієнтацію особистості на ті або інші цінності у світі цінностей, що функціонують, забезпечуючи тим самим діалектичний взаємозв'язок їх еволюції та стійкості [191, с. 93]».

Тому необхідно не ієрархізувати зовнішні суспільно-об'єктивні і внутрішньо-духовні фактори становлення особистості, а говорити про їх суперечливу, різносутнісну природу, яка призводить до конфлікту між особистістю і суспільством, який має позитивне значення, адже є поштовхом до активізації особистісної життєтворчої діяльності.

Часто можна зустрітися з ситуацією, коли така конфліктність веде до маргіналізації особистості, тому важливим є дослідження соціокультурного розвитку і умов, які дозволяють вирішувати такі конфлікти з позитивної, творчої, життєствердної точки зору.

«У суперечливій суспільній єдності індивід постає і як індивідуальність, і як особистість. Цивілізоване суспільство зацікавлене у розвитку в індивіді й того, й іншого в їх гармонійному поєднанні; антагоністичне суспільство, навпаки, зумовлює розвиток у людині лише певного набору якостей, принижує як індивідуальність, так і особистість. Звичайно, волелюбна натура людини чинить опір такому приниженню. Це виливається в дійовий протест, що приводить до ствердження незаперечної індивідуальності, особистості або до повної деградації зазначених якостей, до рабського (тваринного) існування [53, с. 62]». Тільки глибока саморефлексійна світоглядна діяльність може запобігати негативним наслідкам комунікаційної відчуженості людини і соціуму. В сучасному світі ця проблема постала особливо гостро, особливо в світі деонтологізації

категорії особистості, яка призводить до неможливості формування цілісних світоглядних і фундаментально-ціннісних орієнтирів. «Глобальні зміни призводять до зміни розуміння особистості. Насамперед відбувається відмова від субстанціонального розуміння особистості, вона перестає розумітися онтологічно.

Сучасне розуміння особистості поступово починає включати в себе різні розуміння і концепції особистості. В цьому плані особистість – це не тільки те, що є в людині, але й знання про людину, й рефлексія, й «створення себе людиною», про що в свій час писав Ф. Достоєвський [208, с. 215-216]». У глобальному світі, з одного боку, людина набуває безліч можливостей реалізації власних цілей, але з іншого – втрачає потенціал суперечливого самостановлення, адже саме воно забезпечувало необхідність у звільненні особистісної духовної енергії шляхом життєтворчості.

Формування світогляду і базових цінностей особистості, перебуваючи під впливом зовнішніх об’єктивних факторів, в той же час є глибоко особистісним, рефлексивним процесом. Для того, щоб формувалася активна, життєстверджуюча особистість, необхідне насамперед вивільнення людських персоніфікованих потенцій та енергій, що в принципі і реалізується шляхом життєтворчості.

«До формування особистості ведуть такі три головні види дії, які співвідносяться з трьома її вимірами: розмірковування, що відкриває призначення, залучення, про яке свідчить втілення, і саморозкриття, як рух назустріч іншим, втілення здатності жити для інших [188, с. 47]». Ці дії відображають участь людини в площині духовній, матеріальній та суспільній. Хоча б без однієї з них особистість занепадає, вона потребує активної різнобічності. «Я починаю ставати особистістю тільки тоді, коли відчуваю внутрішню спрямованість, а потім знаходжу принцип єднання, коли беру себе в руки і починаю діяти, як Я. Я здійснюю себе тільки з того моменту, коли віддаюсь цінностям, що ведуть мене до висот, які набагато перевершують мене самого [169, с. 71]».

Отже, людина набуває особистісного потенціалу і актуалізації лише тоді, коли процес життєтворчості набуває світоперетворюючого та самоідентифікаційного характеру. Це означає, що світогляд і цінності особистості мають фундаментом насамперед внутрішні вольові здатності людини до самоідентифікації, самореалізації та життєтворчої активності.

Підсумовуючи розгляд аксіологічного аспекту культури життєтворчості особистості, варто зазначити, що при аналізі можливих взаємозв'язків між такими явищами духовно-практичного життя людини, як світогляд (в його структурно-рівневому прояві – світовідчутті, світосприйнятті, світорозумінні і світоперетворенні), базові цінності особистості і життєтворчість, встановлено, що цілісність цих понять пов'язана з такою категорією, як духовність, яка у своєму енергетично-вольовому розумінні стає взаємопов'язуючою ланкою між ними.

Визначено сутнісні фундаментальні, необхідні взаємозв'язки і взаємозалежності між світоглядними підвалинами та ціннісно-орієнтаційним контекстом життєтворчості особистості і доведено, що життєтворчість, яка ґрунтується на світоглядних цінностях і переконаннях, дозволяє людині перетворюватися на особистість, яка є духовним ядром людської життєдіяльності, тобто на основі ціннісно-вольових зусиль визначає здатності людини до свободи, творчості, до формулювання цінностей власного життя, зрештою, до самоповаги і відчуття власної гідності та значущості.

Було розкрито і структиризовано такі категорії, як світогляд та базові цінності особистості, з метою обґрунтування духовно-особистісної природи процесу життєтворчості.

Дослідивши рівневу структуру світогляду як єдність світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння і світоперетворення, було підтверджено інтегративну роль особистісної життєтворчості, яка на основі духовно-практичної наснаги людини створює світоглядну цілісність.

Проаналізувавши базові цінності особистості, а саме: когнітивні, етичні і естетичні цінності, ідеалм, переконання, фундаментом для яких є абсолютна цінність-мета саме людина, а також її здатність до вільного, вольового самоствердження, було показано, що духовна енергія людини, яка є основним рушійним елементом світоперетворення і життєтворчості, знаходиться у амбівалентному відношенні до цих цінностей. Духовна сила особистості, з одного боку, залежить від цілісного комплексу її базових цінностей, але, з іншого боку, саме завдяки духовній енергії людина здатна створювати таку цілісність ідеалів і переконань.

Дослідження фундаментальних чинників формування світогляду і базових цінностей особистості, дало можливість зробити висновок про те, що існують як зовнішні (природні, соціоприродні, соціокультурні тощо) фактори впливу на особистісне самостановлення, так і внутрішні (духовність, воля, емоції, знання, ідеали, цінності, переконання тощо) фактори, які вступають в різноманітні взаємовідносини (суперечності, взаємокоординації, взаємовпливу, погодженості, конфліктності тощо).

Встановлено, що характер взаємовідносин між зовнішніми і внутрішніми факторами формування світогляду і базових цінностей особистості визначає ступінь духовно-енергетичних задатків і спроможностей конкретної людини, від чого, в свою чергу, залежать потенції її життєтворчості. Саме на шляху конфліктного чи координованого взаємозв’язку між зовнішнім світом і внутрішніми бажаннями та переконаннями відбувається самоактуалізація особистості, її становлення і розвиток.

Таким чином на основі дослідження аксіологічного аспекту культури життєтворчості особистості доведено, що життєтворчість особистості, яка є духовно-вольовою основою процесу світоперетворення, що завершує утворення цілісного світогляду і системи цінностей, є феноменом, необхідним для онтологічної актуалізації особистості в універсумі світоглядних смислів і цінностей.

Висновки до першого розділу

Розглянувши джерельну базу дисертаційної роботи, методологічні підходи до проблеми культури життєтворчості особистості в системі філософського знання, розкрито психологічні засади проблеми життєтворчості особистості; визначено напрями її вивчення, а також досліджено поняття життєтворчості, культури особистості в філософії, психології, педагогіці, соціології та дискусій, що точаться навколо його змісту, сутності і структури у вітчизняній та зарубіжній літературі.

Проаналізовано праці античних філософів, мислителів-гуманістів, класиків німецької філософії, екзистенціалістів, представників психоаналізу та філософської антропології, інтеракціоністів і сучасних науковців. Виділено декілька підходів до інтерпретації культури життєтворчості особистості, які стали теоретико-методологічною основою дослідження. Встановлено, що життєтворчість у всезагальному сенсі розглядається як проектування та здійснення особистістю власного життєвого шляху.

На основі здійсненого історико-філософського аналізу світоглядних принципів і понять, пов’язаних з питаннями культури життєтворчості особистості, що становлять її методологічне підґрунтя і обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження проблеми культури життєдіяльності особистості, встановлено, що поняття життєтворчість складається з двох субстанційних для визначення його суті понять: життя та творчості.

Життя у цьому сенсі розглядається не як біологічна, а як філософська категорія, яка втілює весь онтологічний зміст поняття буття у світі.

Творчість – це процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності.

З’ясовано, що життєтворчість – це вищий прояв сутнісних сил, життєвого та творчого потенціалу особистості; духовно-практична діяльність людини, спрямована на свідоме, самостійне й творче визначення

(проектування) та здійснення власного життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту.

Дослідивши та узагальнивши теоретико-методологічні проблеми осмислення поняття культури життєтворчості особистості, варто зазначити, це поняття є досить новим для наукового дослідження, але теоретичні та методологічні засади аналізу цих питань можна розгледіти ще у давньогрецьких філософів.

У ХХ столітті, коли проблематика особистості та сенсу буття людини стала визначальною у філософії, з'являються роздуми науковців про життєвий шлях, психологічні складові самоздійснення та самоактуалізації, і врешті-решт, формулюється поняття життєтворчості.

Розглянувши основні дискусії навколо цього поняття у вітчизняній і зарубіжній літературі, можна визначити, що культура життєтворчості має своєю передумовою людську діяльність в її різних видах, але до неї не зводиться.

Культура життєтворчості – це адекватність людини умовам її існування. У дедалі істотних щодо цього її виявах вона й утверджується в історичному розвитку суспільства. Це світ людини, вияви її перетворювальної сутності: суспільно-перетворювальна діяльність та її результати, умови розвитку індивідуальності, універсалізація, збагачення потреб. В культуру життєтворчості людина вкладає свою працю, бачення дійсності, розуміння того, якою вона їй потрібна. Вона локалізується, об'єктивується у матеріальних та духовних цінностях і передається новим поколінням в якості основи їх життєтворчості. Культура передбачає у подальшому участь суб'єкта, який проектує на предметний світ закладений тут смисл і, водночас, продукує нові зразки.

Водночас і людська особистість не може виявити, ствердити себе, не задіюючи свої можливості у надбаннях культури. Об'єктивовані культурні здобутки слугують своєрідним стимулятором творчості, благотворною основою особистісно-творчих зусиль.

Найбільш адекватним виявом культури є життєтворчість людини, яка завершується розвитком, збагаченням її індивідуально-особистісних здібностей і можливостей.

Найбільш істотним у культурі як історично сформованій єдності об'єктивно-предметної творчості людини та її самотворчості є останнє: як у її історичній даності, так і в предметно-речово-смисловій «сповненості» культура – це єдність творчості людини в її самотворчості.

Вчені розглядають життєвий шлях як єдиний творчий акт, акцентуючи особливу увагу на вивченні життєвого шляху як процесу розвитку творчої унікальності.

Узагальнюючи актуальні теоретико-методологічні проблеми дослідження поняття культури життєтворчості особистості в контексті наукових і філософських розвідок, варто зазначити, що культура життєтворчості особистості розглядається, з одного буку як вибір власного шляху та створення умов для його реалізації у запропонованих умовах, а з іншого, як втілення в процес самоздійснення творчого початку, який зумовлює і створення себе, і творче перетворення навколишніх обставин.

З'ясовано і проаналізовано особливості природи культури життєтворчості особистості в тоталітарному та демократичному суспільствах і доведено, що в різних соціальних системах цей процес має різний характер.

У тоталітарній системі поняття життєтворчості у людини носить зовнішньо визначений характер, а шляхи реалізації життєвого шляху чітко окрелені, бо головна мета такого суспільного устрою полягає у формуванні особистості, ефективно функціонуючої у суспільстві, тобто такої, яка цьому суспільству потрібна.

У протилежність тоталітарному типу життєтворчості при демократичному суспільстві людина творчо здійснюючи своє життя, набуває статусу суб'єкта, перед яким з'являється завдання самостійно і творчо здійснювати вибір стратегій свого життя, розробляти свої життєві плани і програми, конструктивно впливати на перспективу життя, вибирати і

запроваджувати в дію засоби для реалізації особою її індивідуального життєвого проекту. Таким чином, процес культури життєтворчості особистості в тоталітарному суспільстві реалізується як відчуження людини від людини і власної людської сутності, а в демократичному — як власна самореалізація на основі культурних пріоритетів.

На основі вивчення та аналізу філософської і наукової літератури, можна зробити визначення, що культура життєтворчості особистості – це процес утвердження (реалізації, самореалізації) особистістю власного життя на основі індивідуально випестуваного ідеалу й у відповідності з культурними завоюваннями людства.

Визначення культури життєтворчості особистості дало підстави для виокремлення структури життєтворчості особистості, елементами якої, є:

1) формування власної проекції особистості у майбутньому;

2) усвідомлення особистістю співвідношення цієї проекції з суспільним ідеалом і культурою, формування самосвідомості особистості;

3) становлення на цій основі таких елементів структури, як світогляд і система ціннісних орієнтацій;

4) діяльність (самотворчість) особистості;

5) самооцінка особистості.

Проаналізувавши структуру життєтворчості особистості , встановлено, що вона досить складна і поєднує сукупність індивідуально-особистісних та соціокультурних елементів, взаємодія яких забезпечує:

– створення проекції особистості в майбутньому у вигляді цілей, життєвих програм та планів, стратегії життя;

– корекцію цієї проекції під впливом суспільного ідеалу і культури, що, у свою чергу, проявляється у формуванні самосвідомості особистості, зокрема у таких її аспектах, як самопізнання, самооцінка та саморегуляція поведінки;

– розвиток відповідного світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що спрямовують особистість на творчу активність, самореалізацію та самоутвердження;

– діяльність особистості щодо розкриття свого творчого потенціалу та самотворчого здійснення своїх цілей, планів, ідеалів;

– когнітивну та емоційну самооцінку досягнень та невдач особистості на шляху власної життєтворчості.

Визначивши і проаналізувавши сутнісні фундаментальні, необхідні взаємозв'язки і взаємозалежності між світоглядними підвалинами та ціннісно-орієнтаційним контекстом життєтворчості особистості доведено, що життєтворчість, яка ґрунтується на світоглядних цінностях і переконаннях, дозволяє людині перетворюватися на особистість, яка є духовним ядром людської життєдіяльності, тобто на основі ціннісно-вольових зусиль визначає здібності людини до свободи, творчості, до формулювання цінностей власного життя, зрештою, до самоповаги і відчуття власної гідності та значущості.

Розглянувши можливі взаємозв'язки між такими явищами духовно-практичного життя людини, як світогляд (в його структурно-рівневому прояві – світовідчутті, світосприйнятті, світорозумінні і світоперетворенні), базові цінності особистості і життєтворчість, можемо зробити низку взаємопов'язаних висновків, що стосуватимуться фундаментальних взаємовизначень згаданих категорій. Насамперед необхідно відмітити, що цілісність цих понять пов'язана з такою категорією, як духовність, яка в своєму енергетично-вольовому розумінні стає взаємопов'язуючою ланкою між явищами, що нами розглядаються.

По-перше, розглянувши рівневу структуру світогляду як єдність світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння і світоперетворення, ми відмітили інтегративну роль особистісної життєтворчості, яка на основі духовно-практичної наснаги людини створює світоглядну цілісність. Більше

того, найважливіша світоглядна функція особистісної життєтворчості полягає в тому, що вона є засобом самоактуалізації особистості між світами наявним та бажаним. Тобто, людина, яка відчуває відчуженість від світу, відкриває в особистісній життєтворчості, що дозволяє їй буттєво самореалізуватися, можливість знайти своє місце у світі на основі базових особистісних смислів і цінностей. Процес життєтворчості, підвалиною якого є світогляд як духовно-спрямовуючий феномен, дозволяє людині відчути себе творчим елементом світобудови, активним історичним суб'єктом, який не просто виконує відчужені суспільні вимоги або споживає суспільні блага, а самостворюється як упорядковуюче, гармонізуюче начало світу. Життєтворчість, яка ґрунтується на світоглядних цінностях і переконаннях, дозволяє людині перетворюватися на особистість, яка є духовним ядром людської життєдіяльності, тобто на основі ціннісно-вольових зусиль визначає здатності людини до свободи, творчості, до формулювання цінностей власного життя, зрештою, до самоповаги і відчуття власної гідності та значимості.

По-друге, визначивши базові цінності особистості, якими, на нашу думку, є когнітивні, етичні і естетичні цінності, ідеали, переконання, фундаментом для яких є абсолютна цінність-мета саме людини, а також її здатність до вільного, вольового самоствердження, ми прийшли до висновку, що духовна енергія людини, яка є основним рушійним елементом світоперетворення та життєтворчості, знаходиться у амбівалентному відношенні до цих цінностей. Духовна сила особистості, з одного боку, залежить від цілісного комплексу її базових цінностей, але, з іншого боку, саме завдяки духовній енергії людина здатна створювати саме таку цілісність ідеалів і переконань. Таким чином, процес світоперетворення має для людини також подвійне значення: ми водночас впорядковуємо та гармонізуємо зовнішній світ на основі базових особистісних цінностей, а також перманентно творимо і намагаємося утримати відчуття цілісності власного аксіологічного середовища. Ціннісно-орієнтаційний контекст

життєтворчості особистості полягає тут в тому, що саме ця постійна напруга, пов’язана з прагненням до ствердження та збереження базових особистісних цінностей, призводить до необхідної самоідентифікаційної, самотворчої, самоствердджувальної духовної роботи. Саме таким чином, на нашу думку, життєтворчість постає єдиним можливим способом для людини бути особистістю.

По-третє, проаналізувавши фундаментальні чинники формування світогляду та базових цінностей особистості, можемо зробити висновок про те, що існують як зовнішні (природні, соціоприродні, соціокультурні тощо) фактори впливу на особистісне самостановлення, так і внутрішні (духовність, воля, емоції, знання, ідеали, цінності, переконання тощо) фактори, які вступають в різноманітні взаємовідносини (суперечності, взаємокоординації, взаємовпливу, погодженості, конфліктності тощо). Саме характер взаємовідносин між зовнішніми і внутрішніми факторами формування світогляду та базових цінностей особистості визначає ступінь духовно-енергетичних задатків і спроможностей конкретної людини, від чого, в свою чергу, залежать потенції її життєтворчості. Саме на шляху конфліктного або координованого взаємозв’язку між зовнішнім світом і внутрішніми бажаннями та переконаннями відбувається самоактуалізація особистості, її становлення та розвиток.

Отже, при дослідженні філософського змісту поняття «життєтворчості» в сучасному науковому дискурсі дозволило визначити, що життєтворчість – це вищий прояв сутнісних сил, життєвого та творчого потенціалу особистості; духовно-практична діяльність людини, спрямована на свідоме, самостійне й творче визначення і здійснення власного життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту.

РОЗДІЛ 2
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1 Особливості процесу формування культури життєтворчості особистості

Як було доведено у попередніх розділах, під культурою життєтворчості особистості ми розуміємо процес її самореалізації і самоутвердження на основі гуманістичного ідеалу й у відповідності з культурними завоюваннями людства. Цей процес здійснюється в соціокультурному середовищі на основі головної рушійної засади – діяльності особистості.

На нього впливають такі чинники, як сім'я, найближче оточення, товариші, культура, освіта, засоби масової комунікації, цілеспрямоване виховання тощо.

Найвпливовішими факторами формування культури життєтворчості особистості, на наш погляд, є соціокультурне середовище, освіта (сім'я і школа), засоби масової інформації, виховання й самовиховання. Детальному розгляду цих факторів і присвячено цей розділ, головне завдання якого полягає в теоретичному обґрунтуванні важливості впливу зовнішніх чинників формування життєтворчих потенцій особистості, а також їх нерозривний взаємозв'язок з її внутрішнім духовним світом.

Важливим теоретичним принципом, якого необхідно дотримуватися при дослідженні впливу зовнішніх факторів на формування культури життєтворчості особистості, є те, що людина, перебуваючи під тяжіючим впливом об'єктивних чинників, водночас завдяки своїй творчо-діяльній і духовно-вольовій сутності перетворює зовнішнє на внутрішнє, об'єктивне на суб'єктивне, трансформуючи предметний світ у світ значень, цінностей та смислів, тим самим перетворюючи і саму себе з об'єкта впливу на суб'єкт

самовпливу. Тобто кожний раз, знаходячись під будь-якими тяжіючими обставинами, людина як особистість завжди залишається самоформуючою істотою, основою та сприятливим фактором для чого і існують її життєтворчі потенції. «Життєтворча активність розглядається нами як активність суб'єкта життєтворчості, який свідомо реалізує цільовий або смисловий аспект цілісного буття відповідно до власного творчого задуму [286, с. 89]». Життєтворчість є виключно особистісною діяльністю, але специфічні риси її культури і особливі психічні та емоційно-вольові характеристики багато в чому залежать від зовнішніх чинників, перерахованих нами вище. Отже, розглянемо їх детальніше.

Соціокультурне середовище є найбільш всеохоплюючим і універсальним чинником формування культури життєтворчості особистості. Можливості особистісної самореалізації з'являються у людини тільки за умови її виявлення як соціальної істоти.

Соціальні якості індивіда визначають його можливості творчої самоідентифікації і комунікативної персоніфікації на основі сприйняття, усвідомлення та перетворення суспільних цінностей, норм поведінки, ідеалів, вимог і правил. Отже, суспільство є необхідним, фундаментальним фактором становлення особистості і прояву її життєтворчих потенцій.

Саме суспільне середовище, будучи частиною об'єктивної для людини реальності, надає особистості необхідних умов для реалізації себе як суб'єкта творчих можливостей, як унікальної істоти, яка у спілкуванні з собі подібними набуває особистісних смислів та цінностей, що зрештою і утворюють її внутрішній духовний світ та викликають необхідність життєтворчого самостановлення. У процесі такого самостановлення людина долучається до здобутків культури (в різних її проявах – від етнічної до загальнолюдської) як у якості когнітивного та емоційно-ціннісного сприймача, так і у якості творця нових сутностей та форм.

Культура – це не просто зовнішнє середовище, а насамперед буттєва сфера людини, яка уможливлює прояви життєтворчих потенцій людини,

тобто є необхідною умовою становлення особистості, а також фундаментальним фактором самоусвідомлення людиною себе як особистості, адже лише у вигляді культурних форм людина здатна набувати особистісної цінності, формувати власні ідеали і переконання, зрештою створювати бажаний «Я-ідеал», який надалі визначатиме її життєву та поведінкову стратегію.

«Культура – це не просто поле людських соціальних сил, які виражені в «живих» та уречевлених її формоутвореннях. Адже в кожній з цих сил прихований певний смисл, ідея, призначення того чи іншого прояву культури. Це означає, що розпредметнюючи формоутворення культури, особистість освоює не просто технологію предмета, а усвідомлює його смисл. А завдяки цьому і смисл закладених в ньому людських сил. Розпредметнюючи культуру, особистість паралельно усвідомлює смисл буття, освоює смисложиттєві орієнтири попередньої діяльності, її аксіологічну вартість. Ось чому культурне – це ціннісне, аксіологічне. Воно розвертається до особистості з боку її смисложиттєвих парадигм [168, с. 238]». Соціокультурне середовище, таким чином є універсальною, всеохоплюючою буттєвою сферою особистісної ідентифікації, що, з одного боку, створює необхідне для творчої самореалізації людини зовнішнє, об’єктивне оточення, яке є водночас тяжіючим і сприятливим щодо активності суб’єкта, з іншого боку – сама є результатом прояву суб’єктивної, особистісної творчості, що дає людині відчуття причетності, власної значимості та гідності в світі, який сповнений різними формами відчуження.

Тобто саме соціокультурне середовище дає змогу людині через життєтворчу світоглядну, діяльну і психологічну активність утворювати та керуватися смисложиттєвими і ціннісними орієнтаціями, які набувають свого реального втілення в процесі оволодіння та створення людиною різноманіття культурних форм.

Людське життя з погляду суб’єктивних, активно-творчих засад виступає як проблема творчого життя особистості, її духовного світу, мети і

сенсу життя, одним з визначальних факторів самостановлення якої виступає соціокультурне середовище, що оформлює, впорядковує, гармонізує зовнішні впливи та перетворює різноманіття об'єктивного світу на домівку людського буття.

«Навчитися мистецтва жити означає оволодіти вмінням будувати свій життєвий проект на основі не тільки врахування характеру часу, але й на основі самосвідомості і вміння його програмування. Процес життєтворчості може досягати своєї кульмінації у період, коли молода людина має можливість здійснювати той чи інший вирішальний вибір в основних сферах своєї діяльності та самореалізації. Саме у ці моменти найбільш виразно проявляються можливості молодої людини щодо реалізації творчого підходу до свого життя [94, с. 59]».

Соціокультурне середовище виступає чинником формування культури життєтворчості особистості саме в тій мірі, в якій сама особистість готова реалізувати той потенціал свободи і необхідності, що надається їй в процесі соціального функціонування та культурної творчості.

Тільки від людини залежить інтенсивність реалізації її особистісних духовно-енергетичних життєтворчих можливостей, тоді як суспільство з його культурними і цивілізаційними проявами та формами є лише середовищем, фактор впливу якого на процес формування життєтворчих можливостей особистості полягає в тій або іншій мірі примусу чи заохочення до поведінкової пасивності та імітативності або ж до ціннісної і вольової самореалізації.

Соціокультурне середовище як чинник формування культури життєтворчості особистості має ще й таку фундаментальну особливість, як здатність надавати людині множинні альтернативні варіанти вибору життєвих стратегій, незважаючи на тяжіючі природні і соціальні закономірності. Природа і соціум в їх об'єктивних законах, правилах та нормах є середовищами для людини примусовими, такими, що вимагають певних видів діяльності і поведінки, тоді як соціокультурна сфера є

середовищем людського буття, тобто надає людині можливості здійснювати екзистенціальні, життєвовизначальні вибори та рішення.

«Людське життя з погляду його суб'єктивного активно-творчого початку виступає як проблема творіння життя особистістю. Особлива форма розвитку особистості, яка позначає динаміку руху зрілої особистості, що орієнтована на свій творчий розвиток і стала суб'єктом цього розвитку, є життєтворчістю. Особистість, яка здатна творчо здійснювати життя, тобто самостійно здійснювати цілеспрямовану діяльність, розробляти свою життєву програму і стратегію, здійснювати самостійно та свідомо вибір, володіє не просто набором специфічних рис і якостей, вона характеризується особливою побудовою своєї індивідуальності [119, с. 193]».

Здатність вибудовувати свою індивідуальність, цінувати унікальність і реалізувати особистість є нашими основними життєтворчими, конструюючими людину потенціями.

Саме завдяки різноманіттю та впорядкованості соціокультурного середовища ми здатні навчатися робити доленосні вибори, цінувати наші можливості до вольової і оціночної діяльності, зрештою у процесі життєтворчості удосконалювати та перетворювати середовище нашої соціокультурної творчості.

Необхідно відмітити той фундаментальний, визначальний для людини вплив, який чинить соціокультурне середовище на формування особистості, адже самому процесу формування передує факт потрапляння людини до певного соціуму і в певні культурні обставини, які складалися тисячоліттями, визначаючи дух, морально-вольові, побутово-етичні і естетичні характеристики тієї спільноти, в якій народжується або до якої потрапляє людина.

«Соціокультурні ідентичності, тобто прив'язаності людей до соціальних спільнот або культур/субкультур репрезентуються не тільки їх суб'єктивними прихильностями до певних соціальних груп і культурних утворень. Вони також мають прояв завдяки народженню та проживанню

людей на певній території, їхньої належності до певної національної чи етнічної спільноти, вживанню певної мови, дотриманню певних звичаїв тощо [122, с. 7]».

Особистість та її життєтворчі здібності безпосередньо залежать від особливостей тієї соціокультурної спільноти, частиною якої вона стає завдяки незалежним від неї причинам, фактично завдяки долі. Але саме завдяки такій «закинутості» в певні обставини людина набуває здатності до самореалізації, адже починає прагнути до зміни цих обставин на основі сформованого власного ідеалу бажаного суспільства, культури, себе самої.

Важливим тут є те, що ці ідеали формуються саме в тому соціокультурному середовищі, де людина перебуває та виховується, тому зазвичай не відбувається гострого, самознищуючого конфлікту між людиною і соціумом, а людина як особистість набуває здатності життєтворчої трансформації оточення, протягом якої відбувається не знищення, а цінування соціокультурних традицій з одночасним їх особистісним перетворенням.

Звідси, сама культура і те потенційно творче середовище, яке вона надає людині, є водночас проявом внутрішньо-особистісних сил спрямованих на самоідентифікацію і самореалізацію.

Наприклад, сучасний німецький філософ Петер Козловскі визначає культуру як самотлумачення суспільства і тлумачення людської суб'єктивності. «Кожна культура має у своєму розпорядженні певне тлумачення людського «Я», тлумачення, яке є більш-менш життєздатним та, у свою чергу, визначає образ цього «Я» [103, с. 146]». Таке обопільне взаємовизначення культури і особистості є головним принципом вибудовування фундаментальних структур людської буттєвості. Саме створюючи «Я-ідеал» і ідеал суспільного організму на основі традиційно-культурних уявлень, а також застосовуючи свої бажання, переконання та морально-вольові якості, людина набуває смисложиттєвого значення,

визначається з орієнтирами, на які буде спрямована її особистісна життєтворча активність.

Соціокультурне середовище, таким чином, є універсальним визначальним чинником формування культури життєтворчості особистості, а адаптація до нього є однією з головних життєвих функцій людини. При чому поняття адаптації тут означає не пасивне пристосування, а активне творчо-діяльне сприйняття фундаментальних соціальних пріоритетів і норм, а також форм культурної творчості та самовияву.

Адаптованість людини до соціокультурного середовища означає її особистісну зрілість, здатність здійснювати життєтворчу активність шляхом самоутвердження в системі цього середовища, а також шляхом творчого його перетворення. «Під життєтворчою адаптованістю ми будемо розуміти найвищий рівень адаптованості особистості, що супроводжується продуктивною творчою діяльністю, яка сприймається і позитивно оцінюється соціумом [285, с. 286]».

Культура життєтворчості особистості знаходиться у безпосередньому зв’язку з рівнем та ступенем адаптованості людини до соціокультурного середовища, в якому вона проживає, адже саме показники адаптованості людини до соціальних і культурних вимог та можливостей утворюють підґрунтя для реалізації в цьому середовищі самої особистості.

Таким чином, до показників адаптованості особистості до соціокультурного середовища необхідно включати і рівень потенційних можливостей людини щодо впливу на це середовище та його зміну, тобто один з найважливіших проявів життєтворчості особистості – її здатність творчо ставитися до світу на основі своїх аксіологічно-світоглядних переконань, знань, ідеалів і поглядів.

Фундаментальною особливістю процесу адаптації людини до соціокультурного середовища як чинника життєтворчості особистості є його обопільно спрямована, амбівалентна сутність, яка полягає в тому що дійсна адаптованість людини до культурних умов суспільства виникає лише тоді,

коли вона звільняє зустрічну щодо зовнішніх соціокультурних впливів, внутрішню, духовну енергію. Це означає, що особистість на відміну від індивіда ніколи не є і не може бути пасивним сприймачем або наслідувачем соціокультурних цінностей. Особистість завжди є суб'єктом життєтворчого народження і впорядкування таких цінностей.

«У найзагальнішому вигляді особистісні цінності є частиною мотиваційних структур особистості. Досягнувши певного рівня розвитку, такі структури спонукають особистість до предметного втілення у своїй поведінці й діяльності суспільних ціннісних ідеалів «моделей потрібного». Тобто, суспільні ідеали засвоюються особистістю, і «моделі потрібного» починають спонукати її до активності, у процесі якої відбувається предметне втілення цих моделей. У свою чергу, предметно-втілені цінності стають основою для формування суспільних ідеалів. Особистісні якості виступають внутрішніми носіями соціальної регуляції, що вкоренились у структурі особистості [234, с. 14]». Це зайвий раз доводить фундаментальність того зв'язку, що існує між соціокультурним середовищем, в якому перебуває і діє людина, та характеристиками її особистісної культури життєтворчості.

При тому, що життєтворчі можливості особистості знаходяться під безпосереднім впливом соціокультурного середовища, необхідно відмітити і те, що розвиток самого суспільства, успішність його функціонування та самовідтворення також знаходяться у тісній залежності від творчої активності особистостей, що складають його інтелектуальне, духовно-моральне, творчо-естетичне ядро.

«Обсяг та інтенсивність продукування соціальної реальності цілком залежить від рівня розвитку людини і багатства її внутрішнього світу, який підкріплюється матеріальним та духовним компонентами універсуму і практично є необмеженим. Форми продукування та рівень розвитку соціального явища залежить тільки від умов, в яких перебуває людина [17, с. 59]». Більше того, ми наголошуємо на тому, що життєтворча

активність особистості залежить не тільки від того, в яких умовах перебуває людина, але й безпосередньо від того, як вона ці умови перетворює.

Тобто, розглядаючи вплив соціокультурного середовища на формування культури життєтворчості особистості, необхідно підкреслювати те, що саме особистісна самотворчість є основним підґрунтям сприйняття людиною різноманітних і поліморфних явищ оточуючої соціальної дійсності. Саме внутрішньо-вольова потреба людини у наданні смислів та значень соціокультурним явищам, інтенціонально-творчий характер нашої свідомості робить можливим вплив на неї зовнішніх, соціальних факторів.

«Акцентування уваги на першорядну роль самого суб'єкта у формуванні в собі можливості подальшого поступального руху в системі суспільних відносин безпосередньо стосується проблеми самореалізації особистості, яка містить у собі розгляд цілепокладань, саморегуляцію і самосвідомість. Говорячи про самореалізацію, не треба залишати поза увагою те, що сутність людини – ансамбль суспільних відносин [88, с. 107]». Ці суспільні відносини визначають індивіда як суб'єкта тією мірою, якою він, перетворюючи, привласнює їх залежно від свого місця, функціональної ролі, активності.

«З цього погляду він визначається суспільством у процесі набуття суспільних способів життєдіяльності, тому все соціально необхідне нами визначається поняттям «потрібно». Але суб'єкт як свідома істота, творець об'єктивного, предметного і соціального світу здатний на вибір, на оцінку, самооцінку, саморегуляцію, самореалізацію, на формування свого суб'єктивного світу (охоплюючи пізнавальні, емоційно-вольові властивості). Він може визначати себе стосовно групових, колективних цінностей, він може формувати себе і як суспільну цінність [203, с. 12]».

Саме особистість є творчо-формуючим фактором, тоді як соціокультурне середовище є оформлюючим та ціннісно-потенціальним чинником формування культури життєтворчості.

Ще однією важливою особливістю соціокультурного середовища як чинника формування культури життєтворчості особистості є те, що саме в ньому людина набуває необхідних вмінь та технічних навичок для закріплення в структурі матеріальної сфери суспільного функціонування. Важливими є і знання, вміння та навички про норми поведінки в певному соціумі, адже саме вони допомагають впровадженню сприятливої комунікативної сфери особистості, а також встановлюють ключові риси морального ідеалу людини, який створює особистість на основі культурних образів та прикладів.

«Уміння передбачати результати особистих та чужих вчинків, глибоко розбиратися в складних життєвих колізіях нерозривно пов'язано з вмінням правильно їх оцінювати. Образ гуманної людини слугує універсальним орієнтиром моральної поведінки і вчинків, надаючи еталонне бачення необхідного та дійсного. Вчинок набуває цінності лише у співвідношенні його з образом гуманної людини – ідеальними моделями, що узагальнюють поняття про добро, моральність, духовність [252, с. 240]».

Саме образ гуманної людини стає енергетично-вольовою основою для вибору особистістю поведінкових та життєтворчих стратегій, які зрештою і перетворюють індивіда на активний, творчий елемент певного соціокультурного середовища, тобто на особистість.

Тут необхідно відмітити один з визначальних факторів впливу соціокультурного середовища на формування культури життєтворчості особистості: саме в середовищі культури людина набуває здатності робити вільний вибір, визначати екзистенціальні стратегії та життєво-ціннісні пріоритети.

«Саме свобода надає діяльності особи моральний вимір, створює умови для вибору мети, шляхів і засобів її досягнення. Отже, свобода є найважливішим елементом соціального механізму творчої діяльності та самореалізації особи [127, с. 141]». В цьому значенні соціокультурне середовище набуває смислоформуючої цінності, адже саме воно надає

людині різнобарвну і багатозначну картину світу, в якій сама людина повинна находити сутнісні зв'язки та творчо встановлювати загальну гармонію, що й визначить її ціннісно-світоглядну структуру і життєтворчу спрямованість.

Культура є надбанням багатьох десятків та сотень поколінь того чи іншого народу, людства взагалі, але водночас вона є справою кожної окремої особистості, і саме завдяки цьому вона здатна підносити кожну людину до рівня загальнозначимих, універсальних смислів та цінностей, які зрештою і стають підґрунтям життєтворчої активності особистості.

«Культурний простір вибудовується людством в усі часи, але кожна людина, кожна конкретна сім'я, повторюючи філогенез, вибудовує свій власний культурний простір. Точніше, кожна людина створює можливість в собі для того, щоб освоїти якусь частину культури, зробити її своїм власним культурним простором. Наскільки людина здатна до цього, залежить від того, наскільки вона розвиває власну «внутрішню людину» [91, с. 73]».

Таким чином, ми виокремлюємо ще одну фундаментальну характеристику особистісної життєтворчості, а саме те, що вона є необхідною умовою долучення людини до культурних надбань людства і через цей процес до універсальної здатності до творчої перебудови як суспільного організму, так і його культурної, духовної складової.

В цьому аспекті важливим для формування соціокультурного середовища, яке б сприяло всебічному розвитку життєтворчих можливостей та прагнень особистості, є такий елемент соціальної системи, як інтелігенція. Саме на неї як на творчу складову процесу суспільної життєдіяльності покладене завдання вироблення та поширення світоглядних цінностей і переконань, які б найбільшою мірою сприяли духовному розвитку суспільства та особистості.

«Основна сфера діяльності інтелігенції – це жива, діюча культура, пройнята як творчою працею, професійно-орієнтованою на створення, відтворення та збагачення духовних цінностей, так і високою свідомістю та

моральним обов’язком, невіддільним від ідеї служіння народові, соціального і духовного піднесення людської особистості [67, с. 102]».

В сучасному світі, в якому найважливішим показником суспільної адаптованості особистості є живі знання та життєві компетенції, рівень розвитку національної інтелігенції визначає рівень успішності країни, нації, а значить і творчий потенціал того соціокультурного середовища, до якого потрапляє людина та в якому самостверджується як особистість, реалізуючи свої життєтворчі можливості, як істота здатна до пізнання і усвідомлення світоглядних смислів та цінностей, до моральної особистісно обґрунтованої поведінки, до сприйняття комунікативної сутності прекрасного, ідеального, вічного.

Таким чином, соціокультурне середовище є для людини буттєвою сферою самореалізації, що перетворює його із сфери зовнішнього світу об’єктивних впливів на внутрішній світ культури життєтворчості особистості, яка може здійснюватися лише в сфері культурних значень, смислів, цінностей і форм.

«Культура стосовно процесу становлення особистості виконує універсальну роль. Цим пояснюється її особливе місце в ряду основних чинників вказаного процесу. Насамперед, культура виступає умовою буття життєдіяльності. Культура – адекватне середовище для найповнішого здійснення людиною своїх людських цілей, реалізації сенсожиттєвих ідеалів [168, с. 243]».

Тільки в якості культурної істоти, яка належить до того чи іншого соціокультурного середовища, людина набуває необхідних здібностей і універсальних здатностей для реалізації себе як суб’єкта життєтворчої активності. У зв’язку з цим, соціокультурне середовище розглядається нами як фундаментальний, універсальний, всеохоплюючий чинник формування життєтворчості особистості.

В межах загальноуніверсального соціокультурного буттєвого простору особистості виділяються ключові елементи, які несуть на собі особливо важливі функції в процесі формування культури життєтворчості особистості.

Одним з таких елементів, який має фундаментальне світоглядно-ціннісне та виховне значення у формуванні особистості людини, є сім'я і школа, тобто ті осередки, де людина набуває первинного досвіду життєтворчості, де вона під впливом авторитетних прикладів поведінки і думки набуває первинних уявлень про світ, які надалі визначають її ціннісні орієнтири та життєтворчі можливості.

Первинна освітня діяльність, яка здійснюється дитиною в сім'ї, дошкільному закладі, школі, має незаперечне фундаментальне значення для подальшого формування особистісних життєтворчих потенцій, адже саме в цей період людина набуває культури когнітивної і морально-оціночної діяльності, тобто готує за допомогою дорослих підґрунтя для подальшої світоглядної і аксіологічної оцінки об'єктивної реальності, а також, що особливо важливо, для самооцінки.

Особливо важливим чинник сімейного і освітянського формування особистості стає в сучасному світі, який, перетворившись на середовище численних інформаційних впливів, вимагає від особистості значної світоглядно-оціночної роботи для його впорядкування і духовно-когнітивного осягнення. Підґрунтя ж можливостей такого осягнення закладаються саме в процесі сімейного виховання та освітянської роботи по формуванню світоглядно-пізнавальних життєтворчих потенцій особистості.

«На формування духовності особистості у сучасному соціокультурному просторі здійснюють як позитивний, так і негативний вплив різні чинники, тому особливого значення надаємо інтелекту, набутому через освіту [108, с. 69]».

Для того, щоб особистість була здатна в сучасному суперечливому і надскладному світі впорядковано та гармонійно виявляти свою духовно-вольову, життєтворчу активність, вона повинна мати певний рівень освіти,

тобто набути здатностей до світоглядного сприйняття безлічі інформаційних імпульсів, що надсилає сучасний цивілізаційний простір, а також до їх пізнавальної та морально-етичної оцінки, без чого людина залишиться пасивним приймачем численного потоку знаково-інформаційних уривків. Освіта стає тим формуючим чинником, завдяки якому людина не просто залишається одним з об'єктів інформаційного середовища, здатного лише приймати і передавати інформаційні блоки, але стає суб'єктом соціокультурного простору, тобто носієм можливостей смислового та морального впорядкування світу, навіть такого невпорядкованого, як світ інформаційної цивілізації.

«Освіта – це модернізаційне ядро сучасного суспільства, основний чинник його мобільності та пластичності [75, с. 13]». У зв'язку з цим, як фактор введення людини у невпорядковане середовище інформаційної цивілізації, освіта набуває особливого значення в сучасному світі як чинник формування культури життєтворчості особистості, адже саме вона формує в людині прагнення до непасивного, перетворюючого ставлення до невпорядкованого смислом і мораллю зовнішнього середовища. В такому світлі освіта розглядається нами «як відносно самостійна система, завданням якої є формування членів суспільства, орієнтованих на оволодіння певними знаннями, моральними цінностями, уміннями, навичками, нормами поведінки [274, с. 92-93]».

Спрямованість людини, її духовно-вольове прагнення до оволодіння смислами і оціночними характеристиками соціокультурного середовища, що є основним підґрунтям культури життєтворчості особистості, – головний здобуток вдало побудованої системи освіти, в якому активно застосовуються інноваційно-гуманістичні, особистісно-орієнтовані, суб'єкт-суб'єктні принципи і методи роботи.

Особлива цінність освіти як фактора формування культури життєтворчості особистості полягає в її творчо-комунікативній природі. Освіта в її справжньому, особистісно-орієнтованому вигляді не є системою

нав’язування чи прищеплення певних догматичних знань і поведінкових моделей, а навпаки являє собою соціокультурний осередок, в якому людина навчається сама творити важливі для себе світоглядні та аксіологічні знання, переконання, ідеали.

Освіта – це комунікативне середовище, в якому кожен член є самодостатнім суб’єктом, активно спрямованим на самовдосконалення і таким, що шукає найоптимальніші шляхи та методи такого самовдосконалення. «Створення особистісно-смислового середовища відбувається відповідно до задоволення екзистенціальних потреб людини: у свободі й вільному виборі себе як особистості, власного світогляду, дій, вчинків, позицій, у самостійності та особистій відповідальності; саморозвитку, самовизначенні та творчості.

В основі моделі освіти лежить ідеал самостійної і творчої, естетично розвинутої особистості, яка має власний світогляд та здатна до самореалізації. Входження особистості в освітній простір можливе за наявності спільних смислів: об’єктивних – простору та суб’єктивних – особистості.

Таким чином, характеристики особистісно-смислової сфери слід розпізнавати за рівнем залучення у процес комунікації: вищий рівень – смислові утворення, середній – залучені мотиви, емоції, вольова регуляція, низький рівень – самовідчуття. Наповнення особистісно-смислового середовища людини відбувається відповідно до її особистісних пошуків і прагнень, у процесі яких відбувається становлення особистості [244, с. 149]».

Отже, освіта як соціокультурний осередок створення світоглядно-ціннісних смислів життєдіяльності людини являє собою комунікативно-творче середовище формування фундаментальних характеристик особистості, на основі яких відбувається і буде відбуватися протягом наступного життя реалізація та самовтілення всіх форм її життєтворчої активності.

Важливим завданням сучасної освітянської інтелігенції є створення такого освітнього простору, в якому людині були б надані всі можливості для особистісної самоідентифікації і самореалізації. Це можна досягти лише шляхом вироблення нових принципів та методик освітнього процесу, який ґрунтувався б на новітніх гуманістичних і особистісно-орієнтованих методах.

Одним з основних принципів сучасної освіти повинен стати той, який би стверджував, що основною цінністю є «не формальний рівень освіти, тобто інформованість, а саме знання, тобто здатність до створення нового, до самостійної творчої діяльності [90, с. 462]». Такий принцип став би ключовим елементом, що дозволив би значно інтенсифікувати освітній процес як один з основних чинників формування життєтворчості особистості.

Саме прагнення до самотворчості та самовдосконалення кожного з суб'єктів освітянського процесу може вивести освіту на рівень, який вимагається як глобальним соціокультурним простором, так і внутрішнім світом кожної особистості, яка намагається в процесі освіти віднайти підвалини для обґрунтування своїх світоглядно-орієнтаційних та життєтворчих ідеалів і переконань.

Таким чином, в загальному вигляді освіту ми будемо розглядати як «виховання особистості, становлення її внутрішнього духовного світу, людського ставлення до дійсності, утвердження пріоритету особистості, демократичних свобод, прогресивних орієнтацій [53, с. 556]». В такому розумінні освітній процес являє собою фундаментальне підґрунтя для самоідентифікації, саморозвитку та самореалізації людини, а значить він є і одним з ключових чинників формування культури життєтворчості особистості.

Незаперечним є те, що одним з ключових факторів соціальної адаптації і формування життєтворчої активності особистості є сім'я як первинний осередок світоглядно-ціннісного становлення особистості, перша буттєва домівка, яка дає змогу дитині аксіологічно зорієнтуватися у складному оточуючому середовищі.

Сім’я, в залежності від того духовно-психологічного клімату, який в ній панує, стає для людини прикладом для наслідування в будь-якій подальшій життєвій ситуації. Саме стосунки в сім’ї визначають характер дитини, її гендерні поведінкові реакції, ставлення до старших та однолітків, потенціал толерантності і альтруїзму, тобто ті показники, які є необхідним фундаментом культури життєтворчості особистості. Сім’я, що відзначається позитивним духовно-психологічним налаштуванням, створює дитині сприятливі форми і принципи соціалізації, що в подальшому активізує та інтенсифікує творчі і самотворчі здібності особистості.

«Роль сім’ї полягає у поступовому введенні дитини в суспільство, щоб її розвиток йшов згідно з природою дитини і культурою країни, де вона з’явилася на світ. Важливу роль в процесі первинної соціалізації відіграє виховання дитини в сім’ї… Психологічний клімат в сім’ї та її культурний рівень є факторами, що взаємно впливають один на одного. Сприятливий психологічний клімат є основою успішного виховання дітей, їх високої емоційної культури, що в свою чергу, позитивно позначається на їх соціалізації [272, с. 266-267]». Тобто, первинним фактором входження людини в певний соціокультурний простір є безумовно сім’я та той рівень виховання і емоційно-вольової культури, який вона може забезпечити дитині та який в подальшому буде визначати її самоідентифікаційні та життєтворчі можливості.

Особливо важливе значення сім’ї полягає в тому, що в її лоні формуються основні світоглядні і ціннісно-орієнтаційні підвалини особистісної життєтворчості. В сім’ї у людини складаються первинні переконання щодо принципів світовлаштування, спираючись на які в подальшому людина вибудовує власну картину світу. Також саме в процесі сімейного виховання і освіти людина набуває первинних здатностей оцінювати дійсність з точки зору когнітивних, моральних та естетичних переконань і ідеалів.

«Тільки сім’я може закласти той фундамент, на якому надалі може будуватися весь внутрішній світ дитини, її відчуття, думки, погляди, відносини, які направлені на розуміння й освоєння Істини, Добра, Краси [278, с. 161]». Таким чином, сім’я є фактором адаптації і соціалізації дитини, який дозволяє їй в соціокультурно-прийнятній формі долучитися до певного соціуму, при цьому встановлюючи для себе власні особистісні смисло-формуючі та ціннісно-орієнтаційні принципи життєтворчості.

Одну з вирішальних ролей у розвитку людини відіграє поведінка і культура спілкування та життєтворчості членів сім’ї, в якій вона народжується і виховується.

Первинною здатністю дитини є здатність до наслідування, пристосування та імітації, тому особливо важливо для дорослих членів сім’ї завжди пам’ятати про те, що подальша життєдіяльність і особистісне самостановлення дитини в основі своїй залежить від того, які поведінкові реакції та моральний клімат вона спостерігає в найближчому своєму оточенні у ранньому дитинстві. Психологи стверджують, що «в основі взаємозв’язку організму і середовища лежить наслідувальний рефлекс. Він же, відповідно, визначає спрямованість вибору форм поведінки особистості. У людини наслідування проявляється дуже рано. Відмічається, що ще до розвитку мови немовля переймає від дорослих цілу низку жестів та мімічних рухів, а також виголошує імітативні звуки [102, с. 181]».

Таким чином, на батьках та найближчому дорослому оточенні дитини лежить велика відповідальність за те, якими самореалізаційними здатностями буде наділена майбутня особистість дитини. У зв’язку з цим, дорослі повинні набувати принаймні основних психолого-педагогічних знань і навичок для того, щоб свідомо підходити до процесу виховання дитини, від чого в дуже великій мірі залежить формування її подальшої особистісної культури життєтворчості.

Окрім того, сім’я стає першим осередком буттєвої самореалізації особистості, адже з самого дитинства людина намагається створювати

цілісне світобачення, в чому їй можуть допомогти лише вже наявні в сім'ї ставлення до знань, моралі, краси, що в свою чергу визначає самоідентифікацію сім'ї як одного з елементів тієї чи іншої соціальної системи. В цілому ж діти набувають знання про соціальний устрій світу завдяки процесу «соціального пізнання», «діти починають придивлятися до світу людей та поступово осягати принципи і правила, за якими він існує… Розуміння світу не розвивається шляхом його витлумачення по частинах, не пов'язаних між собою. Діти намагаються осмислити свій досвід як організоване ціле [102, с. 184]». Рівень культури сім'ї, її інтелектуального, морального і естетичного розвитку стають визначальними в процесі такої «організації цілісності» картини світу, що є одним з перших та визначальних, доленосних етапів формування культури життєтворчості особистості.

Важливим для самоідентифікаційних можливостей людини є і рівень гуманності та толерантності, який панує в сім'ї і завдяки якому у дитини формуються первинні комунікативні уявлення та здатності до сприйняття і розуміння «Іншого», через які, як відомо, формується людське «Я». «Саме в сім'ї стосунки між дітьми та дорослими будуються за принципом абсолютного альтруїзму, в культурному значенні цього слова. Відчуваючи на собі альтруїстичне ставлення, дитина закарбовує у власній душі модель альтруїстичної, неутилітарної поведінки [91, с. 71]».

Проблемою сучасного світу є чи не цілодобова зайнятість батьків питаннями, які не стосуються виховання дитини (роботою, розвагами, громадською діяльністю тощо). Така ситуація, фактично, позбавляє дитину сім'ї, що веде (навіть в сім'ях зі значним достатком) до різноманітних девіантних психологічних проявів в майбутньому та до значної шкоди, яка завдається фундаментальним основам культури життєтворчості особистості. В цьому ракурсі, сім'я також повинна ставати для дитини захистом від надто складного, заінформатизованого і понадінтенсивного зовнішнього суспільного середовища, яке очевидно не сприяє цілісному світорозумінню

дитини та шкодить подальшим її можливостям світоперетворення, що є одним з найголовніших проявів особистісної життєтворчості.

Таким чином, сім'я та школа є тими активно-творчими осередками життєтворчості особистості, основним завданням яких є забезпечення необхідного для самореалізації особистості соціокультурного рівня та психолого-емоційного клімату. «Соціально-культурне середовище дає особистості, людині можливість створити сприятливі умови для розвитку творчої природи людини, спрямувати їх на забезпечення психологічної безпеки і свободи, підтримку творчих пошуків дитини та захисту її свідомості від негативного впливу, розкріпачення внутрішніх сил та заохочення успіхів [117, с. 147]».

Сім'я та школа, маючи значний потенціал прищеплення дитині творчого ставлення до формування світоглядних і ціннісних особистісних орієнтирів, несуть значну відповідальність з точки зору ефективності формування особистісної культури життєтворчості кожної дитини.

Ще одним важливим фактором формування культури життєтворчості особистості в сучасному світі стали засоби масової інформації (ЗМІ), які в системі інформаційної цивілізації перетворилися як на основний засіб виробництва, так і на головне наповнення соціокультурного середовища, в якому самоідентифікується та саморозвивається людина.

Вплив ЗМІ на формування особистості є в сучасному світі надзвичайно суперечливим, тому особливо актуалізується питання про те, наскільки ЗМІ являються впливовим фактором формування культури життєтворчості особистості. «Інформаційне середовище за допомогою інформблоків формує людину, певним чином прищеплює їй необхідні для оптимального функціонування у суспільстві багатоманітні властивості та якості. З цією метою існує розгалужена система постійно діючих каналів передачі інформації. Явна суперечність тут полягає в тому, що соціальна інформація спрямована на анонімну розосереджену аудиторію, а споживається персоніфіковано [117, с. 196]». Така суперечність інформаційного світу, з

одного боку, створює для людини шляхом доступності до різноманітних інформаційних ресурсів умови для самореалізації як активного суб'єкта соціокультурної діяльності, а з іншого – шляхом заінформатизованості і створення різноманітних форм пасивного сприйняття інформаційних імпульсів перетворює людину на неактивного, нетворчого споживача, який заради комфорту відмовляється від особистісних проявів духовно-вольової активності. В цьому аспекті надзвичайно актуалізується питання розвитку в особистісних структурах життєтворчості такого важливого в сучасному світі елементу, як особистісна інформаційна культура.

ЗМІ стають чинником формування культури життєтворчості особистості тією мірою, якою вони визначають особисте, громадянське, професійне та інше ставлення людини до тих чи інших проблем сучасного соціального функціонування. ЗМІ створюють постійний вплив на свідомість особистості, який має як позитивний (розвивальний), так і негативний (пристосувальницько-споживацький) характер, що змушує людину певним чином реагувати та звільняти свої творчі або ж навпаки пасивні здібності. «Засоби масової комунікації, якими користується сучасна молодь, створюють для неї специфічний інформаційний світ. Використання різних інформаційних джерел активізує життя, формує різні інформативні сфери розуміння світу, визначає ціннісні орієнтації молодої людини, стиль її життя.

Розвиток інформаційної техносфери породжує нові компоненти індустрії дозвілля, сприяє створенню умов для розвитку дітей, збагачення їх словникового запасу, оволодіння широким колом інформації. В той же час техносфера формує свою аудиторію глядача та слухача, в тому числі і пасивного споживача. Таким чином постає питання: чи стане дитина як споживач продукції масової комунікації активним споживачем культури та її цінностей, тобто, чи займе активну життєву позицію, чи залишиться пасивною? [256, с. 177-178]». Так формулюється головне світоглядно-культурне питання сучасного інформаційного світу, на яке дуже важко дати однозначну відповідь. Зрозумілим є те, що саме висока культура

життєтворчості особистості здатна перетворювати сучасну людину з пасивного споживача інформаційного продукту на активний, творчий елемент розвитку культури сучасного світу.

Тому, сучасні ЗМІ кидають своєрідний новий виклик життєтворчим потенціям особистості, який полягає в тому, чи здатна буде людина в інформаційному середовищі, яке всіляко сприяє споживацько-пасивній життєвій позиції, обирати шлях активно-творчого самоствердження і самореалізації. Новизна такого виклику полягає ще й в тому, що він постав перед людиною в дуже стислий термін (декілька десятиліть), в який неможливо виробити ефективні механізми протидії тим дегуманізаційним чинникам, які він породив. «Морально-етичні проблеми в епоху глобальної інформатизації ускладнені тим, що вони викликані до життя новими історичними реаліями, що динамічно увірвалися у наше життя в останні два десятиліття. Тому досвіду, традицій їх вирішення суспільство не має: за вимірами історії, це занадто короткий проміжок часу, що не дозволяє закріпити в суспільній свідомості моральні принципи поведінки суб'єктів в тих чи інших ситуаціях, що спровоковані процесами інформатизації [65, с. 112]». В такій ситуації саме на особистість покладається відповідальність за інтенсивність її суб'єктивного самовияву і самореалізації, що, з одного боку, є фактором негативного тиску, адже простіше обрати шлях комфортного життя без духовно-вольового протистояння зовнішнім обставинам, а з іншого – саме в таких умовах виявляються особистості з високим рівнем життєтворчих потенцій, які здатні всупереч зовнішнім спокусам і тиску активно самоствердждуватися як творчий суб'єкт соціокультурного середовища.

З цієї точки зору актуалізується питання розвитку особистісної інформаційної культури, що більшістю вчених визнається чи не єдиним ефективним чинником протидії негативним впливам інформаційної цивілізації. Розвиток в собі здатності адекватно реагувати на числельнні та різноманітні сигнали ЗМІ є однією з головних сучасних вимог до розвиненої

творчої особистості і однією з ключових особливостей особистісної життєтворчості в межах інформаційної цивілізації. «З розвитком інформатизації і глобалізацією всіх сфер сучасного життя, зростанням свободи людини та її можливостей у інформаційному суспільстві, актуалізуються проблеми культурної компетентності особистості, необхідності формування толерантності до інших культур і систем цінностей, соціальної відповідальності особистості, формування чітких ціннісних орієнтирів.

Важливим аспектом є адаптація людини до перенасиченого інформаційного середовища, розумна редукція надлишкової інформації, створення особистістю оптимальних «інформаційних фільтрів». Отже, чи не єдиним залишається такий дієвий механізм поведінки особистості, як інформаційна культура [149, с. 17]». Інформаційну ж культуру, з нашої точки зору, необхідно розглядати як один з ключових елементів культури життєтворчості особистості сучасної людини, яка просто змушена в сьогоднішніх реаліях вчитися активно і творчо реагувати на те заінформатизоване зовнішнє суспільне середовище, що чинить шквальний тиск на її свідомість за допомогою високотехнологічних та високоінтенсивних впливів ЗМІ.

Чим же є інформаційна культура особистості як чинник реалізації культури її життєтворчості? Насамперед, вона являє собою внутрішню, духовну здатність людини протистояти інформаційному розщепленню зовнішнього світу шляхом інтегративної духовної роботи на основі світоглядних смислів і ціннісних орієнтацій. «Інформаційна культура – це інтегральна здатність людини, що ґрунтується на особистісному гуманістичному підході до процесів інформатизації суспільства, передбачає інтелектуальні та технологічні вміння інформаційної взаємодії, проявляється в освоєнні інформаційного простору суспільства з використанням нових інформаційних технологій [149, с. 30]».

Особистісна самореалізація сучасної людини є неможливою без вміння за допомогою технологічного самоконтролю активно боротися з негативними наслідками діяльності ЗМІ. Саме здатність творчо адаптуватися до світу, в якому основне середовище існування формують ЗМІ, відрізняє людину з високим рівнем культури життєтворчості особистості.

Раніше ми відмічали важливу роль творчої адаптації особистості до соціокультурного середовища у процесі самоідентифікації і самореалізації. Але якщо соціокультурне середовище надає людині можливості для творчої самореалізації, то інформаційне середовище навпаки створює умови, за яких людина прагне до пасивного пристосування, а не до творчої адаптації. Тому людині в інформаційній сфері знадобляться всі можливі життєтворчі зусилля заради того, щоб процес самостановлення залишався для неї особистісно важливим. Це зумовлюється насамперед тим, що інформаційні процеси (де б вони не протікали) завжди сприяють пристосовницькому стилю існування. «Сам собою інформаційний зворотній зв'язок забезпечує контроль оптимальності пристосовницького процесу шляхом безперервного зіставлення запропонованого і реального результатів адаптації [97, с. 13]». З позицій інформаційного підходу, саме «формування (в процесі еволюції людини) здатності до відображення умов середовища та перетворення результатів цього відображення в інформацію, яка, зафіксована механізмами пам'яті, бере участь у процесах регуляції, управління адаптацією, що уможливило ефективну універсалізацію процесів соціальної адаптації на рівні індивіда та суспільства [212, с. 21]».

Таким чином, інформаційні процеси, основним рушієм яких в сучасному світі є ЗМІ, лежать в основі людського світосприйняття і світорозуміння, але заради виходу на особистісний рівень світоперетворення людині необхідно, доклавши творчо-вольових зусиль, активно включатися у процеси соціокультурної адаптації шляхом застосування механізмів особистісної життєтворчості.

Іншим виміром впливу ЗМІ на формування культури життєтворчості особистості є їх розважальний характер, який використовується саме з метою виховання в людині пасивно-споживацьких нахилів. Поступово за допомогою ЗМІ розвага стає основним світоглядним принципом і методом оцінки (будь-яка трагедія на телеекрані виглядає як розвага, що слугує задоволенню емоційно-споживацького попиту). «Розваги – це чудово. У цьому не може бути жодних сумнівів. Але в значенні важливості вони не можуть зрівнятися зі стосунками з Богом і людьми, і все ж ЗМІ поїдають величезну частину життя кожного з нас. Для декого тільки в цьому і є радість життя [101, с. 131]». В такій ситуації знову ж людині необхідно звільняти чимало духовно-вольової енергії заради того, щоб розважальність не стала для неї основним світоглядним і ціннісним принципом світосприйняття та світорозуміння. З одного боку, це безпосередньо впливає на рівень культури життєтворчості особистості, а з іншого – саме від нього залежить, яким чином людина прореагує на зовнішні подразники, що ґрунтуються на інформаційному принципі розважальності.

Іншим негативним чинником впливу на формування особистісної життєтворчості в діяльності ЗМІ є їх використання з метою маніпуляції масовою та індивідуальною свідомістю. «Специфіка прояву маніпуляції в масовій комунікації найпростіше й найлаконічніше розкривається у такому визначенні: маніпуляція – це прихований вплив на здійснення вибору. Комунікатор, вступаючи у взаємодію з аудиторією в процесі створення та через посередництво іміджу або комунікативних дій, за допомогою певних прийомів має на меті потаємно (принаймні, не явно) вплинути на вибір дій аудиторії, прагнучи цим досягти своїх цілей [240, с. 175]». Такі явища призводять до того, що у людини утворюється ілюзорно-імітативний спосіб самопрояву, коли вона вважає, що реалізує свої переконання та ідеали, а насправді примітивно реагує на зовнішні психологічно-маніпулятивні подразники. «Мета будь-якої маніпуляції – приховуючи свої істинні наміри,

підштовхнути людину до певних дій, зміни ціннісних орієнтацій, установок, думок, поглядів, відношень та уявлень.

Необхідна умова – зберегти в об'єктах маніпуляції ілюзію свободи вибору рішень, ілюзію незалежності. Іншими словами, зробити так, щоб людина була упевнена, що діє по своїй волі, що це її особисте бажання [222, с. 329]». Маніпулятивна природа ЗМІ веде до того, що людина або перетворюється на пасивний елемент суспільства масового споживання, або активно і свідомо протистоїть будь-яким маніпулятивним впливам, що є дуже складним завданням, яке може реалізовувати лише людина з високим рівнем культури життєтворчості особистості.

Таким чином, вплив ЗМІ на формування культури життєтворчості особистості, на нашу думку, полягає насамперед в тому, що вони, створюючи сферу численних і різноманітних інформаційних імпульсів, змушують людину активніше реагувати на зовнішнє середовище, використовуючи більше духовно-вольової енергії заради смислового та ціннісного впорядкування інформаційної безмежності. Людина заради особистісної самоідентифікації і самореалізації в інформаційному світі змушена навчитися чіткіше формулювати життєво-світоглядні цілі та докладати значних духовних зусиль для їх досягнення. «Підсумком інформаційно-орієнтаційної діяльності особистості є створення певної інформаційної моделі, в якій знаходить відображення характер мети, засоби її реалізації і можливі результати [117, с. 198]». Це дозволяє людині не загубитися та не перетворитися на пасивний об'єкт зовнішніх інформаційних впливів у світі, основним конструюючим елементом якого є ЗМІ.

Для того, щоб особистість мала достатній духовно-вольовий потенціал протидії негативним чинникам сучасної інформаційної цивілізації, необхідно активно застосовувати і використовувати такі важливі фактори формування культури життєтворчості особистості, як виховання та самовиховання. Саме вони у поєднанні з іншими згаданими нами чинниками сприяють остаточному оформленню життєтворчої особистості, її соціокультурної

адаптації і соціалізації, сформованості її емоційно-вольової та світоглядно-ціннісної сфери.

Однією з найважливіших складових успішного процесу соціалізації особистості є виховання. Воно забезпечує не тільки включення до соціуму, а й набуття цінності та відчуття самоцінності людини. «Сучасна парадигма особистісно-орієнтованого виховання ставить у центр уваги дитину як унікальну і цілісну особистість, яка здатна до сприйняття нового соціального досвіду та прагне до самовизначення в різних життєвих ситуаціях на основі усвідомленого вибору. Отже, виховання у контексті соціалізації являє собою не що інше, як педагогічно організований соціальний простір дорослішання, самовизначення і самоствердження [6, с. 55]». Розуміння виховання як процесу організованої соціалізації створює можливості й розуміння того, що результат виховання слід визначати за ступенем виявлення у людини здатності й здібності розв’язувати життєві проблеми, робити усвідомлений моральний вибір, тобто із врахуванням рівня її особистісної культури життєтворчості.

Важлива особистісно-комунікативна роль виховання полягає у тому, що завдяки йому людина набуває можливості вибудовувати своє «Я» на основі духовно-практичного контакту з «Іншим». Така соціокультурна взаємодія сприяє всебічному і творчо-спрямованому розвитку особистості як самодостатньої істоти та необхідного елементу успішного соціального функціонування.

«Процес виховання спрямований на формування соціально важливих якостей особистості, на створення і розширення поля її відносин у навколишньому світі – до товариства, до людей, до самого себе. Чим ширше, різноманітніше та глибше система відношень особистості до різноманітних сторін життя, тим багатше її власний духовний світ. На основі відображення людиною об’єктивних суспільних відносин відбувається формування внутрішньої позиції особистості, активно укладається її власне суб’єктивне відношення до навколишнього і до себе самої [95, с. 153]». Тому виховання є

одним з ключових чинників активно-творчого залучення особистості до процесу життєтворчості в усіх його вимірах – особистісному, соціокультурному, інформаційному, соціально-економічному, політичному, громадянському тощо.

Причому, процес виховання в його гуманістичному, людиновимірному і особистісно-орієнтованому вимірах ніколи не перетворюється на процес нав'язування людині певних поглядів, переконань, ідеалів, звичок та моделей поведінки. Виховання завжди передбачає зворотну творчу реакцію вихованця, що є, з одного боку, показником успішності виховання, а з іншого – основною винагородою вихователю. «Ефективне виховання процес двобічний, і вихованці в ньому – не стільки об'єкт впливу зовнішніх сил, скільки активний суб'єкт самовдосконалення, адже ніяка зовнішня система впливів не досягне поставленої мети, якщо не знайде в самій особистості підтримки та відповідних зусиль, спрямованих на самовиховання [63, с. 181]». Таким чином, людина, потрапивши в певний виховний ареал, здатна до самовдосконалення лише за умови відповідної особистісної реакції і відповіді на зовнішні виховні впливи, що стає можливим лише за умов активних життєтворчих зусиль.

Таким чином, виховання як чинник формування культури життєтворчості особистості стає ефективним лише в тому випадку, коли відбувається як двосторонній процес. Це вимагає від психологів і педагогів розробки нових особистісно-орієнтованих методик і стратегій виховних впливів, які були б ефективними в нових соціальних реаліях інформаційної цивілізації. «Виховання і навчання, які здійснюються суспільством за допомогою сім'ї, школи, різних громадських організацій і засобів масової інформації, вимагають не тільки підтримки з боку особистості, що розвивається, але й зустрічної роботи, тобто самовиховання, без чого суспільне виховання малоефективне [112, с. 49]». Така самостійна робота, яка до того ж повинна бути належним чином вмотивована, що є головним завданням виховання, є першим етапом на довгому шляху

самовдосконалення за допомогою застосування своїх духовних життєтворчих можливостей.

Особистість формується насамперед внутрішньо-духовно, у зв'язку з чим її життєтворчі можливості залежні в основному від складної роботи по духовному самовдосконаленню, тобто від самовиховання, яке не може бути розділеним, випадковим, ситуативним, а відбувається щомиті, кожного разу, коли людина реалізує себе як особистість, роблячи вільний вибір, вольове зусилля. «Самовиховання в суспільному розумінні – це не епізодична, а систематична копітка робота над собою, це процес самовдосконалення власної особистості, отримання нової, більш досконалої, особистості, і що найбільш важливе – це інтегрована система, яка перебуває в постійній внутрішній динаміці, практичній перевірці і корекції [15, с. 150]». Мотиваційні, регулятивні і критеріальні показники самовиховання залежать від багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників, що охоплюють як все різноманіття зовнішніх соціокультурних та виховних впливів, так і внутрішньо-духовні реакції та потреби, які викликані необхідністю особистісного становлення та саморозвитку. В цьому аспекті проблема самовиховання, поєднуючи в собі психологічні, педагогічні, філософські, культурологічні та інші складові, виступає як основна при визначенні факторів впливу на формування культури життєтворчості особистості, адже саме в процесі самовиховання особистість систематично реагує та дає наповнені смислом і ціннісні відповіді на ті виклики і вимоги, які ставить перед нею зовнішнє середовище, чи то соціокультурне, інформаційне, сімейне, освітянське, педагогічно-виховне та ін.

Отже, потреба в самовихованні детермінована зовнішніми обставинами і вихованням, але основною його рушійною силою є духовно-енергетична потреба у самоідентифікації та самовдосконаленні. «Вона виникає як природна необхідність особистості, що розвивається, і служить стимулом подальшого саморозвитку для того, щоб успішно займатися самовихованням, необхідно уміти аналізувати власні якості та певним чином їх оцінювати з

урахуванням вимог, що пред’являються людині суспільством, і показників власної діяльності [52, с. 17]».

Спрямованість самовиховання визначається суспільною програмою всебічного розвитку особистості, здійснення якої в інтересах і суспільства, і особистості. Проте залежно від індивідуальних особливостей та потреб, напрям самовиховання може набувати різноманітних форм, виявів, характеристик. Головним же напрямом самовиховання є формування високих етичних якостей людини. Тільки в процесі самовиховання у особистості формується розуміння і усвідомлення необхідності почуття відповідальності, яке, в свою чергу, є одним з основних чинників культури життєтворчості особистості. Відчуття відповідальності – додатковий стимул до етичного самовдосконалення, до моральної самотворчості. При чому, самовиховання не обмежується певними віковими особливостями людини.

Людина продовжує працювати над собою і тоді, коли стає дорослою. Це здійснюється інтенсивніше і продуктивніше, бо доросла людина має більше знань та життєвого досвіду, відповідальніше відноситься до суспільних вимог і власних обов’язків. Крім всього цього, вона володіє розвиненим розумом і волею – необхідними суб’єктивними передумовами успішної роботи над собою. У зв’язку з цим, в сучасному світі актуалізується питання соціальної і громадської роботи, яка була б спрямована не лише на виховання дітей, але й на створення необхідних умов для творчого, самовиховного розвитку дорослих, що, в свою чергу, сприятиме активізації життєтворчих зусиль кожної особистості.

Самовиховання – складна діяльність. Вона вимагає постановки певної мети і конкретних завдань, розробки програми, планування роботи, обліку і контролю за самовихованням. «Важливий аспект самовиховання – логічне мислення, вміння проаналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху в цій справі. Тому педагоги в індивідуальних бесідах і на зборах детально аналізують порушення правил поведінки, їх причини,

привчають молодь до самоаналізу [199, с. 203]». Надалі вміння самоаналізу та самооцінки стає для людини одним з головних рушійних джерел особистісної життєтворчості, адже саме критичне ставлення до себе і своєї поведінки примушує людину в життєтворчому прагненні до бажаного «Я-ідеалу» самозмінюватися, стверджуючи світоглядно-ціннісні пріоритети, які формують особистісний каркас кожної людини.

Самовиховання робить людину відповідальною за свою поведінку в сьогоденні і за своє майбутнє життя. Особистість у процесі життєтворчого становлення може обирати той чи інший спосіб життя, вона може регулювати свою поведінку і удосконалювати себе, але навчитися цього без кропіткого процесу самовиховання неможливо. «Особистість характеризується таким рівнем психічного розвитку, що дозволяє їй керувати власною поведінкою і діяльністю. Здатність обмірковувати свої вчинки та відповідати за них – істотна й головна ознака особистості [51, с. 55]». Таким чином, одним з найважливіших чинників формування культури особистісної життєтворчості є самовиховання, яке є первинним процесом безпосереднього керівництва людиною тим, що належить тільки їй – своєю особистістю. Без самовиховання особистісна життєтворчість є неможливою, а людина залишається лише об’єктом зовнішніх впливів, втрачаючи особистісні можливості самотворчості, самостановлення, самореалізації і самоідентифікації.

Саме тому людина, як особистість, не може і не повинна все звалювати на обставини життя. Особистість відповідальна за свій характер, за свою діяльність, за свою поведінку, за те, якою вона стає та стане.

«Всі вчинки, що формують особистість, знаходяться у зв’язку і в сукупності, визначають спосіб її життя, те, як практично, реально вона живе (що вона любить, до чого прагне, як виконує свою функцію громадянина, як поводиться в середовищі людей, як працює, що читає і з ким зустрічається). Свідома, вольова людина може певною мірою впливати на свій спосіб життя, а тим самим свідомо зумовлювати шлях власного психічного розвитку [52,

с. 13]». Таким чином, самовиховання в розгорнутому його вигляді є цілеспрямованою свідомою і систематичною роботою над собою, з тим, щоб забезпечити такий рівень розвитку особистості, який би відповідав суспільним вимогам та особистому ідеалу. Шляхом самовиховання особистість формує потрібні їй для життя і праці властивості та усуває ті, які заважають їй жити і діяти у потрібному напрямі. Самовиховання – природний процес адаптації особистості до соціальних умов та суспільних вимог. Але головним якісним і сутнісним показником самовиховання є його вплив на процес утворення життєтворчих потенцій особистості. З цієї точки зору, самовиховання розглядається нами як один з ключових чинників формування культури життєтворчості особистості, адже саме в ньому закладені бажання і можливості людини до духовно-вольвого самовиявлення, до самовпорядкування об'єктивного та морального світу, до творчого самоствердження як суб'єкта духовності і суспільства, в силах якого не лише впливати на зовнішню природну та соціальну реальність, але й на власні, внутрішні, світоглядно-ціннісні і життєтворчі характеристики.

Розглянувши особливості процесу формування культури життєтворчості особистості визначено і проаналізовано основні чинники формування культури життєтворчості особистості, такі, як соціокультурне середовище, сім'я, освіта, засоби масової інформації, виховання і самовиховання. Доведено, що всі ці явища здатні впливати на формування особистості саме в тій мірі, в якій вона сама докладає творчих, морально-вольових зусиль щодо активного сприйняття та перетворення їх впливів.

Зазначено, що всеохоплюючим і універсальним чинником формування культури життєтворчості особистості є соціокультурне середовище, яке на основі соціальних норм поведінки і потенціалі культурного самовияву людини формує протягом її життя світоглядно-ціннісну та творчо-вольову основу для її самоідентифікації і самоствердження. Встановлено, що саме долучення до певного соціокультурного простору стає початком

самовизначення людини, тобто першим етапом її активної життєтворчої самореалізації.

Важливим фактором активно-творчої соціокультурної адаптації людини є такі осередки особистісної самоідентифікації і самореалізації, як сім'я та школа. Підкреслено, що саме сім'я і школа закладають основи творчої адаптації і соціалізації, а також створюють необхідні умови для життєтворчого саморозвитку особистості. Відзначено, що роль сім'ї, де повинен панувати сприятливий морально-духовний клімат, та школи, в якій необхідно застосовувати інноваційно-гуманістичні і особистісно-орієнтовані педагогічні технології, значно зростає в якості одного з ключових чинників формування культури життєтворчості особистості.

Наголошено, що дуже суперечливим чинником формування культури життєтворчості особистості є сучасні засоби масової інформації і комунікації, які, з одного боку, сприяють урізноманітненню каналів доступу до корисної інформації і джерел культурної компетентності, а з іншого − створюють інформаційне невпорядковане і розщеплене середовище, що сприяє розвитку у людини таких якостей, як пасивність та споживацькі переконання.

Одну з ключових ролей у становленні культури життєтворчості особистості відіграють такі чинники, як виховання і самовиховання. Їх специфіка полягає у тому, що вони інтегрально охоплюють і синтезують інші фактори перераховані вище.

Доведено, що загальною особливістю різних чинників, які впливають на формування і розвиток особистості, є те, що всі вони спрямовані на вироблення в людині активно-діяльної позиції щодо універсальних, світоглядно-ціннісних орієнтирів та творчо-гармонійного ставлення до об'єктивного середовища. Іншими словами, будучи факторами зовнішнього впливу, вони змушують людину творчо реагувати на самих себе, тим самим змінюючи і вдосконалюючи їх.

2.2 Освіта в системі чинників формування культури життєтворчості особистості

Як було показано у попередньому підрозділі, формування культури життєтворчості особистості здійснюється під впливом різних чинників. Найбільш впливовим серед них є освіта, яка долучає людину до культурного середовища суспільства і людства, а також надає їй змогу реалізувати свої внутрішні прагнення та творчу енергію. Така дієвість освіти, зокрема, обумовлена її системним характером, послідовністю впливу на особистість, спадкоємністю дії ступенів освіти, які змінюють один одного – дошкільної, початкової, загальноосвітньої, вищої, післядипломної. Зупинимося на розгляді цих сегментів детальніше.

Одним з головних теоретичних принципів, на якому буде базуватися даний розділ, є первинність освітньої діяльності як чинника формування культури життєтворчості особистості. «Загальний для цивілізованого світу закон пріоритетності освіти, який забезпечує дорогу до свободи особистості, для її високого інтелектуального та культурного розвитку, професійної підготовки і одночасно економічного процвітання та культурного прогресу суспільства, відчутно заявив про себе саме у другій половині XX століття. У сучасному світі освіта – це джерело самореалізації та розкриття творчого потенціалу особистості [26, с. 34]». Тому особливо важливо підкреслити той факт, що в сучасних умовах освіта є не просто підґрунтям особистої і професійної діяльності, вона сама являє собою один з ключових видів людської життєдіяльності, через який реалізується особистісна життєтворчість.

Освіта як творча діяльність охоплює значну частину людського життя (а за концепцією освіти протягом всього життя – і все життя) і є однією з можливостей особистісної самореалізації, яка містить найбільший потенціал творчості, духовного саморозвитку. «Освіта, цей фундаментальний чинник становлення особистості, постає як дійсність духовності, визначає шлях

подальшої діяльності молодої людини. Ідеї освіти, охоплюючи матеріальну, соціально-політичну, духовну і культурно-побутову сфери суспільного життя, містять підготовку до істини, до потенцій високого в особистості у формі вдосконалення внутрішнього світу (світогляду) як свідомого духовного життя людини [258, с. 204]». Отже, ще одним концептуальним принципом, на якому ми будемо розглядати освіту як чинник формування культури життєтворчості особистості, є її розгляд як духовного простору, в якому особистість здатна проявляти свої енергетично-вольові, моральні, естетичні характеристики.

Зрештою, ще одним фундаментальним принципом нашого дослідження є цілісність освітнього простору, який не просто структурує в часі людську діяльність, а об'єднує її в певну смислову і аксіологічну цілісність, створює середовище цілепокладання. «Прикметною особливістю освіти є те, що в ній найбільш повно втілюється цілепокладальний характер людської діяльності [179, с. 9]». Ми будемо виходити з того, що освітній процес є ефективним і сприяє розвиткові життєтворчих потенцій особистості тільки у випадку своєї цілісності та спадковості етапів. «Неможливо сформувати духовність людини тільки в стінах навіть найпрестижнішого університету. В цьому плані заслуговує уваги проблема спадкоємності, етапності при формуванні духовності [95, с. 64]». Тому необхідно постійно керуватися концептуальною засадою розвитку освітнього простору, за якою саме особистісна життєтворчість та її стратегічний цілепокладальний характер є чинником єднання різновікових і різнохарактерних етапів, які проходить людина, набуваючи сучасної освіти.

Одним з ключових життєвих етапів формування особистості людини є дитинство, в якому закладаються базові психологічні і світосприйняттєві характеристики, завдяки яким у подальшому людина набуває здатності до свідомої творчої діяльності. На цьому етапі разом з сімейним вихованням (розглянутим нами в попередньому розділі) та у комплексі з ним значну роль в стратегії подальшого формування життєтворчості особистості відіграє

дошкільна освіта. «На сучасному етапі розвитку суспільства набула значення прагматизація та конкретизація формування духовної парадигми розвитку дітей дошкільного віку. Це передбачає визнання пріоритетними виховання морально-етичних норм, оволодіння гуманістичною методологією, розвитку шляхетності у вихованні дітей дошкільного віку [157, с. 21]». Саме на цьому ранньому етапі життєтворчої адаптації та соціалізації дитина набуває первинних соціокультурних, світоглядно-ціннісних смислів та моральних орієнтирів, які в подальшому визначатимуть розвиток і процес самореалізації її особистості.

Найнеобхіднішим стратегічним завданням дошкільної освіти в цьому ракурсі є забезпечення умов безконфліктного, природного, відповідного до місцевих соціокультурних реалій входження дитини в світ смислів і значень, важливих для подальшого її пізнавального, морального та естетичного розвитку.

«Дитинство – це період народження і становлення особистості з її майбутніми духовними і моральними цінностями, період пізнання соціуму та її величності Людини; відкриття дитиною царини Життя на планеті Земля в усьому його розмаїтті, з усіма його позитивними і негативними проявами; це перші кроки навчання; це жадоба знань, це перші радощі та перші розчарування… Це нарешті фундамент становлення громадянина і патріота своєї країни [20, с. 27]».

Різні психологічні школи по різному оцінюють значимість періоду дитячого дошкільного розвитку для подальшого становлення і реалізації особистості. «Окремі психологи пов’язують статус дошкільного дитинства з тим, що в його межах формуються тільки передумови тих чи інших людських здібностей, інші акцентують увагу на розвитку універсальних людських здібностей [20, с. 27]». Однак з точки зору розвитку духовного потенціалу особистості цей період ні в якому разі не можна недооцінювати, адже саме тут дитина вперше вступає в міжособистісне комунікативне середовище, де засвоюються первинні особистісні якості, які в подальшому визначатимуть

потенціал і культуру життєтворчості особистості. У зв'язку з цим, дошкільна освіта як засіб формування аксіологічного підґрунтя особистісної діяльності повинна розглядатися як стратегічна галузь духовного виробництва в будь-якому соціокультурному середовищі, адже його цілісність, зокрема, залежить від того, наскільки його члени відчувають взаємозалежність, взаємонеобхідність, взаємоповагу і взаємотерпимість, тобто якості, які прищеплюються дитині протягом її перших дій та вчинків в колективі, завдяки прикладам, що вона отримує, спостерігаючи за діяльністю вихователів і однолітків.

Ще одним завданням дошкільної освіти, яке з огляду на формування культури життєтворчості особистості носить стратегічний характер, є прищеплення дитині і виховання в ній почуття спорідненості з первинними національними культурними смислами та цінностями. Саме в цьому дитячому віці закладається основа відчуття соціокультурної вкоріненості, причетності до певних групових, колективних, національних переконань і ідеалів, які в подальшому стають необхідним елементом культури життєтворчості людини. Саме на їх основі відбувається самоідентифікація особистості, її самореалізація згідно з певними національними і загальнолюдськими світоглядними, ціннісними, релігійними, моральними, естетичними, сімейно-побутовими та іншими орієнтирами.

«Становлення людської особистості відбувається на ґрунті генетичних національних якостей. Джерелом пізнання цих якостей є національна культура, адже саме в ній відображено: інтереси, мрії, уподобання народу, його духовне, трудове, політичне життя. Відповідаючи психічним особливостям дитини, вона може спонукати розвиток її природних нахилів. Людство виробило спільну для всіх народів форму духовності – національну культуру. Як одухотворена особистість, дитина пробуджується разом з відкриттям культурної спадщини рідного народу. Сьогодні у переважній більшості сімей втрачено національні традиції, звичаї, тож для багатьох малюків дитячий садок стає першим осередком залучення до духовних

скарбів своєї нації. Національний садок забезпечує етнізацію особистості, тобто природне входження дитини в духовний світ і традиційне життя народу, в загальнолюдську культуру [134, с. 15-16]». У зв'язку з цим значення дошкільної освіти, особливо в умовах сучасної кризи сімейного культурного виховання, дуже зростає, адже цінності, прищеплені в дитинстві, закладають фундамент, що визначає стратегію розвитку можливостей особистісної життєтворчості людини протягом всього життя.

Одним з ключових завдань дошкільної освіти є первинна соціалізація дитини та створення сприятливого комунікативного середовища, яке подає один з перших прикладів спілкування з іншими членами суспільства, оцінки поведінки іншої людини та оцінки власних дій через сприйняття дій «Іншого».

Дошкільний навчально-виховний заклад забезпечує дитину першими можливостями колективної творчості, першим досвідом конкуренції і взаємодії, першими прикладами толерантності. Все це створює передумови та сприятливий клімат для формування основ особистості, яка здатна буде, проявляючи значні духовно-вольові зусилля і морально-етичну принциповість, самоідентифікуватися та самоствердуватися як активний суб'єкт життєтворчості.

Отже, дошкільна освіта ставить перед собою мету, як забезпечити первинні форми дитячої творчості достатнім пізнавальним і ціннісним дидактичним та педагогічним рівнем, так і закласти інтегральні якості, на основі яких в подальшому вибудовуватиметься цілісна, творча особистість.

Зокрема, велика значимість надається сформованості у дошкільнят таких якостей:

– ціннісне ставлення до природи і однолітків;

– розвиток здібностей визнавати переваги і чесноти у діяльності однолітків та здобувати уроки з недоліків;

– цілеспрямованість в готовності до майбутньої освітньої діяльності в школі, зокрема сформованість навчальної мотивації [105, с. 59].

Наявність таких якостей у дитині, з одного боку, свідчить про успішність процесу первинної соціалізації і життєтворчої адаптації, а з іншого – являє собою необхідне психологічне та соціокультурне підґрунтя для продовження подальшого навчання і колективної діяльності у школі.

Велика відповідальність щодо забезпечення необхідного психологічного клімату та педагогічно-дидактичного упорядкування процесу формування особистості дитини лежить на професійних вихователях, які окрім застосування новітніх гуманістичних педагогічних методик, завжди повинні пам’ятати про те, що вони самі є для дітей прикладами для наслідування, іноді навіть такими ж важливими, як і члени сім’ї.

«Педагог повинен не тільки реалізовувати сучасні особистісно-орієнтовані підходи до розвитку соціальної компетентності дошкільнят, але й демонструвати значення для них гуманістично-моральних норм, з урахуванням вікових та особистісно-психологічних особливостей дитини, постійно насичувати її соціальний досвід відповідним змістом, відповідати системі цінностей, що реально існує в суспільстві [157, с. 21]». Успішна реалізація стратегічних завдань дошкільної освіти можлива лише за умови індивідуального підходу до потреб, мотивацій, психічних особливостей і активно-діяльних проявів кожної дитини. Тільки в такому випадку стає можливим виконання функції дошкільної освіти, яка полягає у створенні універсальних, інтегральних світоглядних і психологічних основ розвитку майбутньої культури життєтворчості особистості дитини.

Одним з найважливіших впливів, які чинить система дошкільної освіти на формування культури життєтворчості особистості, це актуалізація для дитини такого явища, як самооцінка. Здатність до оцінки власних дій, вчинків, думок є одним з перших кроків до особистісної самоідентифікації. Саме дошкільний навчально-виховний заклад може створювати таке колективно-комунікативне середовище, в якому на основі спілкування і

взаєморозуміння діти у змозі здійснювати первинну рефлексію щодо самих себе.

Загальновідомо, що сфера самосвідомості є однією з найважливіших у структурі особистості. Тому цілком природно, що зміни, які відбуваються в особистості дитини, не можуть не відбитися на її самосвідомості. «Одним із показників самосвідомості на кінець дошкільного та початок молодшого шкільного віку є зміни в самооцінці дітей. Поява нової, більш об'єктивної самооцінки – вагомий компонент особистісної зрілості дітей для шкільного навчання, а її прояви в спілкуванні та діяльності дітей, в усвідомленні себе і своїх можливостей виступають показниками, що дозволяють зрозуміти, на якому рівні зрілості, а отже й готовності до школи, знаходиться дитина [55, с. 76]». Оціночне ставлення до себе та уміння оцінити свої сили і можливості, вміння поставитись до себе критично, «примірити» свої сили до завдань та вимог навчально-виховного процесу, вміння самостійно поставити перед собою ту або іншу задачу відіграє важливу роль і у своєчасному прийнятті внутрішньої позиції школяра, і у розвитку особистості дитини зокрема.

Таким чином, основними стратегічними завданнями дошкільної освіти з метою формування первинних здатностей життєтворчості особистості як адаптаційних і соціалізаційних чинників дитини можна виділити такі напрями діяльності:

– розвиток здатності дошкільника сприймати себе в контексті відносин з іншими людьми;

– формування потреби в контактах з оточуючими людьми;

– виховання соціальних мотивів спілкування;

– гармонійне поєднання різних засобів спілкування;

– збагачення досвіду спілкування;

– формування соціальних якостей особистості [див.: 150, с. 60-61].

І, звичайно ж, одним з ключових стратегічних завдань дошкільної освіти, виконання якого забезпечує головний критерій сучасного освітнього

простору – цілісність і спадковість, є підготовка дитини до подальшого навчання та виховання в школі. Світоглядний, ціннісний, соціокультурний фундамент, закладений в дошкільному навчально-виховному закладі освіти, стає не просто допоміжним засобом у подальшій шкільній діяльності, він грає визначальну роль щодо адаптаційних і соціалізаційних характеристик особистості дитини, формує мотиваційні підвалини подальшого навчання, поведінки, самореалізації.

Наступним етапом процесу освіти особистості, на якому здійснюється формування найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості, є загальноосвітня школа, яка стає для дитини осередком світоглядної і ціннісної самоідентифікації, першою можливістю проявити свою громадянську позицію та самосвідомо підійти до вирішення складних моральних проблем, які з'являються у юнаків і дівчат в цей важливий період дорослішання. Часто школу порівнюють з другою домівкою, адже саме в її стінах людина вперше здійснює особистісні емоційно-вольові дії, які багато в чому стають структурним матеріалом для вибудовування в подальшому культури життєтворчості особистості.

Школа повинна стати для дитини, за словами заслуженого учителя України Ю. Шмуклера, «демократичною, гуманістичною, правдивою і відкритою, рідною і бажаною, місцем, де панують добро, злагода, любов [279, с. 16]», тобто тим первинним осередком, в якому дитина на простих і зрозумілих прикладах отримуватиме світоглядно-аксіологічний досвід, необхідний для формування особистості зі значним життєтворчим потенціалом.

Загальноосвітня школа, з одного боку, є середовищем стандартизованого, усереднюючого знання (з чим необхідно боротися в процесі реформування національної системи освіти), але з іншого – це унікальний соціокультурний осередок, де дитина, підліток бере участь у неповторних комунікативних зв'язках, сам формується як особистість і спостерігає за проявами такого формування у однолітків. Така

комунікативно-пізнавальна природа шкільного колективу, на нашу думку, є одним з основних чинників, які впливають на формування культури життєтворчості особистості.

«Розвиток особистості відбувається перш за все у навчально-пізнавальній діяльності (урочній та позаурочній), в організації різноманітного та цікавого життя колективу школи, у вільному спілкуванні, в особистісному житті підростаючої людини [46, с. 78]». Така особистісно-адаптаційна функція, яку виконує загальноосвітня школа, насамперед і надає дитині найпростіші уявлення про культуру життєтворчості особистості, про її роль та функції в певному соціокультурному середовищі, про її творчі, духовні здібності, про те, як на основі взаємоповаги і толерантності ставитися до своїх товаришів, співвітчизників, а також до представників інших країн, культур, релігій та традицій.

З точки зору особистісно-творчої адаптації і соціалізації перед загальноосвітньою школою стоїть ряд завдань по формуванню найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості, які надалі стають світоглядним фундаментом її самоідентифікації та самореалізації.

По-перше, важливим завданням є прилучення учнів до соціального досвіду і створення необхідних умов для повноцінної самореалізації в близькому оточенні самовиховання у бажаному для життєтворчості напрямі, активізації всіма доступними в суспільстві засобами інтелектуального, емоціонального, морального, культурного, фізичного та інших факторів виховання і розвитку особистості.

По-друге, необхідним є сумісна навчально-виховна діяльність школи і сім'ї, «створення в сім'ї та близькому оточенні середовища виховання. Основою сприятливого психологічного клімату в сім'ях, високого емоціонального настрою і тонусу виховання молоді виступає підтримання соціально значимих групових і колективних норм, орієнтацій та цінностей. Все це сприяє збереженню референтної значимості оточення для особистості [117, с. 59]». Школа та сім'я – це два соціальних інститути, які споріднені

спільними зусиллями, ефективно впливають на формування моральних і соціальних якостей молоді, підготовку її до життя. Досить часто школа стає тим компенсаторним фактором, який сприяє дитячим можливостям стати гідним і вихованим членом громади, почати самореалізуватися на основі життєтворчих домагань та прагнень.

Отже, відповідальність на вихованні у школяра задатків сильної, творчої особистості розділяється чи, вірніше, спільно покладається на школу і сім'ю. Але в цьому аспекті необхідно відмітити, що саме школа є тим офіційним закладом, де працюють професійні педагоги, психологи, вихователі тощо, тобто люди, соціальною функцією яких є донесення до дитини розуміння найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості, про шляхи, можливості та методи особистісної самоідентифікації і самореалізації. На них покладається відповідальність щодо діагностування та корекції дитячих психолого-характерологічних особливостей, мотивацій і здібностей, життєвих уподобань, успіхів та невдач. Це вимагає не тільки особистих здібностей і терпіння педагогічного працівника, але й на науковому рівні розроблених психолого-педагогічних методик, які ґрунтувались би на принципах індивідуальної гнучкості і особистісної орієнтації.

«Відповідно до поставленої мети формування особистості учня, за її спрямованістю раціональною є вимога відмовитися від раз і назавжди визначених, як буцімто апробованих, норм, орієнтирів навчання, виховання, освіти. Останні якраз повинні перебувати у неперервному змістовному оновленні, навчально-виховна діяльність відтак ще більшою мірою набуватиме ознак творчого «життя-спілкування» вчителя і учня. Як увиразненні суб'єкт-суб'єктним відношенням, сформовані при цьому знання не лише не втрачатимуть свого потенціалу життєвості, а, навпаки, постійно зміцнюватимуть його, відображаючись, зокрема, у зростанні інтелектуальності учнів [210, с. 53]». Тому відповідальність шкільного педагогічного працівника дуже висока, враховуючи, що саме від нього

залежить подальший розвиток життєтворчих та соціокультурно-адаптаційних здібностей і орієнтацій дитини.

Іншим важливим завданням вчителя, успішність виконання якого безпосередньо впливає на розуміння культури життєтворчості особистості учня, є влаштовування, впорядковування і гармонізація навчально-виховного процесу таким чином, щоб учень відчував когнітивний, емоційно-вольовий, морально-етичний, естетично-побутовий комфорт протягом своєї освітньої діяльності. «Завданням вчителя є не примушувати дитину вчитися, а заохочувати. Досягти цього можна лише вмілою організацією навчального процесу, як-от: чітке структурування навчального матеріалу на уроці; логічне та яскраве пояснення, практична діяльність школярів; розширення навчального середовища за рахунок природи і соціальної інфраструктури; чергування різних видів діяльності тощо [175, с. 58]».

Вдала організація навчально-виховного процесу та гармонійне чергування засобів навчально-дидактичної діяльності сприяє кращому і легшому, неагресивному та творчому усвідомленню школярами світоглядної цінності творчої діяльності, яка дає змогу реалізувати свої внутрішні сили, потяги, бажання і прагнення. Таке усвідомлення надалі стає необхідним фундаментом формування культури життєтворчості особистості.

Окрім всього іншого, формування найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості в загальноосвітній школі максимально залежить від соціокультурної компетентності педагога, який на власному прикладі повинен донести до людей ідею того, що духовна цілісність істини, добра і краси є необхідною умовою буттєвого самоствердження особистості. «Освіта повинна формувати у дитини сучасну систему цінностей, орієнтація на які дасть можливість людині максимально самореалізуватися, зміцнюючи при цьому гуманістичні засади самого суспільства [115, с. 346]». Таким чином, гуманістичний потенціал подальшого становлення і розвитку особистості значною мірою формується саме в шкільні роки під впливом різною мірою

вдалої психолого-педагогічної роботи колективу школи та спілкування в колективі однолітків.

Зважаючи на те, що для формування найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості в загальноосвітній школі необхідним для учня є вироблення власної життєвої філософії з тією чи іншою ієрархією цінностей, основних прагнень і моральних принципів, а також індивідуального стилю життя, навчально-виховна робота в школі повинна спрямовуватися на організацію духовно-практичної діяльності дитини. «Для цього педагог ставить чітку і реальну мету, добирає доступний матеріал, використовуючи особливості свого регіону; у навчанні дотримується принципу системності, звертається до почуттів вихованців, їх емоційної сфери і спонукає їх до активного спілкування [58, с. 19]». Це дозволяє протягом навчально-виховного процесу досягти мети гармонізації і систематизації утворення світоглядно-ціннісних переконань учня, надати йому первинні уявлення про культуру життєтворчості особистості та про основні шляхи самореалізації.

Важливим елементом життєтворчої адаптації в дитячі і підліткові роки є саме навчання і творча діяльність в школі, адже в цьому закладі юна людина проводить значну частину свого часу, тут духовно і фізично вдосконалюється, вступає в різні форми спілкування з однолітками, дорослими і т. ін., тобто займається активною життєтворчістю, а не лише готує підґрунтя для неї, «адже школа – це соціальне явище. Вона не готує дітей до життя, а сама є активним соціальним життям. Шляхетності почуттів, гуманності у стосунках з людьми, високої моральності повинні навчитися діти в школі і взяти орієнтиром у далеку дорогу самостійного життя [198, с. 29]». Процес становлення і самореалізації учня як особистості теж є складним та важливим предметом вивчення як наукових, так і педагогічних працівників, які в теорії та на практиці виробляють найоптимальніші засоби впливу з метою вдосконалення і вірного світоглядно-ціннісного спрямування життєтворчої активності школярів.

Зрозуміло, що в процесі навчального і виховного прищеплення школяру основних смислів та цінностей культури життєтворчості особистості не можливо уникнути помилок, адже він є надскладним і індивідуально-багатовимірним. «З метою запобігання помилок у розвитку особистості під час шкільного навчання, уникнення шкільної дезадаптації та зниження мотивації на успіх, слід обирати стратегію педагогічного керівництва у формі психолого-педагогічної підтримки, яка передбачає розширення простору свободи учня відповідно до його прагнень, стану, можливостей [55, с. 79]». Така підтримка досягає подвійної життєтворчої мети: по-перше, знімаються негативні моменти навчально-виховного процесу, а по-друге, дитина на прикладі переконується у необхідності взаємодопомоги і гуманного, толерантного ставлення до інших людей, навіть до їх недоліків. Це, на нашу думку, є одним з найголовніших психолого-педагогічних ефектів у процесі формування найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості в загальноосвітній школі.

Важливим є і переконання дитини в тому, що тільки творчі зусилля нададуть їй можливість реалізуватися відповідно до тих образів і ідеалів, які вона для себе вибудовує. «Початок духовного сходження особистості нерідко супроводжується емоційним зльотом, намаганням залучити до свого світогляду якомога більше прихильників. Надалі духовність знаходить прояв у рисах характеру та елементах поведінки особистості [196, с. 57]». У зв’язку з чим, необхідним є включення до навчальних програм психолого-педагогічних засобів, що сприяють активізації самовдосконалення учнів, розвиткові духовних рис характеру особистості. Загалом, формування найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості є своєрідною основою для подальшого становлення особистості, зокрема для утвердження світоглядно-ціннісного каркасу особистості в загальноосвітній школі.

Середня загальноосвітня школа відіграє в житті людини одне з ключових значень. Саме тут формуються світоглядні переконання, які

ґрунтуються на сучасному соціокультурному світобаченні, набуваються знання, вміння і навички цивілізованої поведінки, а також, що найважливіше, в живому спілкуванні в достатньо стабільному колективі, оформлюється моральне обличчя особистості і протягом всього життя визначає її духовно-вольові та життєтворчі можливості.

«У житті людини загальнолюдські цінності відіграють дуже важливу роль. Це пояснюється тим, що повноцінний моральний вибір, твердість моральної позиції особистості, здатність «вийти» за межі безпосередньої необхідності передбачають наявність загальної освіти для ствердження людини як творчої особистості. Такою основою є цінності, що виражають моральну орієнтованість і ціннісний сенс поведінки людини [46, с. 79-80]». Тому одним із завдань педагогів загальноосвітньої школи є також і теоретичне роз'яснення важливості дотримання певного ціннісного імперативу та орієнтиру, що стає своєрідним особистісним каркасом, навколо якого вибудовується подальша життєдіяльність людини і який, по суті, визначає її долю, адже є енергетичною основою культури її особистісної життєтворчості.

Школа, утверджуючи світоглядно-ціннісну основу особистісної культури учня, сама є для нього одним з перших складних соціальних утворень, через яке він сприймає безліч явищ загального соціального світу, шукає зв'язки між ними, впорядковуючи начала соціального функціонування. У зв'язку з цим, важливою частиною психолого-педагогічної діяльності колективу школи є активне залучення учнів до соціального пізнання і громадської активності, до усвідомлення своїх громадянських чеснот, які також є невід'ємним та необхідним елементом структури сильної, духовно-творчої, активної особистості. «Школи формує їхня власна історія, суспільний контекст та люди, які в них працюють. Також на школу впливають зовнішні політичні і економічні сили та зміни у національній чи місцевій освітній політиці. Зміни в суспільстві кидають виклик шкільній культурі, хоч би чого вони стосувалися – навчального

процесу, учнів, керування організацією, швидкого розвитку технологій або змінення ролі жінки в суспільстві [238, с. 121]».

З соціокультурної точки зору загальноосвітня школа є для учня первинним адаптаційним та соціалізаційним середовищем, в якому він проводить значну частину часу і в якому набуває основних навичок громадської активності. Саме в школі у навчанні і в живому спілкуванні з вчителями, вихователями та однолітками у дитини з'являється можливість певним чином впорядкувати ту безмежну інформацію, яка поступає із зовнішнього соціального середовища. У зв'язку з цим шкільний осередок стає певною ціннісно-соціалізаційною базою для формування світоглядного каркасу особистості.

Саме в такій ситуації перших досвідів соціально-громадянської активності у дитини, підлітка формується ще одна важлива суспільна і особистісна здатність, яка є необхідною складовою структури сильної особистості. Мова йде про здатність до здійснення свідомого вольового вибору в складних соціальних, сімейно-побутових, колективних ситуаціях. Дитина вперше вчиться брати на себе тягар відповідальності за ті наслідки, які виникнуть у період її діяльності і вплинуть на життя колективу та громади. Ця відповідальність буває дуже важкою, тому загальноосвітня школа повинна ставати і школою відповідальності, коли в некритичному, неагресивному, гуманному стилі до дитини доноситься усвідомлення важливості кожного її вчинку. Для такого донесення необхідна неабияка педагогічна майстерність і досвід, але й без особистісної сили та життєтворчої позиції вчителя також не обійтись. «Основним джерелом розвитку особистості є система відносин між педагогом і учнем, вся система суспільних відносин в школі. Особистість виховується особистістю, наголошує народна мудрість. Вибудовування системи гуманістичних і демократичних відносин – це шлях до вирішення згаданої проблеми [217, с. 10]». Отже, загальноосвітня школа повинна ставати для дитини комунікативним середовищем, де на основі психолого-педагогічної

майстерності дорослих вона вчитиметься робити вільний вибір, опановуватиме ситуації екзистенціальної приреченості до такого вибору, що дозволить їй в подальшому дорослому житті мати достатньо міцну світоглядно-ціннісну підготовку до здійснення вибору в життєвоважливих, доленосних ситуаціях.

Необхідно також пам’ятати про те, що, керуючись гуманістичними і особистісно-орієнтованим методами навчання і виховання, не варто створювати для учнів середовище розслабленої, приємної дії, де будь-який вчинок матиме виправдання. Для формування міцного світоглядно-ціннісного каркасу особистості необхідно ставити перед дитиною і завдання, важливі для вирішення, і комунікативні ситуації, в яких необхідно здійснити морально-ціннісний вибір.

«Створюючи сприятливі, але ні в якому випадку не тепличні умови для розвитку творчих здібностей особистості, формування її творчого потенціалу, школа одночасно формує поле проблем, на розв’язання яких будуть скеровуватися творчі зусилля учнів. Друге не менш важливе, ніж перше. Розвиток творчих здібностей особистості і проблемне поле їх застосування виступають як необхідна і достатня умова ефективного творчого розвитку індивідуума, реалізація його суті [39, с. 78]». Отже, створюючи творчу атмосферу в учнівському житті, школа не тільки формує творчий потенціал особистості, а й стає на захист її духовних і фізичних сил, оберігає підростаюче покоління від моральної деградації та збіднення потенціалу особистісної життєтворчої активності.

Успіх життєтворчої діяльності особистості залежить як від навчального процесу, протягом якого набуваються основні світоглядні знання і навички, так і від позаурочного виховання, спілкування дитини з вихователями та однолітками на теми, важливі для її самооцінки і самореалізації.

«Формування творчої особистості школяра в системі виховної позанавчальної роботи середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу набуває ефективності, якщо зміст і форми суб’єкт-суб’єктної

взаємодії в системі «вихователь-вихованець» враховують специфіку процесу формування творчої особистості, яка полягає у необхідності розвитку мотиваційних і характерологічних якостей особистості, що сприяють успіху в творчій діяльності [262, с. 268]».

Система позанавчального і позашкільного виховання може бути вагомим додатком до особистісного будівництва дитини, адже вона більш гнучко дозволяє підійти до питання специфіки самореалізації кожної дитини в тій справі, де вона має особливі здібності і таланти. Ефект реалізації своїх особливих здібностей є незамінним засобом при створенні міцної світоглядно-ціннісної основи для формування культури життєтворчості особистості.

Отже, основним людиноформуючим завданням загальноосвітньої школи є допомога дитині в утвердженні світоглядно-ціннісного каркасу особистісної життєтворчості, який містив би в собі усвідомлення необхідності екзистенціального волевиявлення, національної і громадянської самосвідомості, розуміння цінностей демократичного влаштування суспільства і міжособистісних взаємин, вартості громадянських чеснот, що в цілому повинне виражатися в здібностях:

– поважати людей інших націй та культур і виявляти солідарність з ними;

– вважати себе не лише громадянами власних регіонів і країн, а й громадянами усього світу;

– обстоювати демократію, права людини і основні свободи особистості та сприяти їм;

– здобувати знання та навички, потрібні для подолання труднощів життя у взаємозалежному, динамічному світі;

– опановувати і розуміти спільну культурну спадщину, її внесок до цивілізаційного розвитку людства [див.: 128, с. 182].

Такі здібності перетворюють людину з соціального індивіда і об'єкта зовнішніх інформаційних впливів на активний, життєтворчий елемент колективу, громади, соціуму, соціокультурного середовища загалом. Людина з утвердженим в загальноосвітній школі світоглядно-ціннісним каркасом особистості здатна до більш успішної творчої адаптації і соціалізації, до знаходження свого місця в сучасному заінформатизованому суспільстві, де вона здатна до самоідентифікації і самореалізації. «Люди, котрі досягають успіху у постмодерному світі, мають такі чотири низки основних умінь:

– абстрагування – здатність виявляти взірці і значення;

– системне мислення – вміння бачити відношення між явищами;

– експериментування – здатність знаходити власний шлях за допомогою тривалого навчання;

– вміння співпрацювати з іншими [238, с. 166]».

В основі своїй ці вміння набуваються саме в загальноосвітній школі у процесі навчання, спілкування, творчої діяльності, тобто в процесі особистісної життєтворчості, яка у підлітковому віці набуває хоча ще не дуже систематичного, але досить активного характеру. І одним із основних завдань школи є спрямувати цю активність таким чином, щоб вона працювала на утвердження світоглядно-ціннісного каркасу особистості школяра, на прищеплення йому усвідомлення того, що лише творчість дає людині можливості дійсної самореалізації.

Таким чином, саме школа є середовищем формування світоглядно-ціннісного каркасу особистості, адже саме у процесі навчально-пізнавальної та соціально-комунікативної діяльності, в процесі дорослішання діти і підлітки набувають та засвоюють «цінності, які покладені в основу переконань і визначають поведінку особистості, її цілісність, активність, здатність до вольових зусиль [151, с. 71]». Саме в старших класах загальноосвітньої школи підлітки набувають здатності свідомо формулювати «Я-ідеал», який в подальшому стає основним регулятором як поведінкових

реакцій людини на оточуюче соціальне середовище, так і вибудовування довготривалих життєтворчих стратегій. «Освіта є самоформуванням, становленням особистості, яка сприймає все, що знаходиться навколо неї, в тому числі і педагогічну діяльність, як умови свого становлення. Однак прийняття умов не означає підпорядкування їм в усьому.

Основною детермінантою освіти особистості є «Я-ідеал». Власне, більш чи менш успішний рух суб'єкта від наявного «Я-ідеалу» до бажаного «Я-ідеалу» і складає саму сутність освіти особистості. Лише таким чином суб'єкт впорядковує, співставляє, інтегрує, субординує – утворює надскладну систему – «образ-себе-в-бутті» – власну Особистість [192, с. 43]». У зв'язку з чим школа повинна набувати функції сприяння і корекції формування такого особистісного ідеалу, який би без шкоди суспільству давав змогу якнайповнішої самореалізації особистості учня, а також сприяв подальшому розвиткові його особистісних життєтворчих можливостей.

Таким чином, загальноосвітня школа для дитини і підлітка стає не лише засобом для отримання знання, але й, що найголовніше, середовищем наповнення знання світоглядно-ціннісним змістом. «Гола істина – цінний, але недостатній дороговказ у житті. Достеменна, справжня істина потребує воістину людського засвоєння – осмислення через почуття, захоплення, святість, жаль, співчуття, милосердя тощо. Щоб бути незаперечною, істина повинна підтверджуватися добром і красою, а розум – поєднувати свої зусилля з почуттям та волею [18, с. 291]». Така цілісність когнітивного, етичного і естетичного начал особистості дозволяє людині у подальшому житті спиратися на міцний, життєтворчий особистісний каркас, який дозволяє свідомо підходити до процесу самостановлення і самореалізації, зокрема в сфері набуття професійно-діяльних основ культури життєтворчості особистості у професійній та вищій школі.

Наступним освітнім етапом формування життєтворчості особистості після загальноосвітньої школи є професійна або вища школа, яка вже є осередком свідомої особистісної самореалізації та професійного

самовизначення і самоствердження. В різноманітті студентської діяльності (навчальної, наукової, виховної, творчої, спортивної тощо) формується багатогранна доросла, самодостатня особистість, активний суб'єкт соціокультурної життєтворчості, людина зі стійким набором когнітивних, етичних і естетичних переконань. «Випускник вузу в XXI столітті повинен бути перш за все суб'єктом сучасної культури, носієм високої моральності і соціальної активності. Конформізм, пасивність фахівців з вищою освітою повинні залишитися в минулому. Тільки на фоні залучення до сучасної культури повинні формуватися необхідні для успішної діяльності випускника професійні якості, оскільки фахівець без високих етичних якостей, без усвідомлення загальнолюдських і культурних цінностей може бути соціально небезпечним [152, с. 610]».

Розуміючи вищу освіту як соціальне явище, вчені насамперед звертають увагу на розвиток суб'єкта в процесі суб'єктної діяльності та розглядають його як процес «уміщення суб'єкта в культуру», «вростання в культуру» [271, с. 93]. Таким чином, вища освіта є не просто сферою набуття людиною професійних знань, умінь та навичок, але насамперед середовищем формування інтелігентних здатностей особистості, які у будь-якій сфері наукової чи прикладної діяльності проявляються насамперед в готовності до творчості, перетворення з метою вдосконалення, гуманізації тієї чи іншої сфери людської діяльності. Тобто, результатом вищої освіти є не просто отримання професійних здібностей, а становлення професійно-діяльних основ культури життєтворчості особистості, які проявляються у готовності і здатності до інноваційної діяльності, до удосконалення технологій виробництва, до світоглядно-ціннісної гуманізації будь-якої сфери соціального функціонування.

Вища освіта, спрямована на формування особистості професіонала, зазвичай займає в житті людини період особливо активного особистісного становлення і ідентифікації, що веде до надзвичайної актуалізації розвитку в її структурі виховних, світоглядно-формуючих, творчо-розвивальних форм

діяльності. Студент, перебуваючи на піці емоційно-вольового розвитку, здатен до найактивнішої соціокультурної самореалізації і проявлення особистісних прагнень, здатностей і талантів. «Особистісно-орієнтоване навчання спрямоване на розвиток такої діяльності студента, за допомогою якої він не лише зможе взаємодіяти зі світом культурних цінностей, але й сприятиме розвитку своєї суб'єктності [19, с. 69]». Такий розвиток можливий, з одного боку, за умов сформованості в загальноосвітній школі міцного світоглядно-ціннісного каркасу особистісної життєтворчості, а з іншого – завдяки мотиваційній готовності молодої людини до самостановлення і саморозвитку, якій всіляко повинні сприяти організація та зміст навчально-виховного і культурно-творчого процесу в рамках сучасного вищого навчального закладу.

Звідси, важливим завданням, яке стоїть перед сучасним ВНЗ, сприяти прагненню до творчості і самоствердження, надавати всі можливі засоби для самореалізації студента, при цьому піднімати на необхідний рівень його професійну підготовку, підвищувати його конкурентоспроможність на ринку праці, адже забезпеченість працею за бажаною професією є одним з головних особистісних показників вдалої життєтворчої діяльності. «Основним завданням сучасної вищої школи є не лише озброєння кожного окремого індивіда міцними сучасними «живими» знаннями, на противагу багатогранній енциклопедичності, яка є інертним чи навіть «мертвим» багажем знань, та активізація їх у практичних вміннях і навичках, а й розвиток конкурентоспроможності особистості. Така особистість має розвинену потребу в самовдосконаленні, зацікавлена у надбанні етнокультурної ідентичності й емоційно-морального ставлення до життя. Конкурентоспроможність як особистісна характеристика забезпечує швидкий та успішний пошук власного місця на ринку праці [78, с. 290]».

Потреба в професійно-діяльному самовдосконаленні є одним з найголовніших показників активної життєтворчої позиції дорослої людини.

Саме вміння постійно відчувати таку потребу дається людині в рамках навчально-виховного процесу у вищій школі.

Звичайно, для набуття здібності постійно відчувати необхідність професійного вдосконалення, навчально-виховний процес у професійній та вищій школі повинен бути спрямований на розвиток особистісних специфічних рис характеру студента, на його нахили і прагнення, враховувати його інтелектуальні і організаційні можливості, давати реалізувати свої фізичні сили або ж у випадку фізичних вад створити середовище, в якому б він не відчував себе неповноцінним.

«Щоб студенту було цікаво вчитися і він вважав необхідними та корисними набуті знання і вміння у його подальшому житті, важливо змінити систему навчання так, щоб ураховувати нахили, здібності, можливості студентів, зорієнтувати їх на самостійну роботу [145, с. 399]». Здатність до вдалої самостійної навчальної і наукової праці надалі відіб'ється на прагненні та вмінні до самовиховання і самовдосконалення, що в дорослому віці є дуже актуальним, адже в специфіці людської психіки є значні нахили до самовдоволення та стагнації емоційно-вольового і духовно-практичного життя.

Однією з ознак цілісності освітнього простору повинно бути продовження традиції (яка прищеплювалася в дошкільному закладі у найпростішому вигляді і розвивалася в загальноосвітній школі як один з основних проявів розвитку особистості) високого рівня свободи в навчально-виховному процесі, що привчає молоду людину до відповідальності за свої професійні вчинки і дії.

Відчуття свободи в молодому студентському віці, коли емоційно-вольова сфера особистості прагне до максимальних звершень, створює відчуття гармонії з зовнішнім середовищем, що в свою чергу знімає негативні моменти навчання і перебування у ВНЗ (тимчасові невдачі в навчанні, психологічні негаразди перехідного віку, відчуття надмірної заінформатизованості процесу навчання тощо). «За особистісно-

орієнтованого навчання свобода вибору стає одним із дидактичних принципів. Ця свобода стосується насамперед вибору власної траєкторії навчання, а отже, вибору освітніх програм, курсів, викладача. Освітня програма не має стримувати розвиток особистості, обмежувати її право на успіх, пред'являти нереальні вимоги, прирікаючи на постійні невдачі. Атмосфера свободи науки характеризується тим, що студенти вільно обговорюють проблеми, не бояться робити помилки, співпрацюють у навчанні, бачать у викладачеві джерело досвіду, знань, старшого члена групи [205, с. 48]». Така атмосфера психологічної і робочої свободи, якщо вона є цілісним продовженням такої ж атмосфери у дошкільному навчальному закладі і в школі, забезпечує безболісну життєтворчу адаптацію та соціалізацію молодої людини, яка всіляко відчуває свою необхідність і цінність вписану в загальну, універсальну аксіологічну картину світу.

Важливим в цьому аспекті є створення сприятливого комунікативно-творчого середовища у ВНЗ, яке забезпечується багатьма факторами, серед яких вдала структура навчального процесу (без перенавантаження студентів і викладачів), можливості наукової самореалізації, організаційна і матеріальна забезпеченість студентської позанавчальної діяльності, студентське самоврядування, повага та підтримка інститутських або університетських традицій тощо.

«Велике значення у розвитку особистості фахівця відіграє відкриття і розвиток творчих здібностей студента. Підготовка ініціативних і творчо-мислячих спеціалістів має здійснюватися на основі реальної єдності навчально-виховного процесу, науково-дослідної роботи та соціально-політичної діяльності студентів. Зростаюче значення у стимулюванні творчої діяльності майбутнього спеціаліста набуває науково-дослідна робота студентів, яка на сьогодні стає невід'ємною і важливою частиною їхньої пізнавальної діяльності [92, с. 49]».

Сприяння творчій роботі студента створює передумови для його найповнішої самореалізації протягом наступної професійної діяльності, а

також піднімає престиж самого ВНЗ, адже творча атмосфера сприяє залученню кращих науково-педагогічних кадрів, встановленню і розвитку власних наукових шкіл, зв'язкам з виробництвом і науковими інституціями тощо.

У процесі становлення професійно-діяльних основ культури життєтворчості особистості студента вищого учбового закладу відбувається формування його аксіологічно-світоглядного ставлення до власного місця в системі суспільного функціонування, в той же час «внутрішньоособистісні конфлікти, як складне психічне явище, проходять у співвідношенні мотивів і цінностей та внаслідок впливу середовища на саму особистість, формують його наукову і фахову компетенцію, творчу особистість та культуру [145, с. 400]». Необхідно зазначити, що саме університет в цивілізованому суспільстві є осередком свободи особистості і її якнайповнішої самореалізації, тому реформа вищої освіти в нашій країні повинна спрямовуватися на надання університетам якнайбільшої автономії за умов їх якісної праці і достатнього матеріально-технічного забезпечення. Важливим питанням в наших ВНЗ є і введення нових, прогресивних методик навчання і наукової роботи. «Оновлений зміст та оптимізовані методи навчання, творча особистість викладача сприяють формуванню як духовних цінностей особистості, так і індивідуальності студента [145, с. 400]». Ніколи не можна забувати, що «в центрі педагогічного процесу знаходиться особистість з її інтересами, цілями, потребами. У зв'язку з цим, особливо актуальним видається вивчення потребо-мотиваційної сфери особистості студента, врахування його мотивів, нахилів, бажань, намірів. Якраз такий підхід дозволяє гнучко моделювати навчальний процес, сприяє ефективності підготовки майбутніх фахівців, бо мотивація повинна розглядатися як процес, який спрямовує, регулює і активізує діяльність суб'єкта навчання [50, с. 152]».

Мотиваційна сфера особистості в студентському молодому віці особливо придатна до позитивних творчих впливів і інноваційних орієнтацій,

враховуючи, що необхідно всіляко сприяти студентській самотворчості в науковій та професійній площині, що зрештою витікає у формування самодостатньої особистості професіонала з багатою і розвинутою культурою життєтворчості

Отже, основними чинниками формування професійної, моральної, духовно-вольової сфери культури життєтворчості особистості молодої людини у вищому навчальному закладі і закладі професійно-технічного спрямування є: високий рівень етичної і професійної культури викладачів; академічна свобода для всіх учасників освітньо-виховного процесу; доброзичлива атмосфера; гуманний стиль спілкування і поведінки; співпраця, співтворчість; створення ситуацій успіху; оптимістичний настрій; емоційний підйом, особливо при виконанні колективних творчих справ; стимулювання інтересу до різноманітних видів діяльності студентів; постановка індивідуальних, диференційованих задач і завдань; заохочення ініціативи і творчості; заохочення і стимулювання самостійності, самопізнання, самоврядування, саморозвитку та самореалізації студентів; створення оптимального ергономічного середовища [див.: 205, с. 56]. Саме за таких умов, з нашої точки зору, можливо створити в рамках закладів професійної та вищої школи сприятливе середовище, яке всіляко розвиватиме і збагачуватиме професійно-діяльну, етичну та громадянську складову основ культури життєтворчості особистості.

Але освіта не припиняється із закінченням ВНЗ і отриманням професії, особливо в сучасному світі, який змінюється надшвидкими темпами, постійно насичується новою інформацією. Та й сформована в цілісній системі освіти від дитячого садка до університету творча особистість прагне до подальшого саморозвитку, в тому числі і освітнього. В цьому їй може допомогти система післядипломної освіти, питання якісного забезпечення якої останнім часом достатньо актуалізувалося. «Останнім часом, зокрема в умовах формування суспільства, що базується на знаннях, коли інноваційний суспільний розвиток висуває специфічні вимоги до фахівця, його підготовки,

професійної діяльності, багато науковців приділяють значну увагу проблемам навчання фахівців саме на етапі післядипломної освіти [126, с. 107]».

Важливою функцією, яку виконують заклади післядипломної освіти, є корекція ціннісних та професійних орієнтирів культури життєтворчості особистості. В сучасному різноманітному світі ніхто не може бути застрахований від бажання проявити себе в іншій професійній сфері, до якої на тому чи іншому етапі життя схилилася людина в творчому прагненні. Окрім того, творча особистість безумовно завжди прагне до подальшого самовдосконалення, яке сьогодні є основним принципом успішності і конкурентоспроможності. Тому заклади післядипломної освіти набувають ознак механізму самореалізації та творчої адаптації до складного соціально-інформаційного середовища, а також дієвим механізмом надання нового духовно-пізнавального і енергетично-вольового імпульсу життєтворчим домаганням особистості.

Провідною стратегічною лінією післядипломної освіти у новому столітті є концепція життєтворчості як спосіб реалізації творчості особистості протягом всього життя. В основі її лежить ідея розвитку та саморозвитку особистості, здатності до самотворення. Проектуючи і здійснюючи життєвий шлях, особистість формується як творець. «Життєтворчість людини визначає цілі, динаміку і спосіб її самореалізації. Це стимулює розвиток індивідуальних рис людини: прагнення нового, бажання змін на ліпше, відповідальність за доленосні вирішення. Як спосіб самореалізації особистості, життєтворчість передбачає в основі цього процесу самовизначення індивіда, його життєві перспективи. Вони розкриваються у формуванні особистістю життєвої програми і планів, вибору спрямованості та темпів втілення [71, с. 155]».

Самореалізацію сучасної особистості можна розглядати як процес постійної відповіді на виклик долі. Людина починає розуміти, що дотримування певних життєвих стереотипів не завжди дає ефективні

наслідки. За таких умов, щоразу більше відчувається необхідність формування здатності особистості до творчого мислення і діяльності, до життєтворчості. Отже, самореалізація особистості в системі післядипломної освіти можлива лише завдяки життєтворчості, у процесі якої виявляється як наявний рівень розвитку сутнісних сил особистості, так і резерви подальшого її зростання.

Іноді проблеми суспільного та індивідуального життя можуть потребувати розширення поля самореалізації особистості. Практика свідчить, що таке розширення соціального простору самореалізації особистості може «спричинити поверхневість у діях і свідомості людини. Це зумовлює розвиток дилетантизму, коли людина все знає, все вміє робити, у всьому розуміється, але не розвиває природний потенціал до належного рівня. Саморозвиток відбувається в одній площині. Прагнення до кількісної повноти, з одного боку, може призвести до втрати якості, оскільки багатогранність, всебічність особистості ще не забезпечує спрямованість самореалізації та її корисність. З іншого, звуження або надмірне поглиблення самореалізації зумовлює обмеження розвитку особистості, направляє її на одновимірність [71, с. 157]». Розв’язання цієї суперечності можливе у межах системи післядипломної освіти. Вона спрямовує особистість на вищий ступінь розвитку, що передбачає підвищення рівня самореалізації особистості та її цілісного розвитку. Кожен ступінь розвитку особистості відображає внутрішню єдність і повноту процесу її самоорганізації у життєдіяльності. Він підводить певний підсумок рівня цілісної особистості взагалі та направляє її на подальші цілі.

Важливим для нашого дослідження є і той особистісно-формуючий момент, що мотиваційні стимули і прагнення до продовження освіти в закладі післядипломної освіти свідчать про те, що людина дійсно перебувала у цілісному освітньому просторі, адже лише за таких умов в неї могла скластися фундаментальна мотиваційна спрямованість до навчання і самовдосконалення.

«Відомо, що забезпечення неперервності освіти можливе за наявності мотивації, умов для навчання (навчально-методичне, технічне, матеріальне та фінансове забезпечення) та вміння вчитися. Зазначимо, що формування цього вміння в шкільні та студентські роки є базовим для забезпечення подальшої самоосвітньої діяльності. Вміння самостійно вчитися ми розглядаємо як певний місток, який поєднує окремі складові системи неперервної освіти, починаючи з ДНЗ і завершуючи навчанням дорослих, тобто навчання впродовж всього життя [232, с. 273]».

Система неперервної освіти, навчання впродовж всього життя, з нашої точки зору, є найкращим інтегральним чинником соціокультурного середовища, в якому формується життєтворча, самодостатня, активна особистість, адже саме освіта здатна пробуджувати в людині прагнення не до утилітарних, прагматичних, а до загальнолюдських цінностей істини, добра, справедливості і краси.

Професійно-інформаційна сфера достатньо активно вичерпує духовно-енергетичні запаси особистості, а поповнити їх можна саме протягом навчальної діяльності по власному професійному та культурному самовдосконаленню.

Як чинник особистісного і професійного самовдосконалення людини, післядипломна освіта виконує функцію певного життєтворчого спрямування, корекції людської життєдіяльності, що, звичайно, покладає на неї неабияку відповідальність.

Післядипломна освіта повинна базуватися на новітніх, інноваційних, педагогічно-професійних методиках і засобах, мати найновіше науково-технічне забезпечення, здійснювати науково-прогностичну та професійно-стимулюючу функцію. Післядипломна освіта повинна мати «стимулюючо-прогностичне спрямування» [184, с. 122]. В такому вигляді вона дійсно виконуватиме функцію духовно-пізнавального збагачення внутрішнього світу людини і життєтворчої, особистісної корекції її професійних, світоглядних, соціокультурних вподобань та прагнень.

Таким чином, визначивши необхідність гуманістичного, особистісно-орієнтованого, стимулюючо-корекційного і прогностично-життєтворчого характеру діяльності системи післядипломної освіти, зупинимося на тому, завдяки яким чинникам та закономірностям можна досягати бажаного результату. Відзначимо, що результат цей залежить як від досконалості і організаційного розвитку самої системи післядипломної освіти, так і від людини, яка цю освіту отримує, зокрема від її духовно-вольових прагнень, світоглядних переконань, цілісності попереднього освітнього простору, в якому вона перебувала, зрештою від її життєтворчих і адаптаційних можливостей. Виділимо такі закономірності та чинники корекції ціннісних та професійних орієнтацій культури життєтворчості особистості в системі післядипломної освіти:

– залежність післядипломної освіти як особливого освітнього утворення від сукупності об’єктивних і суб’єктивних факторів суспільного середовища;

– єдність та взаємозв’язок розвитку та збагачення в процесі післядипломної освіти загальнокультурної (загальноосвітньої), фахово-кваліфікаційної та функціональної складових сукупної культури професіонала;

– взаємозв’язок післядипломної освіти професіонала з активною самоосвітою, саморозвитком, самовихованням;

– залежність ефективності післядипломної освіти від доцільно організованої діяльності та розумно побудованого спілкування в її процесі;

– залежність змісту післядипломної освіти від суспільних та індивідуальних освітніх потреб, врахування при цьому прискорення темпів застарівання й оновлення знань, реальних можливостей та особливостей освіти дипломованих спеціалістів [див.: 202, с. 205-206].

Таким чином, система післядипломної освіти за умов достатньої розвинутості і організаційно-технічного забезпечення здатна реалізовувати

завдання по задоволенню корекційних потреб розвитку культури життєтворчості особистості, в чому б вони не полягали: чи в професійному самовдосконаленні і підвищенні конкурентоспроможності, або в зміні роду життєдіяльності, чи в світоглядно-ціннісному перепрограмуванні орієнтаційно-мотиваційної сфери особистості, або в чомусь іншому. У будь-якому разі, післядипломна освіта є ще однією можливістю особистісного самовираження і самотворчості, які несуть позитивні життєтворчі результати.

«Результатом післядипломної освіти є розвиток професіоналізму, зменшення опору інноваціям, актуалізація професійно-психологічного потенціалу, формування професійної рефлексії, професійне виховання фахівців. Важлива функція післядипломної освіти – професійне самозбереження фахівця, тому що професіоналізм забезпечує соціальну захищеність, підвищує конкурентоспроможність, розвиває почуття впевненості, підтримує культуру гідності. Саме тому комплексна орієнтація системи післядипломної освіти на професійний розвиток, саморозвиток і самоактуалізацію потенціалу особистості сучасного професіонала є необхідною [32, с. 94]».

Таким чином, система післядипломної освіти як сфера самовдосконалення і стимуляційно-прогностичної самоактуалізації виконує важливе для суспільного функціонування і особистісного ствердження завдання корекції ціннісних та професійних орієнтирів культури життєтворчості особистості.

Отже, розглянувши і уточнивши роль освіти в системі чинників формування культури життєтворчості особистості було досліджено етапи освітнього процесу, яким є: дошкільна освіта, загальноосвітня школа, навчання у вищому навчальному закладі або у закладі професійного спрямування та подальше навчання протягом всього життя.

Доведено, що фундаментальну роль у вибудовуванні стратегії життєтворчості особистості відіграє дошкільна освіта, яка у гармонійному

поєднанні з сімейним вихованням здатна закласти підвалини для подальшого формування здатностей до творчої самоідентифікації і самореалізації.

Наступним після дошкільної освіти етапом освітянського формування життєтворчості особистості є загальноосвітня школа, первинною функцією якої є створення необхідних когнітивних, морально-етичних, естетичних і ергономічних умов для набуття і освоєння школярем найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості.

Встановлено, що загальноосвітня школа стає осередком формування основних сутнісних сил особистості, які проявляються у подальших здібностях до навчання, отриманні професійних навичок, загалом до реалізації життєтворчих можливостей і прагнень. Підкреслено, що завданням школи і суспільства є впровадження життєтворчої стратегії виховання, яка забезпечила б придбання особою позитивної складової життєвої компетентності [143].

Зазначено, що ключовим етапом цілісної сформованості особистості є навчання у вищому навчальному закладі або у закладі професійного спрямування, в якому студент відчуває достатній рівень особистої свободи, відповідальності, творчої наснаги.

Підкреслено, що в сучасних цивілізаційних умовах надінтенсивної динаміки суспільних і технологічних змін особистість, яка прагне всебічного саморозвитку, не може зупинятися на певному рівні освіти, у зв’язку з чим сучасні освітянські парадигми всіляко пропагують систему навчання протягом всього життя. В наших сучасних умовах реалізацію ціннісної і професійної корекції культури життєтворчості особистості на будь-якому етапі розвитку її дорослого життя бере на себе система післядипломної освіти.

Узагальнюючи розгляд різних етапів освітнього процесу та їх впливу на формування стратегії життєтворчості особистості, можемо говорити про те, що цілісність, неперервність і спадкоємність освітньої діяльності особистості є в сучасному інноваційному соціокультурному середовищі

необхідними умовами світоглядно-ціннісної самоідентифікації і професійно-технологічної самореалізації людини на основі творчої діяльності.

«Творчість є єдиним видом діяльності, який відповідає природі людини і новому рівню розвитку науки, культури, виробництва, загалом, будь-якої діяльності людини. Зміст освіти за своєю суттю перестає бути інформаційним процесом. Це буде нова система організації життєдіяльності, у якій дитинство і юність будуть пізнаватися та удосконалюватися за допомогою наукових дисциплін, прилучаючись до праці і мистецтва, духовного життя суспільства, вершин цивілізації. Постане питання творення навчання як творчості, самопізнання як самодослідження в процесі осягнення самого життя [125, с 27]».

Основним напрямом виховання при цьому стає навчання підростаючого покоління культури життєтворчості, тобто самопізнання та самовдосконалення. Творчість тут в свою чергу трансформується у самотворчість як вищий рівень духовного життя людини. Готовність до творчості – найвищий показник освіти і культури. «Смисл і ціль освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонізація її відносин з собою та іншими людьми, зі світом… Система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини [86, с. 12-13]».

Таким чином, освіта, завдяки новітнім інноваційно-гуманістичним і особистісно-орієнтованим педагогічним методикам, технологіям і світоглядним принципам на простір життєтворчості особистості, перетворюється на буттєво-необхідний елемент людського життя.

2.3 Планування процесу розвитку культури життєтворчості особистості

У попередніх підрозділах культуру життєтворчості особистості ми визначили як процес її самореалізації і самоутвердження на основі гуманістичного ідеалу й у відповідності з культурними завоюваннями людства. Доведено було й наступне: в основі цього процесу лежить світогляд, а її «хребет» визначає система ціннісних орієнтацій особистості. Все це здійснюється двома способами: а) спонтанно й б) цілеспрямовано. Ці способи нерідко переплітаються між собою. Однак у більшості випадків формування культури життєтворчості особистості має цілеспрямований характер. Він здійснюється на двох основних рівнях: 1) на рівні особистості; 2) на рівні суспільства. Зупинимось на цьому більш детально.

Планування культури життєтворчості особистості в його системно-цільовому вимірі є складним, багатогранним процесом, який відбувається різнотемпорально і різноспрямовано, а також залежить від багатьох як зовнішніх (соціоприродних і соціокультурних) чинників, так і внутрішніх (психічних і духовних) чинників формування особистості.

В сучасному світі особливо ускладнилися і гіперморфізувалися соціальні зв’язки і залежності, які утворюють сферу соціального планування культури життєтворчості особистості, що призвело до світоглядної, антропокультурної кризи, основна ознака якої полягає в тому, що людина не здатна сформулювати цілісну світоглядно-ціннісну систему орієнтирів, які спрямовують її поведінкову та життєтворчу активність.

Проблема ціннісної і світоглядної самовизначеності особистості постала дуже гостро вже у філософії минулого століття. Так, Х. Ортега-і-Гассет писав: «Система цінностей, що організовувала людську діяльність, втратила свою очевидність, привабливість, імперативність. Західна людина захворіла яскраво визначеною дезорієнтацією, не знаючи більше, згідно з якими зірками жити [182, с. 156]». Саме така цивілізаційна і соціокультурна

ситуація надзвичайно актуалізує сьогодні питання планування культури життєтворчості особистості як на суспільному, так і на індивідуальному рівнях.

Специфіка культури життєтворчості особистості полягає насамперед в тому, що будь-яке явище її структури підлягає активному духовно-енергетичному впливу самої особистості, що, водночас, не виключає необхідності зовнішніх соціальних та культурних визначальних чинників. У зв'язку з цим, в рамках нашого дослідження, необхідним є аналіз системно-планової діяльності людини щодо стратегічного впорядкування всієї множини і різноманіття факторів, які, з одного боку, визначають життєтворчі потенції особистості, а з іншого – знаходяться під безпосереднім впливом особистісної творчості.

«Стратегія життя залежить від типу активності особистості. Тип активності особистості – це характерні для неї способи поєднання зовнішніх і внутрішніх тенденцій життя, перетворення їх у рушійні сили своєї діяльності [114, с. 52]». Таким чином, поєднання соціального та індивідуального планування особистісного розвитку і життєтворчої самореалізації постає як одна з найактуальніших філософсько-світоглядних та науково-теоретичних проблем сьогодення. По-перше, вона є актуальною через антропокультурну кризу, яка є однією з основних тенденцій розвитку інформаційної цивілізації, а по-друге, її теоретична цінність зумовлюється необхідністю міждисциплінарного підходу, поєднання найновіших концептуальних здобутків філософії, психології, соціології, культурології тощо.

Важливість проблеми соціального та індивідуального планування культури життєтворчості особистості, надання такому плануванню системно-цільового, стратегічного характеру полягає ще й у тому, що вона має прикладний характер, який проявляється у розвитку соціокультурних, психологічних, навчальних і виховних, світоглядно формуючих практик створення та корекції умов особистісної самореалізації людини, яка належить до будь-якої вікової чи соціальної групи.

«Особливого значення набуває дослідницький інтерес до феномену творчості у контексті прикладного вектору проблеми творчого здійснення людини у певних соціальних, історичних умовах. Сучасний акцент доцільності пошуку новітніх можливостей реалізації особистості пов'язаний із трансформаційними процесами соціокультурної, духовної сфери суспільства. Насамперед стурбованістю людини тим, наскільки непередбачуваними можуть виявитися наслідки цих процесів та водночас усвідомлення того, що перед особистістю відкриваються значні перспективи, новітні технології і можливості творчого прояву через встановлення бажаних пріоритетів в організації та управлінні творчою діяльністю [194, с. 173]». У зв'язку з цим, необхідно знаходити такі концептуальні рамки визначення культури життєтворчості особистості, які б враховували необхідність системно-цільового планування її процесуального розгортання.

Стратегія людського життя, спрямована на формування і розвиток творчої особистості, обов'язково повинна містити в своїй початковій основі усвідомлення та аналіз тих факторів, які впливають на її визначення та реалізацію. Інакше, людина потрапляє у стихійний вихор різноманітних знакових проявів інформаційної цивілізації і, будучи не в змозі їх цілісно і ціннісно систематизувати, обирає пасивні форми адаптації, інфантильні та конформістські поведінкові стратегії, відмовляється від особистісної самореалізації, перетворюючись на пасивний об'єкт в межах споживацької реальності.

Отже, культура життєтворчості особистості як ефективний засіб самореалізації повинна ґрунтуватися на свідомому стратегічно-системному плануванні, яке охоплювало б як зовнішні, соціокультурні чинники формування особистості, так і внутрішньо-духовні прагнення і мотивації. Особистісна творчість в такому випадку позбувалася б в значній мірі стихійності, трансформуючись у процес самоусвідомлення особистістю себе та своїх життєвих устремлінь.

«Життєтворчість розглядається як духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проектування, планування, програмування та творче здійснення нею свого індивідуального життя [224, с. 15]». Таке планування, програмування, стратегічно-системне самовизначення потребує філософсько-теоретичного, світоглядного аналізу з метою виявлення та усвідомлення тих взаємозв'язків і взаємозалежностей, які існують між соціальним плануванням як чинником формування культури життєтворчості особистості та індивідуальним самопланування̆нням як необхідної умови будь-якої творчої самореалізації.

Таким чином, одним з головних теоретичних завдань цього розділу є з'ясування природи соціального планування та його застосування до процесу формування культури життєтворчості особистості. Поняття соціального планування за своєю сутністю є міждисциплінарним і багатовимірним, таким, що застосовується в соціології та теорії управління, соціальній психології і маркетингових стратегіях тощо. Багатовимірність поняття вимагає чіткої дефініції та виявлення ключових смислів, на основі яких ми будемо його використовувати у нашому дослідженні.

Необхідними змістовними якостями поняття соціального планування для з'ясування його впливу на формування культури життєтворчості особистості повинні бути, з одного боку, суспільне цілепокладання як виявлення безперервного і нескінченного розвитку соціокультурної сфери людської життєдіяльності, а з іншого – створення умов для особистісної самореалізації в певній соціально-історичній ситуації, а також свідоме ставлення до неї особистості як активного суб'єкта соціокультурного розвитку. Виявлення таких характерних особливостей процесу соціального планування дозволить на теоретичному рівні визначити його гуманістичний потенціал у формуванні культури життєтворчості особистості та у її творчій самореалізації впродовж життя.

Специфіка соціального планування полягає в його полісуб'єктивності, а також в тому, що його об'єктами можуть бути соціальні утворення різного

масштабу. У зв'язку з цим, важливим фактором є належність людини до певної соціальної групи, її статусні та рольові прояви, особистісне прагнення до самореалізації в рамках розвитку певної соціальної спільноти. Сутність соціального планування полягає, на думку російського філософа і соціолога Ж. Тощенка, в таких основних характеристиках [248, с. 432-433]:

– планування повинне орієнтуватися на цілі, які витікають з об'єктивних тенденцій організації життя людей і передбачають задоволення поточних та перспективних потреб людей, їх узгодження між собою та заходи щодо активізації творчої діяльності як самої людини, так і соціальних інститутів суспільства;

– вирішення як загальних, так і локальних проблем не може відбуватися стихійно чи принаймні приблизно, адже в рамках соціального планування повинні використовуватися показники, за якими можна було б визначати ефективність досягнення встановленої мети. Такими показниками або орієнтирами можуть бути строки, а також обсяги, рівні, ступінь досягнення намічених рубежів, які дозволяють здійснити порівняння з попереднім етапом розвитку або з аналогічними об'єктами планування;

– соціальне планування передбачає розробку, а потім дослідження засобів досягнення поставлених цілей – матеріальних, фінансових та інших важелів у вигляді пільг чи, навпаки, обмежень, або створення умов, за яких найбільш раціонально та оптимально розвивався б соціальний процес, який планується;

– соціальне планування являє собою безперервний процес пізнавальної та перетворювальної діяльності, які постійно взаємно доповнюють і збагачують одна одну, що дозволяє знаходити нові резерви, відкривати нові можливості для більш повної реалізації сформульованої мети.

Таким чином, Ж. Тощенко робить висновок про те, що «соціальне планування являє собою науково обґрунтоване визначення цілей, показників,

завдань (строків, темпів, пропорцій) розвитку соціальних процесів та основних засобів їх втілення в життя в інтересах всього населення [248, с. 433]». Соціальне планування ставить на меті системно-цільове теоретичне передбачення результатів певного виду діяльності, його впливу як на розвиток соціальної спільноти в цілому, так і на кожного її окремого члена, що актуалізує розгляд соціального планування як чинника формування культури життєтворчості особистості, яка прагне бути активним соціокультурним суб'єктом.

Соціальне планування, як витікає з його визначення та сутнісних характеристик, обов'язково повинне враховувати амбівалентну тенденцію взаємовпливу загальносуспільного розвитку та саморозвитку окремої особистості. Розвиток спільноти, зазвичай, повинен передбачати створення сприятливих умов для самоздійснення особистості, однак часто відбувається, що саме людина прагне вийти за рамки тих соціальних статусів і ролей, які встановлюються в рамках певного суспільства. Соціальне планування гуманістичного спрямування як раз є тим механізмом системно-цільового впливу, який здатен передбачити можливості особистісної свободи в рамках суспільної, громадської, колективної впорядкованості.

Життєдіяльність окремої людини, її прагнення і мотивації є індивідуальними та унікальними, а соціальне планування, зокрема виконує функцію синхронізації, інтеграції таких унікальностей в певну суспільну цілісність зі своїми цілями, завданнями, спільними тенденціями розвитку. «Об'єктом життєдіяльності частіше за все виступає суспільство в цілому або соціальні групи, етноси. У межах соціології, загальної і соціальної психології виникає потреба аналізу індивідуального прояву соціальної сутності життєдіяльності, надання просторово-часової та ціннісно-змістовної характеристики життєдіяльності особистості, виявлення параметрів цілісності цієї життєдіяльності, виходячи з котрих можна було б розглянути й її культурно-історичну своєрідність [57, с. 43]». Таким чином, метод соціального планування дозволяє не лише визначати цілі, методи їх

ефективного досягнення і тенденції розвитку соціальної спільноти, але також враховувати суб'єктно-індивідуальну природу людської життєдіяльності, на основі чого вибудовувати системно-цільові, стратегічні моделі, що сприятимуть якнайповнішій самореалізації членів спільноти, формуванню їх активної адаптивної позиції, розвиткові їх життєтворчого потенціалу.

Гармонійною складовою суспільних стратегій, що встановлюються соціальним плануванням інноваційно-гуманістичного характеру, є стратегії особистісні, тобто життєтворчі проекти особистісної самореалізації і самоздійснення.

Важливою сучасною тенденцією гуманітарних наук є визначення особистісних стратегій як антропологічних проявів загального соціокультурного процесу. Яким чином, за допомогою яких засобів і енергетичних ресурсів сучасна людина здатна реалізовувати власні життєтворчі потенції, з одного боку, реагуючи на суспільну реальність, а з іншого – будучи вільною, здатною до її зміни? Саме відповідь на це питання є концептуальним підґрунтям для виявлення основних типів життєтворчих стратегій, за допомогою яких сучасна людина реалізує себе як особистість в тяжіючій цивілізаційній реальності. Російські науковці О. Васильєва та О. Демченко, наприклад, виділяють такі три основні типи життєвих стратегій [див.: 31, с. 94-107]:

– стратегія благополуччя,
– стратегія життєвого успіху,
– стратегія самореалізації.

Ці типи стратегій, на їх думку, засновані на більш узагальнених уявленнях про те, до чого, як правило, прагнуть люди у житті. Зміст цих стратегій визначається характером соціальної активності особистості. Так, рецептивна «споживча» активність є основою стратегії життєвого благополуччя. Передумовою стратегії життєвого успіху виступає, насамперед, мотиваційна активність, спрямована на різного роду досягнення

і здобутки, що розраховані на суспільне визнання. Для стратегії самореалізації характерна творча активність.

Планування особистісних стратегій, таким чином, безпосередньо залежить від соціального планування, в якому закладаються основні цілі і пріоритети розвитку соціальної спільноти, членом якої є кожна окрема особистість. Поєднання соціального планування із процесом формування культури життєтворчості особистості відбувається на основі синхронізації ціннісних орієнтацій особистості та спільноти. Ця синхронізація відбувається як шляхом прищеплення спільних цінностей особистості у процесі виховання, освіти, соціалізації, так і шляхом активної творчої участі людини в процесі артикуляції і розвитку таких ціннісних установок і пріоритетів. Взаємонаправленість цих тенденцій, з одного боку, дозволяє наповнити життєвий простір особистості аксіологічною складовою, яка запобігає утворенню ціннісного вакууму, а з іншого – сприяє тому, що людина відчуває себе необхідною, важливою, корисною складовою загального суспільного організму, що також надає життю додаткових смислів, здатних інтенсифікувати життєтворчі потенції.

Ціннісноформуюча складова соціального планування надає цьому процесу функцію інтеграції в загально-соціальне аксіологічне середовище особистісних ціннісно-цільових орієнтацій та устремлінь. На основі вибудовування і синхронізації особистісної світоглядно-ціннісної основи життєтворчості людина набуває здатності до активної соціалізації, яка включає як сприйняття зовнішніх, соціальних цінностей, так і здатність до їх творення або трансформації на основі особистісних прагнень та пріоритетів. Поняття «соціальні цінності» визначає інтерсуб'єктивний характер, здатність цінностей, поряд з іншими умовами життя людей, виходячи за межі індивідуальної ціннісної свідомості, впливати на її поведінку. «Цінності розглядаються як основні констатуючі елементи ціннісної свідомості, в якій виражена особлива значущість певних матеріальних, духовних або соціальних благ для існування та розвитку як окремих індивідів, так і

соціальних утворень різного рівня спільностей. Цінності виконують широкий спектр функцій індивідуально-психологічного, соціально-групового та макросоціального характеру: міжгенераційна та міжгрупова трансмісія соціокультурного досвіду, регулювання соціальної поведінки людей, інтеграція, яка реалізується через механізм ідентифікації, адаптація до соціальних умов, що постійно змінюються [114, с. 53]».

Таким чином, цінності констатують систему компетентності особи, яка дозволяє їй координувати поведінку у відповідь на вимоги ситуації. І якщо особистісна компетентність визначає здатність людини до активних форм адаптивної, соціалізаційної діяльності, то культура життєтворчості особистості є показником особистісної здатності до вольового впливу на оточуюче середовище, до самоздійснення шляхом перетворення соціальної аксіологічної та світоглядно-нормативної сфери.

Ще одним завданням соціального планування як важливого чинника формування культури життєтворчості особистості є вибудовування аксіологічної ієрархії, яка дозволяє особистості ціннісно самовизначатися, усвідомлювати рівень важливості і необхідності тих чи інших ціннісних орієнтацій та пріоритетів. Ієрархія ця має як горизонтальний вимір (цінності, притаманні різним соціальним сферам особистісної самореалізації: професійна, громадська, політична, культурна тощо), так і вертикальний (розташування соціальних цінностей на шкалі в залежності від їх особистісної пріоритетності) виміри. Така ціннісна диференціація на особистісному рівні актуалізує для людини суспільні процеси та потреби, тим самим збагачуючи і насичуючи життєтворчі мотивації та потенції. Таким чином, через соціально-ціннісну актуалізацію соціальне планування перетворюється на ефективний механізм управління чи, принаймні, адаптації культури життєтворчості особистості до ціннісно-аксіологічного різноманіття соціальної реальності.

«У соціальній психології більш уживаним є термін «ціннісні орієнтації», під яким розуміється:

1) ідеологічні, політичні, моральні, естетичні й інші основи оцінок суб'єктом оточуючої дійсності і орієнтації в ній;

2) спосіб диференціації об'єктів індивідом за їх значущістю [195, с. 127]».

Тому, однією з основних функцій соціального планування щодо формування культури життєтворчості особистості є впорядкування світоглядно-аксіологічного простору людини, його гармонізація з ціннісними та нормотворчими пріоритетами суспільства, а також інтегрування ціннісноутворюючих потенцій окремої особистості у створення загальносуспільної бази аксіологічних орієнтацій та пріоритетів, яка в свою чергу через механізми виховання, освіти, соціалізації тощо впливатиме на формування особистості. Така тотальна взаємопов'язаність ціннісних середовищ, в рамках яких формується культура життєтворчості особистості, зайвий раз підкреслює суспільну природу людини, неможливість її становлення та самореалізації поза суспільними формами функціонування.

Взаємозалежність і взаємовизначеність ціннісних сфер суспільства і особистості, що знаходяться як під впливом системного соціального планування, так і свідомої життєтворчої активності особистості, сприяють утворенню різних типових стратегій життя людини, від яких в подальшому залежить доля її самостановлення та самореалізації.

Існують різні типології життєвих стратегій. Так, наприклад, у зв'язку з особливостями розвитку творчого потенціалу людини російські науковці О. Варламова і С. Степанов розрізняють три типи життєвих стратегій:

– стратегія життєвичерпання, носія якого характеризує репродуктивна активність, відсутність зростання, навіть зниження творчого потенціалу;

– стратегія життєпородження, носій якої нарощує свій творчий потенціал, здійснює власні задуми, проте цей процес здійснюється нерівномірно, чергуючись з періодами криз;

– стратегія життєтворчості, носій якої постійно і стійко направлений на творчу самореалізацію, нарощування власного творчого потенціалу [див.: 30, с. 21-48].

Безумовно, вибір однієї з таких стратегій в основному залежить від свідомого ставлення людини до власної життєтворчої культури, від її прагнення до становлення в якості активно-творчого соціокультурного суб'єкта. Але не можна забувати й про те, що саме соціальне планування, здійснюючи функцію ціннісно-цільового забезпечення людської життєдіяльності та забезпечуючи необхідні умови для особистісної самореалізації, є одним з визначальних чинників формування культури життєтворчості особистості.

Проблема співвідношення суспільного і особистісно-психологічного, особистісно-духовного чинників формування культури життєтворчості особистості є одним з головних теоретичних мотивів у другій половині XX – на початку XXI століття в рамках різноманітних екзистенціально-антропологічних концепцій, для яких одним з ключових і визначальних моментів людської буттєвості є саме зустріч, координація та конфлікт між суспільним і особистісним. В рамках такої концептуальної позиції створювалися теорії, які ілюстрували взаємовизначеність соціальної реальності і внутрішньо-особистісних духовно-енергетичних сил. Саме такий взаємозв'язок соціального та індивідуального планування розглядався як джерело створення особистісних життєвих стратегій. Так, наприклад, соціально-психологічна типологія життєвих стратегій пропонується Е.Фромом в концепції «буття-володіння».

Аналізуючи дегуманізаційні тенденції сучасного технологічного суспільства, Е. Фром шукає шляхи самоздійснення людини у агресивному, паразитично-споживацькому суспільстві, яке (самоздійснення) відбувалося б на засадах творчості і, тим самим, змінювало б, гуманізувало саме середовище. Таким чином, він виділяє два типи життєвих стратегій, що формуються на перетині екзистенціальних потреб людини і соціальних вимог

до особистості: «бути» і «мати». Стратегія «мати» розвивається в руслі споживацького типу, коли людина прагне до успіху, збагачення, популярності, як соціально-знакових пріоритетів. Життєтворча ж стратегія «бути» спрямована на самореалізацію особистості, навіть за умов її протидії домінуючим соціальним тенденціям та стереотипам [див.: 263, с. 237-288]. На нашу думку, саме застосування інноваційно-гуманістичного соціального планування може дозволити як шукати серединні шляхи, які поєднували б споживацькі і творчі прагнення людини, так і якнайповніше сприяти самореалізаційним життєвим стратегіям, в яких людина зможе реалізувати свої творчі потенції як певний проект, в якому будуть інтегровані соціальні та індивідуальні цілі і цінності, прагнення і орієнтири.

Окремою важливою проблемою, пов’язаною із соціальним плануванням як стратегічним чинником формування культури життєтворчості особистості, є теоретичний аналіз індивідуального цілепокладання, його зв’язку та залежності від соціокультурної, економічної, політичної, інформаційної реальності. Надмірна різноманітність та строкатість інформаційного світу призводить до того, що людина виявляється нездатною чітко визначитись із життєво важливими цілями і пріоритетами, намагаючись охопити безліч можливостей та благ, що транслюються і популяризуються зовнішнім соціально-знаковим середовищем.

Проблема цілепокладання є однією з найактуальніших в сучасному соціально-філософському аналізі проблем розвитку і самореалізації особистості. «З одного боку, існує необхідність вивчення реальної поведінки людини, її регуляції, а з іншого боку, актуалізується теоретична недосконаліть вивчення внутрішніх механізмів діяння людини у єдності із соціальною обумовленістю [37, с. 226]». Отже, однією з найактуальніших проблем сучасних соціально-гуманітарних досліджень є вивчення взаємозв’язків та взаємозалежностей між особистісними прагненнями, психологічними характеристиками і духовно-ціннісними орієнтирами

людини та соціально-цивілізаційною і соціокультурною реальністю. Саме в цьому ракурсі особливої теоретично-дослідницької актуальності набуває концептуальна розробка поняття соціального планування як одного з ключових чинників формування і корекції культури життєтворчості особистості.

Теоретична розробка проблеми соціального планування у зв'язку з особистісним саморозвитком, насамперед, дозволяє додати у вивчення життєтворчих потенцій людини елементи структурованості і впорядкованості цілепокладальної діяльності, завдяки яким процес самостановлення і самореалізації особистості набуває свідомого характеру, сприяє визначенню життєво-стратегічних цілей і орієнтирів.

Таким чином, з нашої точки зору, системно-цільове застосування соціального планування щодо формування і впровадження життєтворчої стратегії особистості поєднує в собі декілька взаємопов'язаних, взаємодоповнюючих, суперечливих, конфліктуючих і гармонійно-консенсусних тенденцій. В залежності від масштабу та напряму розвитку суб'єкта життя тут можна виділити особистісно-стратегічну, колективно-стратегічну та макросоціально-стратегічну тенденцію вибудовування життєтворчого цілепокладання.

Перша, особистісно-стратегічна тенденція концентрує аксіологічні та смислотворчі потенції людини на власній суб'єктивності, що несе в собі як можливості егоцентричного, соціопатичного розвитку, так і потенціал активної життєтворчої самореалізації. Небезпечною є концентрація виключно на одній із наведених тенденцій, тоді як гармонійне їх поєднання може створювати збалансовані системно-цільові орієнтири формування культури життєтворчості особистості.

Другий тип стратегії (колективний) «орієнтується на розвиток групи або колективу (групи з найбільш тісними та стійкими суспільними відносинами). В цьому випадку стратегія життя особистості визначається суб'єктивністю у формуванні стійких, необхідних, тих, що повторюються,

відносин між людьми, які входять до групи, та може бути визначена наступним висловлюванням: моє життя направлене на розвиток фірми, факультету, підприємства [120, с. 13]».

Зрештою, третій тип стратегій орієнтований на те, що фундаментальними цінностями особистості стають аксіологічні орієнтири великих суспільних форм: держави, народу, нації, людства.

Всі розглянуті нами системно-стратегічні орієнтації формування і розвитку культури життєтворчості особистості тим чи іншим чином впливають на її самоідентифікацію, але найважливішим є, насправді, сам вибір особистістю стратегії власного життєтворчого розвитку. У зв'язку з цим, необхідно, з нашої точки зору, детальніше зупинитися на проблемі специфіки самопланування становлення та розвитку культури життєтворчості особистості.

Самопланування має спільні і відмінні риси із соціальним плануванням. Спільність полягає в тому, що цей процес повинен враховувати об'єктивні реалії оточуючого людину середовища, соціокультурні умови життя, а також свідоме самопланування, як і планування соціальне, повинне мати системний, неперервний характер, що забезпечує ефективність і цілісність цілепокладання. Різниця ж полягає в тому, що, на відміну від соціального планування, самопланування не має наукового, чітко теоретичного характеру і може здійснюватися на основі світоглядно-ціннісних переконань людини, її емоційних переживань, екзистенціальних станів.

Отже, специфіка самопланування, становлення та розвитку культури життєтворчості особистості полягає у множинності мотивацій і чинників, що впливають на цей процес. Необхідність самореалізації в умовах існуючої зовні, тяжіючої соціальної реальності, вимагає від людини прояву і звільнення значної особистісної енергії з метою гармонізації, синхронізації та світоглядно-ціннісного об'єднання внутрішньо-духовного і зовнішньо-соціального світів. Саме така необхідність призводить до того, що культура

життєтворчості особистості у своїй активно-творчій природі може формуватися лише за умови системно-стратегічного самопланування, вольового особистісного цілепокладання.

Життєтворчість як феномен культурної творчості особистості виникає і ефективно впливає на життєдіяльність людини саме завдяки свідомому плануванню життєвих цілей на основі ключових світоглядних установок, цінностей і мотивацій. Особистісні смисли, що впливають на самоствердження і самореалізацію людини, потребують постійного, систематичного, цілепокладального впливу, який здійснюється на основі системного, стратегічного життєусвідомлення процесуальної природи власного самоздійснення.

«Культура життєтворчості передбачає свідоме й цілеспрямоване ставлення до головних, вузлових питань, характерних для кожного з етапів життєвого шляху особистості. Життєтворчість відбувається тоді, коли творча продуктивність особистості здійснюється не лише в матеріалі мистецтва, науки, а й у матеріалі власного життя, свого життєвого процесу [69, с. 11]». Таким чином, усвідомлена необхідність цілепокладального, самопланувального характеру власної життєдіяльності перетворює індивіда на особистість, яка в змозі самостійно визначати і використовувати свої життєтворчі потенції з метою реалізації власних смислових та аксіологічних орієнтирів і пріоритетів.

Розглядаючи структурні характеристики культури життєтворчості особистості, ми можемо побачити, наскільки важливу роль в структурі даного феномену відіграє саме системно-стратегічне особистісне самопланування. Воно, по суті, є смисловим, свідомим єднальним ланцюжком між мотиваційно-ціннісною, психологічно-формуючою сферою і цілепокладальною спрямованістю людського життя, що забезпечує виявлення в життєвій стратегії базисних особистісно-індивідуальних характеристик, сформованих в межах певної соціокультурної реальності та із врахуванням специфіки цивілізаційно-історичного середовища.

Досліджуючи структуру життєтворчого процесу, доцільно, з нашої точки зору, навести думку І. Єрмакова, за яким процес життєтворчості передбачає [69, с. 11]:

– осмислення людиною свого призначення;

– вироблення життєвої концепції й життєвого кредо;

– свідомий вибір життєвих цілей та оформлення їх у життєву програму як систему довготермінових життєвих цілей, у життєвий план як систему цілей і засобів їх досягнення у певній часовій перспективі;

– наявність необхідних умов для самореалізації сутнісних сил;

– рівень соціальної та психологічної зрілості;

– відповідальне ставлення до свого життя і до самого себе.

Таким чином, очевидним є те, що самопланувальний етап, момент формування особистості є ключовим, визначальним щодо становлення культури життєтворчості особистості.

Підкріплений або заснований на свідомому ставленні до конкретних соціокультурних реалій, а також реалізований за рахунок значних енергетично-вольових зусиль, життєвий план перетворюється зрештою на саме життя, на процес творчої самореалізації, на становлення в якості історичного, соціального, культурного суб’єкта перетворення світу і суспільства.

Важливою в цьому процесі є системно-стратегічна робота з вибудовування особистісної ієрархії світоглядних, життєво-визначальних цінностей, які, у свою чергу, формують основні смислові й аксіологічні структури, що є підґрунтям активної життєтворчої позиції особистості. Така аксіологічна ієрархія дозволяє, з одного боку, привносити цінності суспільства в світоглядну структуру особистості, а з іншого – на основі енергетично-вольового самоздійснення включати власні смислові пріоритети в соціокультурну структуру цивілізації. «При визначенні стратегічної концепції своєї поведінки, включаючи відношення до соціальних норм,

особистість спирається на ієрархізовану систему особистісних ціннісних орієнтації, що, в свою чергу, впливає на мотивацію поведінки, вибір цілей і нормативних або анормативних засобів їх досягнення. Таким чином ціннісні орієнтації, потреби і цілі особистості визначають її поведінку, тобто формують життєву стратегію особистості [114, с. 52]». В свою чергу, усвідомлена, системно сформована особистісна стратегія дозволяє людині на будь-якому віковому етапі життя коректувати, змінювати, творчо трансформувати свої життєві цілі і пріоритети, тим самим не дозволяючи догматизувати особистісну аксіологічну сферу, перетворюючи своє життя на екзистенціально-волестверджувальний рух, основною метою якого є не якісь зовнішні орієнтири, а саме постійне формування і становлення культури життєтворчості в якості неперервної самоідентифікації, самостановлення і самореалізації.

Теоретичного визначення і фіксації вимагає насамперед цілепокладальний характер системно-стратегічної рефлексії щодо формування культури життєтворчості особистості.

Фундаментальність моменту цілепокладання визначає подальший процес особистісної самореалізації. Які б не були мотиви, що впливають на формування стратегічних життєвих цілей, саме системно-стратегічна телеологічна визначеність особистісної сфери дозволяє людині розпочати процес свідомої самореалізації. За А. Адлером, наприклад, «людина – насамперед свідома істота, яка сама себе визначає в житті й прагне самореалізації. Головна перешкода на шляху реалізації особистості – базисне почуття неповноцінності, у подоланні якого полягає особистісний розвиток, обумовлюється поведінка, будуються цілі, цінності, уявлення та висновки, якими керується особистість у своїй життєдіяльності. Звідси випливає, що вся людська поведінка має цілеспрямований характер [57, с. 46]». Культура ж життєтворчості особистості є таким духовно-практичним феноменом, в якому в найзагальніших рисах як раз і фіксуються базисні смисли і цінності,

що перетворюють життєдіяльність людини на цілеспрямований рух реалізації телеологічного покликання.

Людина є істотою з необхідним елементом цілеспрямованості; її телеологія передбачає в кожній її дії прагнення до реалізації себе в якості основної цілі. І саме від того, чи ця ціль є результатом спрямованої, свідомої, самопланувальної діяльності, або ж вона формується в хаотичному, споживацькому режимі, залежить характер культури життєтворчості особистості, а також її енергетично-вольові, тобто самореалізаційні потенції.

Враховуючи вище зазначене, для розуміння потенціалу самопланування особистості необхідно також чітко усвідомлювати, що завжди головною метою життєвої стратегії людини є самопрояв і самореалізація, які досягаються у вигляді становлення духовно-антропологічної цілісності, яка, в свою чергу, на основі екзистенціально-вольової процесуальності людського буття є підґрунтям для подальшого творення і розгортання системно-цільової природи культури життєтворчості особистості.

«Абсолютно узгоджена взаємодія всіх антропологічних процесів у відкритій для сприйняття навколишнього світу людині здатна викликати антропологічну трансформацію холістичного характеру, зміну способу її мислення і сприйняття навколишнього світу. Досягнення антропологічної цілісності є основним завданням людини в її прагненнях до духовної досконалості [54, с. 67]». При чому, духовна досконалість не може означати духовної чи життєвої замкнутості, здійсненності. Навпаки, досягнення певного рівня духовної цілісності і енергетично-ціннісної цілеспрямованості дозволяє людині розвивати й надалі свій потенціал самопланування, адже цей процес не може бути замкнутий у певних часових або вікових рамках у зв’язку з тим, що людська буттєвість визначається антропологічною ентелехією екзистенціального характеру, яка є втіленням свободи самореалізації у певних соціокультурних умовах.

Свобода самореалізації як ключовий інтегруючий і систематизуючий елемент культури життєтворчості особистості є необхідною умовою ефективного системно-стратегічного самопланування.

Самоусвідомлення починається саме з розуміння своєї здатності до свободи вибудовування та реалізації особистісних життєвих стратегій як щодо реалізації індивідуальних прагнень і переконань, так і щодо реакції на зовнішньо-соціальні подразники та трансформації зовнішнього соціокультурного середовища.

«Самореалізація особистості проявляється зовнішнє як самоконстатування особистістю свого життєвого шляху, у якому проявляються сутнісні її сили. Тому самореалізуватися особистість може не тільки соціально-позитивно-активно, а й соціально-нейтрально і соціально-негативно [72, с. 8]». Саме можливість вільного вибору, екзистенціальна закинутість у певну соціокультурну та історично-цивілізаційну реальність, індивідуальна залежність від соціального планування призводять до того, що життєтворча стратегія особистості може носити соціально-руйнівний характер. Найефективнішим методом запобігання цьому, з нашої точки зору, є свідомий гармонійний, синхронізуючий підхід у діяльності суб'єктів соціального планування та особистісного життєтворчого стратегічного самопланування.

В цьому контексті свідоме, духовно-вольове самопланування становлення та розвитку культури життєтворчості особистості набуває ще й соціалізаційно-адаптативного значення, тобто самостійне вибудовування особистісної ціннісної ієрархії на раціональній і, водночас, вольовій основі із врахуванням загальноприйнятих архетипічних і позитивно-стереотипних соціальних аксіологічних структур веде, зазвичай, не до протистояння в системі «Особистість – Суспільство», а до взаємокоординації і співтворчості.

«Розвинутий емоційно-вольовий компонент усвідомленого відношення особистості до власної життєвої стратегії свідчить про те, що процес усвідомленого самовідношення перетворився на базовий компонент

особистісної культури, а не просто бажання. Його прояв характеризується тим, що особистість вільна від негативних стереотипів та переконань, прагне до ціннісної взаємодії з оточуючим світом, яка ґрунтується на відкритих позитивних емоціях та почуттях, на глибокому та щирому співпереживанні, емпатії. Усвідомлене самовідношення особистості проявляється не тільки в переконаннях і поглядах, але й в практичній діяльності, проектуючи певний «стиль життя» (А. Адлер), тип поведінки та спілкування, які характеризуються взаємоповагою і взаєморозумінням з іншими людьми, активністю та творчою відповідальністю за власну життєдіяльність [254, с. 51]». Екзистенціально-комунікативна сутність самопланування якраз і полягає в тому, що воно несе в собі потенціал абсолютної відповідальності особистості за вибудувану життєву стратегію, а також за інструменти і засоби її системно-цільового впровадження та корекції. Така відповідальність дозволяє людині в повній мірі відчути власну активну суб'єктивність як в процесі особистісної самоідентифікації і самореалізації, так і на рівні соціокультурної та історично-цивілізаційної дії.

Таким чином, самопланування становлення та розвитку культури життєтворчості особистості телеологічно концентрується не лише на вибудовуванні внутрішньо-особистісної аксіологічної ієрархії, але й на активну реакцію на зовнішні соціальні реалії, що зумовлює соціалізаційну актуалізацію особистості, а також розвиток адаптаційних потенцій людини як суб'єкта соціокультурної творчості.

«В основі розвитку усвідомленого ставлення особистості до власного життя лежить особистісна активність самосвідомої людини, її духовна й практична діяльність самоздійснення. Але ця особистісна активність не є ізольованою діяльністю людини, вона відбувається всередині соціально значимої діяльності [254, с. 51]». Отже, соціальні значення, символи, архетипи і стереотипи, знаково-інформаційні реальності є необхідними передумовами для повноцінної самопланувальної діяльності особистості, адже саме в зовнішньому соціальному середовищі буде здійснюватися

результативне та констатуюче підсумування вдалого чи невдалого вибудовування і реалізації системно-цільової, стратегічної моделі людської життєдіяльності, на основі чого можна робити висновки про її цілісність, ефективність, доцільність і цілеспрямованість.

В залежності від згаданих характеристик і параметрів культура життєтворчості особистості в контексті свого самопланування набуває різних сутнісних проявів. Особисті події в житті людини, зовнішні соціальні чинники, поруч з духовно-вольовими, емоційними і раціональними зусиллями самої особистості визначають, яку стратегію самостановлення і самореалізації вибере людина, якими методами та з якою мірою інтенсивності буде її реалізовувати.

Стратегію життя особистості можна, зокрема, класифікувати згідно з специфікою вирішення життєвих задач:

«Перший тип – пристосувальна стратегія життя – направлена на зміну своєї особистості, виходячи із зовнішніх викликів соціального середовища. Під впливом такої стратегії життя може бути інфантильне відношення до життя, коли людина боїться брати на себе відповідальність. Або іншою формою прояву даного типу є конформізм.

Другий тип – діяльна стратегія життя – орієнтована на зміну зовнішнього середовища згідно з сенсом життя та цінностей особистості, що відбивається в стратегії боротьби за перебудову суспільства або перебудову відносин між людьми [120, с. 14]».

Культура життєтворчості особистості є саме тим поняттям, в якому відображається мотиваційна, реалізаційна та результативна сфера того чи іншого типу системно-стратегічного планування життя особистості. Інтенсивна життєтворча активність сприяє створенню і розвиткові високопродуктивної, в духовному та матеріальному плані, особистості, з іншого боку – пасивно-пристосувальна життєва позиція породжує такий тип життєтворчої реалізації, який якнайменше призводить до реальної самоідентифікації і самоздійснення людини.

Подолання пасивно-споживацької життєвої позиції можливе лише на основі особистісних вольових зусиль, адже зовнішнє соціальне середовище може лише сприяти чи заважати самотворчому розвитку людини, але не здатне забезпечити його без активного системно-цільового самопланування. Тим більше, що сучасна інформаційно-знакова цивілізація всіляко сприяє споживацьким настроям, на особистість покладається сьогодні велика відповідальність самоздійснення і самореалізації в несприятливих для цього соціокультурних умовах. «Сьогодні людина не формується, засвоюючи те, що йде їй назустріч з традицій її світу. Віддаючись лише цьому, вона стає розсіяною. Людина залежить від себе як одинокої в новому смислі: вона повинна сама допомогти собі, якщо вже вона не вільна через засвоєння всепроникливої субстанції, а вільна в пустоті ніщо. Якщо трансценденція ховається, людина може прийти до неї лише через саму себе [288, с. 377]». В цьому полягає сутність духовно-вольового характеру культури життєтворчості особистості, а також єдино можливий свідомий тип самопланування. Феноменологічне і аксіологічне трансцендування людини може відбуватися лише на шляху звільнення духовної енергії та її систематичного і цілісного свідомого впорядкування в суспільно-сприйнятливих формах та соціокультурних явищах. Самоздійснення в якості культурного і цивілізаційного суб'єкта стає можливим лише у процесі перетворення дійсності, її впорядкуванні на основі особистісних ідеалів.

Системно-цільове, стратегічне самопланування становлення та розвитку культури життєтворчості особистості має на меті трансформувати все різноманіття зовнішніх мотивацій та ціннісних установок в певну цілепокладальну цілісність, яка дає людині міцне підґрунтя для самореалізаційної життєдіяльності. Проектування власної життєдіяльності у будь-якому віці й на різні проміжки часу вимагає від людини як особистісної відвертості, так і реальної оцінки соціокультурних та історично-цивілізаційних умов. Розуміння і усвідомлення власних енергетичних можливостей дає змогу встановлювати відповідні й відповідальні життєві

цілі, а також ефективно їх досягати, тим самим досягаючи принаймні стану особистісного задоволення чи, навіть, щастя. «Життєве творче проектування пов'язане з відкриттям себе для себе, творчим осмисленням особистісних ресурсів, використанням соціальних можливостей [174, с. 63]». Таким чином, особистісне самопланування разом із інноваційно-гуманістичними формами соціального планування складають комплекс необхідних умов формування і розвитку культури життєтворчості особистості. Цей комплекс є складним, полісистемним утворенням, в якому переплітається велика кількість соціальних і особистісних, матеріальних і духовних, інформаційно-знакових і духовно-енергетичних чинників, але його цілепокладальна, телеологічна функція обов'язково містить в собі самореалізацію особистості як ключову гуманістично-спрямовану мету.

Особистість, таким чином, стає можливою лише за умови активної життєвої стратегії, яка народжується під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників на основі системно-цільового самопланування.

При чому рівень системності та цілісності такого планування визначає і стратегічні ознаки, і типологічні особливості культури життєтворчості особистості. «Життєва програма розкриває установку особистості на обраний нею тип соціальної поведінки, ступінь активності й творчості в діяльності, а також орієнтацією на стиль життя, тобто спосіб діяльності на основі реалізації внутрішніх спонукань, власного розуміння обов'язку, відповідальності у процесі досягнення життєвих цілей і реалізації обраного життєвого шляху [69, с. 11]». Таким чином, самопланування становлення та розвитку культури життєтворчості особистості є складно-структурованим і цілісно-спрямованим процесом, що поєднує в собі різнорівневу соціальну та індивідуальну мотивації, смисловий і ціннісний чинники встановлення життєвих цілей та методів їх досягнення, свідоме сприйняття результатів власної життєдіяльності в якості суб'єкта соціокультурної та історично-цивілізаційної дії, віковий самоаналіз і корекцію життєво-стратегічних системно-цільових характеристик своєї життєтворчої активності.

Розглянуті вище особливості і характеристики соціального планування як чинника формування і розвитку культури життєтворчості особистості, а також її інтенціональна визначеність самопланувальною діяльністю людини ведуть до актуалізації ще однієї концептуальної проблеми, пов'язаної з темою, що нами досліджується. Вона полягає в базовості характеру соціального планування культури життєтворчості особистості, тобто в ціннісно-смисловій визначеності соціокультурним середовищем та основними тенденціями його розвитку первинних психоемоційних, символічно-знакових та культурно-змістовних орієнтирів людини, яка вступає в активний процес життєтворчого самостановлення.

«Людина сполучає в собі певну смислову сталість і смислове становлення. Перша означає індивідуальну пов'язаність людини з даними їй в суспільстві соціальними структурами, друге – виявляє смислове ущільнення соціальності, коли вона знаходить належне втілення в індивідуальному людському бутті. Бути особистістю означає мати здатність подолати набуті у процесі соціалізації уявлення та орієнтації [172, с. 247]». Здатність до подолання тяжіючої соціальної реальності якраз і означає вміння реагувати на інноваційно-гуманістичні результати соціального планування в творчому, самотворчому стилі. Саме соціальне планування як свідома діяльність суб'єктів соціальної активності є процесом зміни, трансформації, переформатування або перетворення соціокультурної та цивілізаційної реальності, тобто воно передбачає творчі зусилля людей з метою досягнення певних соціальних змін. По суті, це лежить і в основі особистісного самопланування, тільки цілями є не статистичні або соціометричні досягнення, а визначення особистісної життєвої стратегії.

Суспільні цілі і завдання, тенденції і закономірності розвитку, знаково-інформаційні та ціннісно-смислові структури є середовищем, в яке з обов'язковістю потрапляє людина і в якому черпає першоджерельні сили та змісти своєї життєдіяльності. Це визначає фундаментальний, базовий характер соціального планування як чинника формування і розвитку

культури життєтворчості особистості. В екзистенціальній невизначеності людського буття, особистісній життєдіяльності значну роль відіграють емоційно-імпульсивні, стихійні феномени та фактори індивідуального самопрояву, які можуть носити навіть руйнівний і деструктивний характер як для соціального оточення, так і для самої людини.

Одним із базових завдань соціального планування є саме інтеграція та синхронізація безлічі особистісних воль і емоційних прагнень до самовираження в певну креативну цілісність, цілі якої, а також засоби їх досягнень мали творчий, а не руйнівний характер, якнайповніше задовольняли індивідуальні потреби без шкоди іншим. «Справа в тому, що соціум у тому конкретному часі і конкретних історично-економічних умовах, коли в нього приходить і існує дана особистість, досить жорстко детермінує вияв та розвиток одних здібностей і призупинення та нереалізованість інших.

Соціальний індивід (тобто індивід, який стає соціальною істотою, носієм всезагально-історичних здібностей) спочатку в своїх можливостях вичерпує самого себе для того, щоб з даного середовища максимально увібрати в себе ті потенції, ті сили, які йому притаманні. І потім ці сили повертаються у соціальне середовище в зовсім інших іпостасях. Вони повертаються в соціальних, опосередкованих, суб'єктивно значущих і для суспільства, і для індивіда споживацько-мотиваційних силах [139, с. 3]». Тобто, процес соціального функціонування і планування включає в себе як невід'ємний елемент і феномен творчої самореалізації особистості, однак саме суспільні ціннісно-смислові орієнтири являють собою ту базисну структуру, до розвитку якої включається окрема особистість як чинник привнесення життєтворчих та культуротворчих потенцій.

Соціальні тенденції, що в загальних рисах визначаються у процесі соціального планування, являються для особистості середовищем визначення основних життєвих цілей і смислів, в якому вже можна проявлятися як самотворча істота і суб'єкт соціокультурної творчості. Але саме загальні соціокультурні смисли, сформовані на певному етапі історично-

цивілізаційного розвитку, є базовими щодо особистісної самоідентифікації і самореалізації.

«Загальне переломлюється через особливе та одиничне, відображуючись у специфічних станах свідомості та діяльності особистості, її потреб та інтересів, світоглядного спрямування і ціннісної орієнтації, закріплюючись у психологічній структурі особистості у формі її диспозиційних утворень: мотиваційній, пізнавальній та поведінковій структур. Життєдіяльність особистості соціальна за своєю природою, джерелами та засобами формування [57, с. 43]». Таким чином, якщо соціалізаційна діяльність, в якій адаптивно-активно формуються особистісні цінності, мотиви, смисли, орієнтири і поведінкові стратегії, є гармонійним структурним елементом інноваційно-гуманістичного соціального планування, то особистість, що соціалізується таким чином, володіє значним потенціалом вибудовування активної, самотворчої життєвої стратегії, а також здатна до формування розвинутої культури життєтворчості.

Базовий характер соціального планування культури життєтворчості особистості проявляється ще й в тому, що в залежності від його основних рис утворюється і певний домінуючий тип життєтворчої активності у даному соціумі. Так, соціальне планування репресивного характеру, таке, що ставить на меті пригнічення людської особистості та ствердження антигуманних цінностей, формує у більшості населення пасивні, пристосувальні і абсентеїстські життєві позиції. Інноваційно-гуманістичне соціальне планування, навпаки, сприяє мотиваційному заохоченню людини до самоздійснення в рамках активно-творчої життєвої стратегії, шляхом ствердження основних людських потреб і цінностей. Згідно з теорією А. Маслоу, ядро особистості утворюють гуманістичні потреби в добрі, моральності, доброзичливості, з якими народжується людина і які вона може реалізувати у певних умовах. Однак ці потреби в самоактуалізації задовольняються лише за умов задоволення інших потреб і передусім

фізіологічних. Більшості ж людей не вдається досягти задоволення навіть нижчих потреб. Ієрархію потреб, згідно з А. Маслоу, складають:

1) фізіологічні потреби;
2) потреби у безпеці;
3) потреби в любові й прихильності;
4) потреби у визнанні та оцінці;
5) потреби в самоактуалізації – реалізації здібностей і талантів [206, с. 73-74].

Задоволення таких потреб, на нашу думку, можливе лише за умов гармонійного поєднання інноваційно-гуманістичного соціального планування та системно-стратегічного самопланування активно-творчого характеру.

Зв'язок між самоплануванням і соціальним плануванням також проявляється в адаптивних особистісних стратегіях активного характеру. Доцільно в такому ракурсі, з нашої точки зору, розглядати «життєтворчу активність особистості як сполучну ланку, крізь яку, за наявності рефлексії, здійснюється взаємозв'язок між процесами адаптації й творчості на рівні самореалізації (саморозвитку, самоактуалізації) як кінцевої мети адаптаційних процесів, з одного боку, та творчості як інтегральної характеристики життєвої активності – з іншого [285, с. 11]». Таким чином, базовий характер соціального планування культури життєтворчості активності проявляється через адаптивно-соціалізаційні життєві стратегії людини.

Окрім того, у структурі будь-якої особистісної стратегії життєдіяльності іманентно присутній мотив співжиття і комунікативної єдності з Іншим, що також утворює внутрішні, сутнісні взаємозв'язки між соціальним плануванням та самоплануванням культури життєтворчості особистості.

«В основі життєвого досвіду лежить фундаментальна прагматична мотиваційна установка – співіснування (а в кризових умовах і просте фізичне

виживання) у світі природи та етносів. В узагальненому вигляді життєвий досвід особистості виявляє сутність світу як екзистенцію людини, структура якої – це послідовність модусів людського існування, яке на межі зіткнення з Ніщо породжує страх, турботу, рішучість, совість тощо [74, с. 51]». Тобто, ключові особистісні життєві цінності і установки, що складають сутність системно-цільового ставлення до власної самореалізації, витікають саме з фундаментальних характеристик соціально-комунікативного середовища, яке перетворюється під безпосереднім впливом соціального планування як чинника формування та розвитку культури життєтворчості особистості.

Ч. Кулі вважав, що «особистість й усвідомлення нею власного «Я» формуються у процесі тривалої, суперечливої взаємодії її з іншими людьми, тобто соціальним оточенням. При цьому кожна людина будує своє «Я», ґрунтуючись на сприйнятих реакціях, думках інших людей, з якими вона вступає в контакт [121, с. 22]». Таким чином, системно-цільові характеристики життєтворчих стратегій особистості, безумовно, пов’язані, більше того, ґрунтуються на основі соціального планування, яке в свою чергу створює умови, які здатні сприяти або перешкоджати активній самореалізації особистості, її формуванню як суб’єкта соціокультурної творчості.

Базовий характер соціального планування культури життєтворчості особистості полягає також в тому, що особистість народжується, твориться в середовищі культурних смислів, на перетині соціокультурних взаємодій. Культура як ціннісно-смислова сфера розвитку соціуму, людства одним з основних енергетичних джерел має особистісне прагнення до самоідентифікації серед соціокультурних значень та самоздійснення через її створення і перетворення.

«Саморозвиток є атрибутивною ознакою особистості, а в культурі завжди присутній особистісний чинник саморозвитку – перетворення багатства культурного досвіду попередніх поколінь у внутрішнє багатство індивідів, що знову втілюють його зміст у своїй соціальній діяльності, спрямованій, в свою чергу, на перетворення дійсності і самої людини.

Культура, таким чином, виступає не як завершений стан, а як процес, що по суті своїй не має кінця. Але цей процес завжди має соціальну змістовність [2, с. 197]». Необхідність соціального планування для побудови ціннісно-смислової цілеспрямованої стратегії життєвої самореалізації, таким чином, є фундаментальною вимогою формування та розвитку культури життєтворчості особистості.

Однак, не зважаючи на те, що соціальне планування є базовим фактором, необхідно відзначити важливість особистісної духовної напруги, як необхідної умови самоздійснення особистості. При чому, в рамках нової, сучасної структури світобудови, яка передбачає множинні можливості розвитку базових соціальних процесів, роль особистісної самотворчості і життєтворчої активності як факторів соціокультурних змін значно зросла.

«Якщо в епоху війн і революцій саме життя іноді вибирало за людину, то в умовах постановки сучасною практикою багатокритеріальних і багатопараметричних завдань потрібні спеціальні методи теорії рішень. Більш того, виявляється, що при розв'язанні таких завдань взагалі відсутня чітка альтернатива абсолютно добрих і абсолютно поганих рецептів. Рішення можуть бути не просто добрі чи погані, але насамперед задовільні. Умові ж задовільності відповідає не просто максималізація чи мінімізація результату прийняття рішень, а те з них, яке вище за певний рівень домагань, тобто реальна користь від нього більша за ту, яку хотіли одержати. Причому цей рівень домагань є відносним: він підвищується з успіхом діяльності і знижується при невдачах [118, с. 185]». Таким чином, незважаючи на базовий характер соціального планування культури життєтворчості особистості, системно-цільовий принцип вибудовування власної життєвої стратегії покладає на людину всю повноту відповідальності за здійснювані екзистенціальні вибори та життєво-стратегічні рішення.

Аналіз системно-цільових (стратегічних) характеристик планування культури життєтворчості особистості показав необхідність теоретичного визначення основних категорій та структурних елементів цього процесу,

головною метою чого є створення світоглядно-ціннісної та практично-рефлексивної основи для вироблення методів (виховних, освітянських, психологічних, психолого-корекційних тощо) для усвідомлення людиною необхідності свідомого цілепокладального підходу до визначення своїх життєвих орієнтирів і пріоритетів. Саме на такому свідомому, стратегічному (на противагу стихійному, ситуативному) підході до визначення власних світоглядно-ціннісних орієнтирів, а також їх фундаментальних взаємозв'язків з соціокультурними та цивілізаційними процесами, відбувається формування культури життєтворчості особистості, яка, таким чином, виходить за межі простої життєдіяльності, перетворюючись на духовно-енергетичну основу самореалізації людини як активного суб'єкта культурно-творчої та цивілізаційно-стратегічної дії.

«Життєтворчість розглядається як особлива, вища форма вияву творчої природи людини, яка сприяє вибору особистістю стратегії її життя, розробці життєвих планів і програм, відбору й використанню засобів, необхідних для реалізації її індивідуального проекту [133, с. 257]».

Одним з основних чинників, що визначає потенціал людини до самоздійснення на основі культури життєтворчості, є саме вміння свідомо планувати, стратегічно визначати цілі і засоби особистісної самореалізації. Більше того, таке системно-цільове планування необхідне для того, щоб людина якнайповніше могла самоствердити свої особистісні прагнення і пріоритети. Воно повинне враховувати також соціокультурні реалії і той вплив, який чинить на зовнішній світ сама людина протягом своєї життєдіяльності.

«Турбота людини про себе, про своє самоздійснення, самореалізацію є водночас турботою про світ; ставлення до себе, котре виходить за межі егоцентризму, поширюється на інших та на цілий світ, найвищою метою такого ставлення стає злагода зі світом та із самим собою [257, с. 211]». В цьому, на нашу думку, полягає також екзистенціально-комунікативна сутність особистісного стратегічного планування культури життєтворчості

особистості, а також взаємовплив між людиною як істотою, що вільно самоздійснюється, та зовнішньо-тяжіючою соціальною реальністю, яка в процесі соціального планування різними методами (репресивними і гуманістичними, традиціоналістсько-консервативними та інноваційно-творчими тощо) утворює нормативно-впорядковуюче середовище, яке чинить фундаментальний вплив на формування і розвиток культури життєтворчості особистості.

Роблячи висновок вищезазначеному, небхідно підкреслити, що соціальне планування – це науково обґрунтоване визначення цілей, показників, завдань розвитку соціальних процесів та основних засобів їх втілення у життя в інтересах всього населенняі кожного члена суспільства.

Визначено, що одним з основних чинників, що визначає потенціал людини до самоздійснення на основі культури життєтворчості, є саме вміння свідомо планувати, стратегічно визначати цілі і засоби особистісної самореалізації. Тому, необхідним інтегративним елементом життєтворчої активності поряд з соціальним плануванням виступає самопланування. Відзначено, що таке системно-цільове планування необхідне для того, щоб людина якнайповніше могла самоствердити свої особистісні прагнення і пріоритети.

Доведено, що самопланування становлення і розвитку культури життєтворчості особистості – це складно-структурований і цілісно-спрямований процес, що поєднує в собі різнорівневу соціальну та індивідуальну мотивації, смисловий і ціннісний чинники встановлення життєвих цілей і методів їх досягнення, свідоме сприйняття результатів власної життєдіяльності в якості суб’єкта соціокультурної та історично-цивілізаційноїдії, віковий самоаналіз та корекцію життєво-стратегічних, системно-цільових характеристик своєї життєтворчої активності.

В залежності від механізмів і цілей соціального планування утворюються основні домінуючи стратегії особистісного самоздійснення і

життєдіяльності, які можуть мати споживацько-пристосувальний або адаптивно-перетворюючий характер.

Висновки до другого розділу

Теоретично обґрунтувавши важливості впливу зовнішніх чинників формування життєтворчих потенцій особистості, а також їх нерозривний взаємозв'язок з її внутрішнім світом, уточнено, що основними чинниками формування культури життєтворчості особистості, є такі, як соціокультурне середовище, сім'я, освіта, засоби масової інформації, виховання і самовиховання.

Проаналізувавши основні чинники формування культури життєтворчості особистості, ми можемо зробити висновок про те, що всі ці явища здатні впливати на формування особистості саме в тій мірі, в якій вона сама докладає творчих, морально-вольових зусиль щодо активного сприйняття та перетворення їх впливів.

Загальною особливістю різних чинників, які впливають на формування і розвиток особистості, є те, що всі вони спрямовані на вироблення в людині активно-діяльної позиції щодо універсальних, світоглядно-ціннісних орієнтирів та творчо-гармонійного ставлення до об'єктивного середовища. Іншими словами, будучи факторами зовнішнього впливу, вони змушують людину творчо реагувати на самих себе, тим самим змінюючи і вдосконалюючи їх. На основі цієї загальної особливості можемо зробити низку взаємопов'язаних висновків, які стосуються окремо кожного чинника формування культури життєтворчості особистості.

По-перше, основоформуючим, всеохоплюючим і універсальним чинником формування культури життєтворчості особистості є соціокультурне середовище, яке на основі соціальних норм поведінки і творчому потенціалі культурного самовияву людини формує протягом життя

людини світоглядно-ціннісну та творчо-вольову основу для її самоідентифікації і самоствердження.

Саме соціальна спільнота, частиною якої є людина, та її культурні традиції і орієнтири утворюють те буттєве середовище, в якому особистість шляхом світоглядного впорядкування та ціннісної гармонізації утверджується як суб'єкт життєтворчості. Більше того, соціокультурне середовище є не просто сферою перебування людини, воно завдяки своїм нормотворчим і культурним характеристикам вимагає від людини світоглядної реакції на явища та ідеї, які складають його єство. Таким чином, саме долучення до певного соціокультурного простору стає початком самовизначення людини, тобто першим етапом її активної життєтворчої самореалізації.

По-друге, важливим фактором активно-творчої соціокультурної адаптації людини є такі осередки особистісної самоідентифікації і самореалізації, як сім'я та школа. Саме в середовищі сім'ї людина набуває первинних світоглядних і ціннісно-орієнтаційних здібностей, які в основі своїй залежать від психологічного, емоційно-вольового, комунікативного клімату в сім'ї. Ми підкреслили особливу відповідальність дорослих в сім'ї та педагогічної інтелігенції в школі щодо формування необхідного для творчого саморозвитку дитини середовища, в якому б поєднувалися прагнення до пізнавального, морального та естетичного світоосягнення з необхідністю власного суб'єктивного самостановлення як активно-творчого і гуманістично-оціночного центру світобудови.

На наш погляд, саме сім'я та школа закладають основи творчої адаптації і соціалізації, а також створюють необхідні умови для життєтворчого саморозвитку особистості. Особливо проблеми сім'ї і освіти актуалізуються у сучасному світі інтенсифікованого виробництва та заінформатизованості, що відбирають значну кількість часу і уваги як у дорослих, які замало переймаються вихованням, так і у дітей, які потрапляють непідготовленими до численного інформаційного різноманіття.

Саме в такій ситуації роль сім'ї, в якій повинен панувати сприятливий морально-духовний клімат, та школи, в якій повинні застосовуватися інноваційно-гуманістичні і особистісно-орієнтовані педагогічні технології, значно зростає в якості одного з ключових чинників формування культури життєтворчості особистості.

По-третє, дуже суперечливим чинником формування культури життєтворчості особистості є сучасні засоби масової інформації та комунікації, які, з одного боку, сприяють урізноманітненню каналів доступу до корисної інформації і джерел культурної компетентності, а з іншого – створюють інформаційне невпорядковане та розщеплене середовище, що сприяє розвитку у людини таких якостей, як пасивність, споживацькі переконання, розважальний характер світосприйняття і світорозуміння тощо. В таких умовах актуалізується питання інформаційно-культурної компетенції людини та її здатності на основі світоглядних смислів і цінностей давати відповідь на зовнішні інформаційні виклики та впливи, що в свою чергу змушує її активізувати духовно-творчу діяльність щодо підняття рівня культури своєї особистісної життєтворчості.

По-четверте, одну з ключових ролей у становленні культури життєтворчості особистості відіграють такі чинники, як виховання і самовиховання. Їх специфіка полягає у тому, що вони інтегрально охоплюють і синтезують інші фактори, нами перераховані вище. Так, виховання поєднує для особистості сімейне середовище і соціокультурну сферу, навчає адекватно реагувати на численні інформаційні імпульси, є однією з головних складових освітянського процесу, тим самим визначаючи рівень життєтворчої напруги особистості в різних сферах та життєвих ситуаціях.

Самовиховання ж є водночас і своєрідною самоідентифікаційною відповіддю на впливи соціокультурного середовища, сім'ї, школи, ЗМІ та виховання і важливою складовою життєтворчості особистості загалом, адже саме у процесі кропіткої, систематичної, безперервної самовиховної роботи

особистість самостверджується як суб'єкт життєтворчої діяльності в усіх її можливих проявах – духовно-вольовому, емоційному, психологічному, культурному, світоглядному, ціннісно-орієнтаційному тощо.

З'ясувавши, що формування культури життєтворчості особистості здійснюється під впливом різних чинників, визначено, що найбільш впливовим серед них є освіта, яка долучає людину до культурного середовища суспільства і людства, а також надає їй змогу реалізувати свої внутрішні прагнення та творчу енергію.

Визначено, що основним напрямом виховання при цьому стає навчання підростаючого покоління культури життєтворчості, тобто самопізнання та самовдосконалення. Творчість тут в свою чергу трансформується у самотворчість як вищий рівень духовного життя людини.

Готовність до творчості − найвищий показник освіти і культури.Така дієвість освіти, зокрема, обумовлена її системним характером, послідовністю впливу на особистість, спадкоємністю дії ступенів освіти, які змінюють один одного – дошкільної, початкової, загальноосвітньої, вищої, післядипломної.

Узагальнюючи розгляд різних етапів освітнього процесу та їх вплив на формування стратегії життєтворчості особистості, можемо говорити про те, що цілісність, неперервність і спадкоємність освітньої діяльності особистості є в сучасному інноваційному соціокультурному середовищі необхідними умовами світоглядно-ціннісної самоідентифікації і професійно-технологічної самореалізації людини на основі творчої діяльності.

На основі нашого дослідження зробимо низку взаємопов'язаних висновків щодо впливу різних етапів освітнього процесу на стратегію формування життєтворчості особистості.

По-перше, фундаментальну роль у вибудовуванні стратегії життєтворчості особистості відіграє дошкільна освіта, яка у гармонійному поєднанні з сімейним вихованням здатна закласти підвалини для подальшого формування здібностей до творчої самоідентифікації і самореалізації. Виокремивши основні стратегічні завдання, які стоять перед дошкільною

освітою, ми можемо зробити висновок про те, що вона створює підґрунтя для реалізації основного принципу розвитку особистості, а саме її цілісності і гармонійності. Відбувається це в процесі первинної адаптації і соціалізації дитини, прищеплення їй поваги до національної та загальнолюдської культури, введення її в первинні комунікативні середовища і ситуації, які сприяють розвиткові здібностей до взаєморозуміння та взаємоповаги, толерантності і взаємопідтримки. Зрештою, на дошкільній освіті лежить відповідальність щодо забезпечення цілісності і спадкоємності освітнього простору особистості, адже саме тут формуються первинні мотивації та прагнення пізнавального, морального і естетичного характеру, які у майбутній освітній діяльності будуть визначати життєтворчі можливості людини.

По-друге, наступним після дошкільної освіти етапом освітянського формування життєтворчості особистості є загальноосвітня школа, первинною функцією якої, на нашу думку, є створення необхідних когнітивних, морально-етичних, естетичних і ергономічних умов для набуття та освоєння школярем найпростіших уявлень про культуру життєтворчості особистості. Це досягається насамперед завдяки виявленню на основі індивідуально-гнучких і особистісно-орієнтованих психолого-педагогічних методик характерологічних, мотиваційних, адаптаційних та соціалізаційних особливостей кожної дитини. В процесі неагресивної, комунікативної, демократичної і гуманістичної корекції даних показників відбувається навчання та виховання дитини з прищепленням їй почуття власної гідності і значущості, толерантності і взаємоповаги, прагнення до отримання нових знань та до справедливості, тобто формується фундаментальне світоглядно-ціннісне підґрунтя для подальшого свідомого розуміння необхідності докладання життєтворчих зусиль заради самореалізації і самоствердження.

По-третє, іншою важливою функцією загальноосвітньої школи є утвердження світоглядно-ціннісного каркасу особистості, що являє собою цілісність когнітивних, етичних і естетичних переконань та ідеалів, які

спрямовують всю подальшу життєтворчість особистості. Виконання школою цієї функції стає можливим завдяки професійній психолого-педагогічній діяльності її колективу, який не просто надає учням необхідні знання, а залучає їх до вирішення шкільних та громадських проблем, впорядковуюче пояснює складні соціальні явища і процеси, що дозволяє дитині, підлітку сформувати власні світоглядно-ціннісні переконання та поведінкові основи на базі цінностей гуманізму, демократизму, громадянських чеснот. В школі дитина не просто вчиться, вона перебуває в соціокультурному, творчому осередку формування власного духовного світу, в середовищі безперервної комунікації, в ситуації навчання робити доленосні екзистенціальні вибори на основі своїх енергетично-вольвих здібностей. Зрештою саме у школі дитина вчиться відчувати відповідальність як за індивідуальні, так і за колективні дії, що зміцнює почуття спільності з іншими членами громади, формує соціально-громадянські переконання. Таким чином, загальноосвітня школа стає осередком формування основних сутнісних сил особистості, які проявляються в подальших здібностях до навчання, отримання професійних навичок, загалом до реалізації життєтворчих можливостей та прагнень.

По-четверте, ключовим етапом цілісної сформованості особистості є навчання у вищому навчальному закладі або у закладі професійного спрямування, в якому студент відчуває достатній рівень особистої свободи, відповідальності, творчої наснаги. Все це сприяє становленню професійно-діяльних основ культури життєтворчості особистості, адже в стінах ВНЗ молода людина має змогу проявити себе в усій різноманітності своєї особистості: в навчанні і науковій діяльності, в творчості і в спорті, в організаційній діяльності і в громадському студентському самоврядуванні. Таке творчо-комунікативне середовище сприяє розвиткові в структурі особистості потягів та прагнень до самовдосконалення, самоорганізації, самовиховання, самореалізації. Завдяки цьому, а також фаху, що отримується, молода людина здатна до самостійного аналізу і структурування своєї подальшої соціальної та професійної діяльності.

Фактично вона перетворюється на самостійного, дійсно вільного суб'єкта життєтворчої активності, здатного до перетворення як оточуючого соціокультурного і громадського середовища, так і до самоперетворення та самовдосконалення.

По-п'яте, в сучасних цивілізаційних умовах надінтенсивної динаміки суспільних і технологічних змін, особистість, що прагне всебічного саморозвитку, не може зупинятися на певному рівні освіти, у зв'язку з чим сучасні освітянські парадигми всіляко пропагують систему навчання протягом всього життя. В наших сучасних умовах реалізацію ціннісної і професійної корекції культури життєтворчості особистості на будь-якому етапі розвитку її дорослого життя бере на себе система післядипломної освіти. Саме в її структурі особистість набуває здібностей на основі життєтворчих домагань і активності відповісти на виклики часу та на індивідуальні потреби, що дозволяє, не припиняючи трудової діяльності, продовжувати свій навчально-освітній розвиток, збагачуючи той світоглядно-ціннісний і професійно-технологічний багаж, якого було набуто протягом перебування у цілісному освітньому просторі з дитячих років до будь-якого етапу життєдіяльності.

Таким чином, освіта, завдяки новітнім інноваційно-гуманістичним і особистісно-орієнтованим педагогічним методикам, технологіям і світоглядним принципам на простір життєтворчості особистості, перетворюється на буттєво-необхідний елемент людського життя.

Аналіз системно-цільових (стратегічних) характеристик планування культури життєтворчості особистості показав необхідність теоретичного визначення основних категорій і структурних елементів цього процесу, головною метою чого є створення світоглядно-ціннісної та практично-рефлексивної основи для вироблення методів (виховних, освітянських, психологічних, психолого-корекційних тощо) для усвідомлення людиною необхідності свідомого цілепокладального підходу до визначення своїх життєвих орієнтирів і пріоритетів. Саме на такому свідомому, стратегічному

(на противагу стихійному, ситуативному) підході до визначення власних світоглядно-ціннісних орієнтирів, а також їх фундаментальних взаємозв'язків з соціокультурними та цивілізаційними процесами, відбувається формування культури життєтворчості особистості, яка, таким чином, виходить за межі простої життєдіяльності, перетворюючись на духовно-енергетичну основу самореалізації людини як активного суб'єкта культурно-творчої і цивілізаційно-стратегічної дії.

Одним з основних чинників, що визначає потенціал людини до самоздійснення на основі культури життєтворчості, є саме вміння свідомо планувати, стратегічно визначати цілі та засоби особистісної самореалізації. Більше того, таке системно-цільове планування необхідне для того, щоб людина якнайповніше могла самоствердити свої особистісні прагнення і пріоритети. Воно повинне враховувати також соціокультурні реалії і той вплив, який виявляє на зовнішній світ сама людина протягом своєї життєдіяльності. В цьому, на нашу думку, полягає також екзистенціально-комунікативна сутність особистісного стратегічного планування культури життєтворчості особистості, а також взаємовплив між людиною як істотою, що вільно самоздійснюється, та зовнішньо-тяжіючою соціальною реальністю, яка в процесі соціального планування різними методами (репресивними і гуманістичними, традиціоналістсько-консервативними та інноваційно-творчими тощо) утворює нормативно-впорядковуюче середовище, що фундаментально впливає на формування і розвиток культури життєтворчості особистості

Враховуючи вищезазначене, зробимо низку взаємопов'язаних висновків.

По-перше, визначивши соціальне планування як науково обґрунтоване визначення цілей, показників, завдань розвитку соціальних процесів та основних засобів їх втілення у життя в інтересах всього населення і кожного члена суспільства, можемо зробити висновок про те, що у залежності від методів його здійснення в суспільстві може формуватися або репресивне

соціокультурне середовище, яке сприятиме пасивним настроям особистісної самореалізації, або ж інноваційно-гуманістична сфера соціальних орієнтацій і пріоритетів, яка утворюватиме сприятливі умови для формування активної, енергетично-вольової культури життєтворчості особистості. В залежності від механізмів і цілей соціального планування також утворюються основні домінуючі стратегії особистісного самоздійснення і життєдіяльності, які можуть мати споживацько-пристосувальний характер, або ж навпаки визначати такі особистісні смисли і цілі, що сприятимуть активній, творчій, адаптивно-перетворюючій позиції особистісної самореалізації.

По-друге, розглянувши взаємообумовленість зовнішніх соціальних чинників формування культури життєтворчості особистості і внутрішньо-духовних особистісних потенцій її становлення і розвитку, можемо зробити висновок про те, що необхідним інтегративним елементом життєтворчої активності людини поряд із інноваційно-гуманістичним соціальним плануванням із необхідністю виступає самопланування як системно-стратегічний імператив самореалізації особистості.

Дослідивши різні виміри особистісного самопланування, його мотиваційні установки і шляхи ефективного втілення, зроблено висновок про те, що самопланування становлення і розвитку культури життєтворчості особистості можна визначати, як складно-структурований і цілісно-спрямований процес, що поєднує в собі різнорівневу соціальну і індивідуальну мотивації, смисловий і ціннісний чинники встановлення життєвих цілей та методів їх досягнення, свідоме сприйняття результатів власної життєдіяльності в якості суб’єкта соціокультурної та історично-цивілізаційної дії, віковий самоаналіз і корекцію життєво-стратегічних системно-цільових характеристик своєї життєтворчої активності.

По-третє, незважаючи на визначальний характер самопланування у структурі системно-цільового вибудовування життєвої стратегії, відмічено базовий характер саме соціального планування культури життєтворчості особистості. Пов’язано це з тим, що ціннісно-смислові, соціально-рольові,

символічно-знакові та інші соціально-цивілізаційні прояви утворюють те соціокультурне середовище, до якого з обов'язковістю потрапляє людина, а її соціалізаційно-адаптаційна позиція формується саме в залежності від форм і методів соціального планування.

Зазначено що, в залежності від того, який характер у ставленні до людини (інноваційно-гуманістичний, репресивний, споживацький тощо) має соціальне планування в тому чи іншому суспільстві, формуються на його основі і домінантні для даного суспільства системно-цільові стратегії життєтворчості (активно-перетворювальні, самореалізаційні, пристосувальні, пасивно-абсентеїстські тощо).

Таким чином, розглянувши формування культури життєтворчості особистості як соціальне завдання суспільного розвитку, варто зазначити, що:

- основними чинниками формування культури життєтворчості особистості є: соціокультурне середовище, сім'я, освіта, засоби масової інформації, виховання і самовиховання;
- освіта, завдяки новітнім інноваційно-гуманістичним і особистісно-орієнтованим педагогічним методикам перетворюється на необхідний елемент людського життя.
- незважаючи на визначальний характер самопланування у структурі системно-цільового вибудовування життєвої стратегії, відмічено базовий характер саме соціального планування культури життєтворчості особистості.

РОЗДІЛ 3
ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ТА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ

3.1 Роль сучасних технологій у процесі формування та реалізації культури життєтворчості особистості

Визначивши культуру життєтворчості особистості як процес її самореалізації і самоутвердження на основі гуманістичного ідеалу й у відповідності з культурними завоюваннями людства, можна стверджувати, що в основі цього процесу лежить світогляд, а її «хребет» визначає система ціннісних орієнтацій особистості. Їх формування є головною ланкою утвердження культури життєтворчості в соціальному і культурному просторі.

Для того, щоб реалізувати той потенціал, що закладений в життєвих ролях людини, щоб життєві характеристики-феномени стали реаліями життя людини, їй треба володіти рядом життєвих умінь, засобів, здібностей.

Одним з основних є поняття про життєтворчість – духовно-практичну діяльність особистості, спрямовану на творче проектування і здійснення свого життя; розроблюючи, коригуючи та здійснюючи свій життєвий сценарій, особистість оволодіває мистецтвом жити, в основі якого лежать засоби, методи і технології життєтворчості. Життєтворчість виступає засобом вирішення поточних, середньострокових і перспективних життєвих задач. Це процес упорядкування особистістю картини життя, в основу якої покладені особистісні події, процес її самовдосконалення [48, с. 90].

Життєтворчість визначається вченими як «духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проектування, планування, програмування та творче здійснення нею свого індивідуального життя [156, с. 7]».

Індивідуальність життєтворення проявляється в певній архітектоніці життєвого світу, створеного за неповторними законами, авторськими проектами. У цьому проекті в згорнутому плані існує загальнолюдський зміст, який відтворює еволюційний шлях, що пройшла родина, нація, культура, набутий досвід, який особистість навіть не усвідомлює.

Життєтворчість є результатом саморуху особистості, активного ставлення до дійсності. Життєвий світ є відкритою системою, що вміє саморегулюватися, самоорганізовуватися, самозмінюватися. Цей світ виникає як результат численних взаємопроекцій внутрішнього і зовнішнього світів. Внутрішній світ особистості передбачає певні цінності, ідеали, які наслідує особистість [38, с. 50].

Реалізація життєтворчості як життєвого проекту, спрямованого у світ, здійснюється за особливими технологіями, розгляду яких присвячується цей розділ. Життєтворчість розглядається як вища форма виявлення творчої природи, вона сприяє вибору особистістю стратегії життя, розробці життєвих планів, реалізації її індивідуального життєвого проекту [173, с. 411].

Для визначення шляхів і засобів реалізації життєвого проекту треба, перш за все, визначити поняття «технології життєтворення» як системного методу формування особистості з урахуванням відповідних ресурсів і можливостей. Ситуація життєтворчості пов’язана з тим, що творення свого життя – це не просто процес змін і перетворень життєвих програм і стратегій, заснованих на ціннісних орієнтаціях, розвинутих саморефлексії та самопізнанні. Це акт вибору, причому вибору не між наявними, доступними для привласнення альтернативами життя, а вибору народження, під час якого створюється людина, здатна здійснити це життя [201, с. 271]. Тому загальне визначення технологій життєтворчості – не тільки життєвий проект, а свого роду презентація себе у світі.

У дослідженнях життєвого світу особистості з такої точки зору цікавим є герменевтичний ракурс проблеми. Людина розбудовує свій життєвий світ, оприлюднюючи, оголюючи, розгортаючи на поверхні буденності свої

цінності й уподобання, зацікавлення і потреби. Особистість визначає той ракурс, у якому ми бачимо навколишній світ, чужих і близьких, своє місце, ту роль, яку ніхто не здатний відігравати. Завдяки цій ролі особистість не може уникнути викривлень сприймання, оцінювання, розуміння реальності. Життєтворчість передбачає «життєвий вибір» [38, с. 51].

Крім того, принцип життєтворчості передбачає, що предметом творчості стає не тільки зовнішній, а й внутрішній світ людини, коли вона будує власне життя відповідно до певного позитивно морального задуму, що має особистісний зміст, який, в кінцевому підсумку, збігається із загальнолюдським.

Таким чином, технології життєтворчості мають носити діалектичний характер єдності загального і особистого, об'єктивного і суб'єктивного, спільного та індивідуального. При цьому загальнолюдське не є нормативним взірцем, еталоном, ідеалом. Навпаки, воно виростає із індивідуально-своєрідного як результат творчих зусиль, креативної активності конкретних людей, яка, в свою чергу, теж не є визначеною константою, а детермінується багатьма зовнішніми та внутрішніми факторами.

Так, за визначенням українських дослідників, ступінь практичного залучення до життєтворчості виражається розвитком суб'єктивного начала в особистості, інтернальністю, свідомістю та почуттям відповідальності «Я» щодо себе й щодо «не-Я» [156, с. 281].

Поєднання загального і індивідуального призводить до констатації думки, що життєтворчість особистості – потенціал творчої активності всього суспільства. Технології життєтворчості особистості таким чином стають передумовою створення технологій активності суспільства. Безумовно, життєтворчість – найвище досягнення людини у процесах її утвердження як особистості. Але саме по собі самоутвердження індивідуальності може бути явно недостатнім у гуманістичних процесах перебудови соціальної дійсності. Поза орієнтацією і все більш послідовною практичною реалізацією життєтворчості, яка обґрунтована самоутвердженням індивідуальності,

враховуючи гостроту протиріч, що історично склалися в суспільстві, його економічну, соціальну і культурну відсталість, гуманістичні мотиви самоутвердження досить успішно можуть замінюватися протилежними [193, с. 227]. Тоді життєтворчість особистості може носити негативний, руйнівний характер, спрямований на себе, або інших, або суспільство, чи все одразу. Адже життя людини – досить суперечливий і динамічний процес, який вимагає вміння освоювати нові реалії її соціального й індивідуального існування [156, с. 18].

Може здатися, що формування особи, тобто людини, що діє самостійно, створює образи та дії, часто не співпадаючі із загальноприйнятими, самостійно конституює своє життя – процес, абсолютно не обумовлений соціальними чинниками. Але це не так. Дослідження показують, що і латентна особа і «актуалізована» в культурі (антична, середньовічна, ренесансна, сучасна) формуються в культурі одночасно з рядом соціальних практик, які якраз і забезпечують реалізацію особистості. Наприклад, становлення античної особи спричинило формування трьох нових соціальних практик – античного судочинства, античної драми і античної філософії (раціонального мислення) [209, с. 48].

Відомий російський філософ В. Розін визначив процес усвідомлення (соціалізації) технологій (практик) життєтворчості таким чином. «Приймаючи певний фундаментальний дискурс (декілька дискурсів) , особа починає діяти в його рамках. При цьому вона вимушена будь-який матеріал і свої власні дії вводити в ці рамки; необхідна умова цього – відтворення реальності під відповідною точкою зору. Проте неправильно думати, що прийняття фундаментального дискурсу і підведення під нього особового подієвого матеріалу – автоматичний процес. Навпаки, дослідження М. Гайдеггера і М. Фуко, а у нас, наприклад, М. Мамардашвілі, Л. Іоніна, А. Пузирея показують, що необхідна умова обох процесів – формування соціальних практик і залучення в них людини. Одне з перших місць тут займають освіта (і ідеологія), ЗМІ, на другому місці йдуть мистецтво,

професійні заняття, образ і стиль життя та інші [209, с. 49]». Він визначає зовнішні складові технологій життєтворчості, ті, що впливають на особистість під час соціалізації або входження до дискурсу.

Технології життєтворчості особистості – комплексне інтегральне поняття, яке потрібно розглядати через визначення понять, що складають його: «технологія», «особистість», «життєтворчість» (або навіть, життя і творчість). Але складність полягає в тому, що ці поняття потрібно розглядати не окремо, а взаємопов'язано в єдину систему. Звідси потребує визначення поняття системи, як сукупності елементів, що мають внутрішню структуру, підпорядковані виконанню однієї генеральної мети та мають взаємообумовлені функції. Система (греч. systema – складений з частин, сполучений) – категорія, що позначає об'єкт, організований як цілісність, де енергія зв'язків між елементами системи перевищує енергію їх зв'язків з елементами інших систем [9, с. 613]. Всі елементи системи відносяться до самої системи як частина до цілого, тому не можуть розглядатися окремо, не втрачаючи певні риси та характеристики.

Таким чином, ми можемо визначити вказані вище поняття окремо одне від одного, але повнота аналізу досягатиметься тільки при поєднанні їх у систему. Під особистістю мається на увазі інтегральна якість людини, об'єднуюча в цілісність всі її психічні властивості, процеси і відносини, детермінована внутрішніми та зовнішніми чинниками існування індивіда, яка різко відрізняє її від інших людей [129, с. 29].

З точки зору системи життєтворчості, особистість може бути визначена як вільно-відповідальне ставлення до дійсності, яке виростає на основі неухильної перебудови, переорієнтації потреб й утвердження як визначальної вищої потреби людини – потреби в іншій людині [193, с. 225]. Це означає, що оточуючу дійсність, своє життя індивід розглядає насамперед в аспекті особистісних вимірів, що масштаби людини і людяності для нього є визначальними. Це, відповідно, і виступає вирішальним мотивом життєтворчості, як головного змісту життєдіяльності: особистість завжди має

право розпоряджатися вільно-творчо в ході її життєдіяльності, тому що цілі та завдання її активності мають врешті-решт позитивний творчий характер, ця особистість – доброчесна, вона самостійно створює для цього передумови, які переходять у позитивні результати.

Під технологією взагалі мається послідовність чи алгоритм дій для досягнення певної мети, сукупність технік та практик, які дозволяють виробити, створити щось. Технології педагогіки та виховання, які найбільш близькі за змістом до технологій життєтворчості, припускають взаємини здебільшого суб'єкт-об'єктні стосунки, оскільки є суб'єкт, що передає досвід та формує в об'єкті певні якості. Це досить загальна схема, але технології життєтворчості полягають не у цілеспрямованому впливові на об'єкт, а у самотворенні особистості.

Поняття технологія означає не тільки певну сукупність та послідовність дій, а й суб'єкта, який цю технологію здійснює, а точніше – самоздійснює.

Згідно з розробками Л. Воробйової, для аналізу поняття технологія у такому сенсі пропонується використовувати поняття «автор». Так, згідно з її думкою, автор – це завжди конкретна особистість, що володіє здібністю до проекції себе у все, чим вона займається і в те, як живе. Автор вкорінений у світі, у буттєвому контексті, який має на увазі певний екзистенціальний досвід (досвід відкидання або прийняття, болю, радості, туги, самоти, відповідальності, любові, власної скінченності і так далі). Автор смертний, а тому причетний до всіх модусів існування і здатний на вчинок як реалізацію цілісності сенсу життя та сенсу смерті. Причетність автора має на увазі не життєдіяльність, а відповідальність і свободу вибору свого життя. «Щоб бути автором свого життя, потрібно мати до нього відношення, як до твору, тобто цілого, такого, що володіє сенсом [40, с. 157]».

Життєтворчість розуміється як духовно-практична діяльність особистості, яка спрямована на проектування, планування, програмування і творче здійснення нею власного життя [60, с. 4]. Життєтворчість – особлива,

вища форма виявлення творчої природи людини. Вона сприяє самостійному вибору особистістю стратегії життя, розробці життєвих планів і програм, вибору та використанню засобів, необхідних для реалізації індивідуального життєвого проекту [68, с. 5]. Ось чому визначення людини як автора свого життя допомагає ув'язати в єдину систему такі елементи, як творчість, життя та технології життєтворчості. Технології в такий системі носять дуже відповідальну місію, бо саме від тих технологій, що прийняті в суспільстві та наслідуються під час соціалізації особистістю, залежить і індивідуальний дискурс і загальносуспільний, не зараз, а в майбутньому.

Особистісна унікальність автора є наслідком безповоротності вибору, оскільки, вибираючи одні можливості, людина відсікає інші. «Кожен вибір фіксує певне місце в духовно – екзистенціальному просторі, і, здійснюючи свої вибори, людина визначає топологію свого шляху в ньому [40, с. 158]».

Виходячи із вищесказаного, представляється, що поняття «автор», яке виражає духовно-екзистенціальний вимір людини і її прояв у виборі і створенні свого життя, є адекватнішим для опису життєтворчості, ніж поняття «суб'єкт», що відображає, як правило, гносеологічну установку і, за рідкісним виключенням, використовується для визначення ініціатора якого-небудь процесу [201, с. 273].

Життєтворчість – завжди свідчення творчого формування особистості, тому що завжди реальний і єдино правильний доказ прояву власне особистісного буття – свідчення наявності, присутності особистості, яка організовує та утверджує своє життя як творчість [193, с. 225].

Тому провідною технологією життєтворчості є формування творчого складника особистості. Але тут також виникає деяка проблема. Будь-яка людина наділена творчим потенціалом, але не кожне суспільство дійсно, а не декларативно здатне сприймати та сприяти прояву творчих дій. Тому варто відзначити, що розвиток технологій життєтворчості стосується перш за все не самого власне індивіда, а суспільства, яке його соціалізує. Вже визначалося, що не кожен прояв індивідуальності може бути корисним для

особистості – автора чи суспільства. Подекуди виникає дисонанс між життєтворчими установками автора та реаліями суспільного життя.

Тому всі технології життєтворчості з самого початку повинні спрямовувати людину до співвіднесення власних мотивів із морально-етичними нормами (що, безумовно, обмежує особистість, але виконує функції суспільного регулятора). Поняття творчість, як створення нового, повинно також співвідноситися з етичними та моральними складовими суспільного життя.

У психології та філософії розуміння життєтворчості, як позитивного руху вперед, склалося ще на початку наукового дослідження цих проблем. Навіть коли ще не були сформульовані методологічні основи теорії життєтворчості, до наукового обігу були залучені поняття життєвий шлях, життєва дорога тощо. Наприклад, один із найвідоміших радянських психологів С. Рубінштейн [214, с. 57] не лише бачив психологічний аспект проблеми життєвої дороги, виділяв суб'єктивну картину життя, але підкреслював необхідність обліку об'єктивних проявів суб'єкта, його здатність реально змінити життя.

Для Рубінштейна життєва дорога – це не лише рух людини вперед, але і рух вгору, до кращих проявів людського єства, до досягнення особистої досконалості. Сенс людського життя, – вважає С. Рубінштейн, – «бути джерелом світла і тепла для інших людей. Бути свідомістю Всесвіту і совістю людства. Бути центром перетворення стихійних сил в сили свідомі». «Бути перетворювачем життя, викорчовувати з нього всяку скверну і безперервно удосконалювати життя [223, с. 30]».

Організація життя – це здатність так пов'язувати і здійснювати справи, ситуації, аби вони підкорялися єдиному задуму, концентрувалися в головному напрямі, додати їм бажаний хід. Люди розрізняються по мірі впливу на хід власного життя, опанування численних життєвих ситуацій. Активність особи виявляється в тому, що вона перетворює обставини, направляє хід життя, формує життєву позицію.

Життєтворчість передбачає відображення у свідомості цілісної картини її життя в часовій і просторовій перспективі, розробку стратегій і життєвих програм, у яких інтегруються цілі й прагнення особистості згідно з реальними обставинами життя та особистісними можливостями [173, с. 412].

Що стосується творчості, то за визначенням багатьох дослідників вона є невід'ємною визначальною характеристикою людини, показником міри людяності. Відомий польський методолог творчості Анджей Ґоральський у своїх філософсько-педагогічних дослідженнях розглядає творчість як видову властивість людини і людства в цілому, певний вид ремесла чи вміння, тобто людської діяльності, в якій є свої традиції, майстри, корпоративність, професійні секрети, а також правила, яких можна і треба навчати.

– По-перше, це спосіб ведення дискурсу не з іншою людиною, а з дійсністю, який спрямований або до історії, або до майбутнього; він не залежить від просторових координат, тобто від обставин.

– По-друге, він полягає у схопленні «провідної нитки», чогось, що уможливлює синтез поетичного типу, що збагачує зміст, сприяє вразливості й відвертості мови, схильності до символічних захоплень тощо.

– По-третє, сягає до опредмечування свого дискурсу й отої «провідної нитки» у певний вигляд – виразний, багатий, універсальний (у часі й просторі), архетипно очевидний тощо [275, с. 51].

Таким чином, загальне поняття технології життєтворчості можна визначити так. Технологія життєтворчості – це система уявлень, образів, моделей та реальних дій особистості, спрямованих на творчу побудову чи перебудову свого життя, обумовлену розвитком та рухом уперед, спираючись на загальнолюдські цінності та суспільний дискурс.

Методологічні принципи створення технологій життєтворчості, спираючись на роботи відомого російського соціолога О. Алексєєва [3, с. 444] можна визначити наступні.

По-перше, принцип розрізнення гносеологічних та онтологічних моделей. Цей принцип полягає в розрізненні понять образу життя (уявлення про життя, яке воно може чи повинно бути, тобто гносеологічна чи нормативно-ціннісна модель) та способу життя (реальна система життєтворчості суб'єкта).

По-друге, принцип диференціації рівнів аналізу, оскільки категорія життєтворчості носить особистісний характер, а не суспільний. Суспільство зі своїми інституціями виступає умовою життєтворчості, яку здійснює сама особистість.

По-третє, принцип системності визначення та аналізу життєтворчості. Він полягає в тому, що технології життєтворчості не визначаються як перелік засобів та способів життєтворення, а розглядаються в якості взаємопов'язаних елементів системи. Головним для такого аналізу визначення зв'язків та взаємин між елементами системи (в даному випадку технологіями творення життя), а не їх морфологічний склад.

По-четверте, потрібно аналізувати технології життєтворчості з точки зору домінування динамічного підходу над статичним, структурно-функціональним. Технологія життєтворчості – це система, яка розвивається в часі, не має усталеної форми, а тому потрібно перенести центр тяжіння наукової думки з аналізу засобів функціонування на аналіз механізмів розвитку системи цих технологій.

По-п'яте, принципів єдності умов та діяльності у життєтворчості. «Кожен суб'єкт так чи інакше створює майбутні умови власного буття – своєю сьогоднішньою діяльністю. А ця остання обумовлена минулою діяльністю [3, с. 447]». Тому створення власного життя – процес незворотній, односпрямований і технології життєтворення повинні враховувати майбутнє, а не сьогодення.

Виходячи з методологічних принципів, необхідно визначити технологічні доробки, що будуть сприяти життєтворчості, які людині необхідно виховувати та плекати у себе:

1. Підсистема спрямованості: позитивне уявлення про себе (адекватна самооцінка), бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів; мотивація досягнення.

2. Підсистема характерологічних особливостей особистості: сміливість; готовність до ризику; самостійність; ініціативність; впевненість у своїх силах та здібностях; цілеспрямованість; наполегливість; вміння довести почату справу до кінця; працелюбність; емоційна активність.

3. Підсистема творчих умінь: проблемне бачення; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; розвинуте уявлення, фантазія; здатність до виявлення протиріч; здатність до подолання інерції мислення; уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування.

4. Підсистема індивідуальних особливостей психічних процесів: альтернативність мислення; дивергентність мислення; точність мислення; готовність пам’яті; асоціативність пам’яті; цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття; пошуково-перетворюючий стиль мислення [224, с. 16].

Сучасний аналіз технологій життєтворчості можна розглядати в рамках теоретичної бази, запропонованої французьким філософом М. Фуко. Він називає їх техніками життя та розглядає їх впровадження на історичному матеріалі становлення у вісімнадцятому столітті так званої дисциплінарної влади, що сконструювало вигляд сучасного суспільства.

Таким чином, треба визначити, що саме вкладає Фуко в поняття «типи технологій життєтворення особистості». «Якщо дотримуватися, – пише Фуко, – відомих положень Габермаса, то можна нібито розрізнити три основні типи техніки: техніка, що дозволяє виробляти речі, змінювати їх і ними маніпулювати; техніка, що дозволяє використовувати системи знаків; і, нарешті, техніка, що дозволяє визначати поведінку індивідів, наказувати їм певну кінцеву мету і завдання. Ми маємо, отже, техніку виробництва, техніки сігніфікації, або комунікації і техніки підпорядкування. У чому я мало-

помалу зрозумів, так це в тому, що у всіх суспільствах існують і іншого типу техніки: техніка, яка дозволяє індивідам здійснювати, – ним самим – певне число операцій на своєму тілі, душі, думках і поведінці, і при цьому так, щоб виробляти в собі деяку трансформацію, зміну та досягати певного стану досконалості, щастя, чистоти, надприродної сили. Назвемо цю техніку технікою себе [241, с. 431]».

Людська поведінка розглядається М. Фуко не з точки зору нібито нав'язаних йому історично диференційованих обмежень з боку соціальних інститутів і моральних кодексів, але через призму самоорганізації, так званих технік життя. Дана проблема аналізується М. Фуко в «Історії сексуальності», де предметом його розгляду фактично виступає процес самоорганізації етичним суб'єктом себе як такого: «...ось те, що я намагався реконструювати: освіта і розвиток деякої практики себе, метою якого є конституювання себе як творця свого власного життя [158]». Оскільки вихідна даність свідомості оцінюється як хюбрис (фр. *I'hubris*, від греч. vbpis – неприборкана, безмежність), остільки «приборкання неприборканої» вимагає особливої етики, в рамках якої необхідно створювати собі правила поведінки, завдяки якій можна забезпечити володіння собою [265, с. 317].

Подібні правила позначаються М. Фуко в термінах «самотехніки», «технології себе», «практики себе», «практики існування», «техніка життя» і т.п., що фіксують комплекс прийомів, які індивід (поза тотальною оглядкою на універсальний канон, але виходячи з форм особистого і особового досвіду) виробляє для себе з метою додати своїй поведінці (що початкове проявляє себе як хюбрис) культурні форми, і за допомогою цього конституювати себе як соціально адаптивного та гармонійного суб'єкта.

У цьому контексті самоусвідомлення індивідом себе як суб'єкта може бути оцінене як нелінійний процес самоорганізації початково-хаотичного середовища. Що стосується тих конфігурацій, які приймають «техніку себе» в конкретних ситуаціях, то вони можуть бути поставлені у відповідність дисипативним структурам, бо суто ситуативні і зберігають значення лише в

рамках одиничного прецеденту, не знаходячи константного статусу етичного розпорядження з необмеженою екстраполяцією [158].

Врешті-решт, Фуко визначає чотири види технік, які пов'язані між собою і по суті є всі техніками життя людини, бо через її суб'єктивізм вони сприймають зовнішній світ.

– Це техніки виробництва, коли людина привласнює здатність створювати речі та змінювати їх;

– техніки знакових систем, за допомогою яких особистість залучається до дискурсу та власне відбувається влада;

– техніки влади, які допомагають встановити так звану дисциплінарну владу, яка є визначальною характеристикою сучасного життя;

– техніки себе – внутрішні по відношенню до індивіда на відміну від перших трьох, які є зовнішніми.

Технологія виробництва. Може розглядатися у двох напрямках: як техніка виробництва речей у загальному сенсі та виробництво самої людини. Виробництво речей – це перетворення світу на такий, що відповідає меті особистості. Людина, яка потрапляє у світ природи, поступово створює такі техніки, що дозволяють змінювати світ навколо себе. Це не тільки індустріальне виробництво, а набагато ширше – це особистісне створення речей, яке можна бачити в кожному дієвому акті людини.

Індивідуалізуючі техніки закладені в основу виробництва людини. На перший погляд може здатися, що Фуко каже не про становлення індивіда, а про навпаки, пригнічення, бо його техніки здійснення життя описані на прикладах тюрми та психічно хворих. Але сам Фуко зазначає, що це тільки характерні приклади становлення системи, а використовувати ці техніки вдалося будь-де: у шкільному класі, лікарні, казармі, виробництві, будь-якій офіційній установі тощо.

Перша техніка – практика розділення. Мета практик розділення полягає у визначенні індивіда як злочинця, божевільного, хворого. Але це можливо

лише в тому випадку, якщо до цих практик він, по-перше, не був ще визначений як злочинець, божевільний, хворий, збоченець і так далі і, по-друге, індивід в собі несе можливість такого визначення, точніше, будь-якого визначення. Практики розділення роблять індивіда зрозумілим, точніше, знаним.

Другим яскравим прикладом індивідуалізуючої техніки виступають практики покарання. Індивідуалізація покарання протікає паралельно з індивідуалізацією суб'єкта злочину, який стає як суб'єкт завдяки ідентифікуючій індивідуалізації [45, с. 56].

Ефективнішою технікою суб'єктивації виступає дисциплінарна техніка. Дисципліна, з одного боку, організовує масу тіл, упорядковуючи її, але, з іншого, індивідуалізує тіло у напрямі порядку, визначеного владою. Дисциплінарна тактика дозволяє і характеризувати індивіда як індивіда, і упорядковувати дану множинність. Становлення індивідуалізуючої техніки розділення приводить до виникнення соціальних інститутів, в підґрунті яких лежить універсальний принцип розділення – паноптикум. Паноптизм, по Фуко, є «абстрактна формула технології виробництва індивідів» [45, с. 57]. Принцип паноптичного устрою організовує просторові одиниці як добре видимі, такі, що негайно ідентифікуються, тобто знайомі. Перелічені практики формують індивіда (суб'єкта) ззовні.

Технологія знакових систем. Знакові системи Фуко аналізує через залучення поняття дискурсу. Фуко здійснює порівняльний аналіз дискурсивних практик, що розвиваються в контексті сучасної культури і класичної європейської традиції, виявляючи специфіку культурного статусу дискурсу. Він вважає, що в будь-якому суспільстві, але особливо в сучасному західному, виробництво дискурсу «контролюється, піддається селекції, організовується і перерозподіляється за допомогою деякого числа процедур. [12, с. 218]».

Дискурс не може бути нейтральним елементом культурного простору. Розглядаючи конкретні форми здійснення соціокультурної регуляції

дискурсивних практик, М. Фуко стверджує, що виробництво дискурсів поставлене під суспільний контроль, про який небагато здогадується. Він виділяє три групи такого контролю.

Перша група контролю передбачає опановувати сили, які привласнюються дискурсами; цей контроль здійснюється ззовні, через процедури виключення, в якому виділяються: заборона, розділення і відкидання, опозиція достеменного і помилкового. Заборона як процедура виключення виражається в накладенні табу на об'єкти, ритуали обставин, обмеження прав суб'єкта, що говорить. Фуко відзначає, що ця воля до істини спирається на інституційну підтримку: її укріплює і одночасно відтворює цілий пласт практик, таких, як педагогіка, система книг видавничої справи бібліотек, наукові співтовариства, лабораторії. Глибиннішим чином ця воля відтворюється завдяки тому способу, яким знання використовується в суспільстві і наділяється атрибутами, значущістю, розподіляється та розміщується.

В цілях запобігання випадковій появі дискурсів, Фуко виділяється друга група соціального контролю: коментар, роль автора як індивіда, що пише і вигадує, і принцип «дисципліни». Їх можна зарахувати до внутрішніх процедур контролю і відмежування «дискурсу», процедур мови, «розрідження дискурсу».

Третя група контролю пов'язана з «проріджуванням суб'єктів, що говорять»: у порядок дискурсу ніколи не вступить той, хто не задовольняє певним вимогам або ж із самого початку не має на це права. У цій справі важливі ритуали мови, функціонування дискурсивних співтовариств, доктринальних груп, соціальне привласнення дискурсів [12, с. 219].

Дослідження Фуко показують, що це, по-перше, правила, що нормують висловлюючи мову, по-друге, практики, в яких речі і правила складаються і функціонують. Наступний в логічному відношенні крок Фуко – перехід у пошуках детермінант і умов (тепер уже відносно правил і практик) до аналізу владних стосунків. Фуко замикає всі три шари аналізу на основі поняття

диспозитива, який найдокладніше розглянутий ним на матеріалі історії сексуальності. Паралельно на всіх трьох етапах розумового руху йшла критика традиційних уявлень. У зв'язку з цим, наприклад, поняття дискурсу у Фуко має два різні сенси: «прилюдний» дискурс, що декларується суспільною свідомістю, що обговорюється в науковій і філософській літературі, і «прихований дискурс», який дослідник (в даному випадку Фуко) виявляє, реконструює як дійсний стан справ. З одного боку, Фуко постійно описує і піддає гострій критиці прилюдні дискурси, з іншої – реконструює і аналізує приховані дискурси.

Отже, метод Фуко – це рух від прилюдних дискурсів-знань до прихованих (що реконструюються) дискурсів-практик і від них обох до таких соціальних практик, які дозволяють зрозуміти, як явище, що цікавить дослідника, конституюється, існує, трансформується, вступає у взаємини з іншими явищами. І навпаки, це рухи від відповідних соціальних практик до прихованих і прилюдних дискурсів. Поняттям, що охоплює цей метод Фуко, правда в онтологічній формі, є поняття «диспозитива» [249, с. 9].

Технологія влади. Фуко протиставляє своє розуміння влади тому, що він називає «юридичною» моделлю влади і ототожнює останню із законами. При такому розумінні влада виявляється простим обмежувачем свободи, кордоном її здійснення. При цьому з поля зору зникають всілякі і тонкі владні стосунки, що пронизують все сучасне суспільство. Їх роль полягає не в тому, що вони обмежують якісь прояви свободи, а в тому, що вони породжують відомі типи діяльності і комунікації, визначаючи із змістовного боку життя суспільства і людей.

Стосунки влади не зводяться до держави і її функціонування. Вони охоплюють і істотним чином конституюють діяльність виховання, родинні стосунки, пізнання людини і суспільства. З початку XVIII ст. складається система влади, яка «виражає себе не через право, а через певну техніку влади, за допомогою не закону, а норми, за допомогою не покарання, а контролю, і

здійснює себе на таких рівнях і в таких формах, які виходять за межі держави і її апарату [231, с. 59]».

Влада всюдисуща. Вона відтворюється в кожен момент і в кожній крапці, вірніше, в кожному відношенні, що пов'язує які-небудь точки суспільної системи. «Влада всюдисуща; не тому, що вона охоплює все, але тому, що вона виходитиме звідусіль [266, с. 320]». Такої мети можна добиватися лише за допомогою продуманих і добре розроблених засобів – технологій. Виникають ціла техніка і методики. Процес цей відбувався поступово, стихійно і відразу в найрізноманітніших областях людською діяльності – в армії, школі, лікарні, мануфактурі, системах професійного навчання тощо.

Вживання техніки дисциплінарної влади зазвичай починається з переміщення індивідів у просторі. Така влада вимагає замкнутих просторів, в яких діють свої закони і правила: це – місця «дисциплінарної монотонності». До таких структур відносяться армія, виробництво, школа, лікарня, організації, групи, фонди тощо. Не меншу роль має також принцип «розгороджування».

Дисциплінарний апарат тяжіє до розкладання груп і мас на елементарні складові – індивідів – і до надання кожному індивідові строго певного місця. Він не терпить дифузної циркуляції індивідів, небезпечних і даремних скупчень. Кожен індивід має бути завжди на своєму місці, кожного у будь-який момент можна знайти, проконтролювати і більш повно використовувати. Всі переміщення мають бути функціонально виправдані. Такий принцип стає і основним архітектурним принципом організації простору. Останнє підпорядковане взагалі трьом головним цілям: необхідності здійснювати постійний нагляд, перешкоджати вибухонебезпечним об'єднанням індивідів у групки і, нарешті, створювати корисний простір. Це були не три різні, але триєдина мета, бо раціональне використання було невіддільне від постійного нагляду [12, с. 216].

У дисциплінарному просторі кожному індивідові приписано певне місце. Але це не просто місце, а одночасно і ранг, місце в тій класифікації, яку встановлює дана дисципліна. Дисципліна, організовуючи «вічка», «місця» і «послідовності», тим самим формує складний дисциплінарний простір, одночасно архітектурний, функціональний і ієрархічний. Дисциплінарна влада контролює не лише просторове розміщення, але і час індивідів. Вона не лише регулює час, розподіляючи його на все більш дробові інтервали, але і прагне безперервно контролювати якість його використання, усуваючи все, що лише може відвернути і внести безлад.

Дисциплінарне управління часом індивіда втілюється у прагненні членувати час на можливо більш дробові інтервали, які мають бути віддані виконанню певного часткового завдання. Це створює все більше можливостей для контролю і оцінки результатів. Все більше дроблення дисциплінарного часу передбачало введення все більшого числа тестів і випробувань для безперервного контролю за використанням цього часу. Дисциплінарна влада розпоряджається не лише часом і простором. Вона здійснює також і складання сил [231, с. 68].

Така концепція технологій влади простежується у сучасному суспільстві на будь-якому рівні та в будь-якій структурі та підсистемі суспільства. Швидкий розвиток в класичну епоху різних дисциплін: шкіл, коледжів, казарм, майстерень; поява у полі політичних практик і економічних спостережень проблем народжуваності, довголіття, суспільного здоров’я, житла, міграції; словом – вибух різної і багаточисленної техніки підпорядкування тіл і контролю за населенням. Так відкривається ера так званої «біо-влади». Остання розвивається по двох напрямах: по-перше, шляхом маніпулювання з тілом (дресирування, управління, контроль, використання сил, здібностей), зміцнення дисципліни в армії, школі, розвитку тактик і методики навчання та виховання; по-друге, шляхом контролю за народжуваністю, смертю (біополітика популяції), складання статистичних таблиць багатств і їх звернення, розвитку теорії соціального

поєднання інтересів, теорії суспільного договору, теорії виховання і навчання [12, с. 218].

Разом з процесами, які формують індивіда як об'єкт довершення всілякої техніки влади, Фуко досліджує і внутрішні чинники, що дозволяють індивідові визначитися по відношенню до зовнішнього світу, тобто стати суб'єктом своїх власних дій, бажань, цілей і так далі В цих процесах суб'єкт виступає активним початком і ці технології носять назву – технологія самого себе. Ці «практики самозвеличання» він позначає терміном «техніки себе» і детально аналізує в «Історії сексуальності» [268] в другому і третьому томах на прикладі складання морального суб'єкта.

Моральний суб'єкт з'являється завдяки внутрішній суб'єктивації. Внутрішня суб'єктивація є «технікою себе» (або «технологією себе»), через яких «суб'єкт конституює себе як такого». У них йдеться про самоосвіту через різного роду техніки життя. Під «технікою життя» Фуко розуміє «практики рефлексії, за допомогою яких люди не лише встановлюють собі правила поведінки, але прагнуть також перетворювати самих себе, змінювати себе в своєму особливому бутті і робити зі свого життя твір, який ніс би деякі естетичні цінності і відповідав би деяким критеріям стилю [265, с. 377-378]». Завдяки цій «техніці себе» відбувається становлення морального суб'єкта.

Поняття «Використання задоволень» термінує певний досвід – «досвід насолоди собою» [268, с. 75], який складається завдяки практиці себе. У цій практиці, рівно і особовій і соціальній, відзначає Фуко, важливе місце займає пізнання себе. Він розглядає три практики самопізнання, завдяки яким індивід усвідомлює себе як морального суб'єкта.

Процедури випробування – вони привчали обходитися малим та володіти собою і в достатку, і в нужді. Ці випробування дозволяли досліджувати міру своєї незалежності від всього того, що не є необхідним для життя.

Практики самоаналізу – впорядковування щоденного життя, попередження марної трати часу і сил, а також розгляд помилок. До практик

самоаналізу можна віднести також аналіз сновидінь, досвід якого Фуко вважає одним з ефективних інструментів самопізнання.

Нарешті, він розглядає техніку «роботи думки над собою», яка виступає не просто випробуванням здібностей або оцінкою вад в правилах поведінки [268, с. 71]. Вона є рефлексією своїх власних уявлень на предмет відповідності їх, з одного боку, перейнятим на себе правилам поведінки, значимим нормам і цінностям, з іншого боку, і реальному стану справ. Мета цієї практики-думки полягає в оцінці ситуації, аби потім «перейняти на себе лише те, що залежить від вільного і розумного вибору суб'єкта [268, с. 73]».

Фуко почав з аналізу того, що лежало ніби на поверхні – з мови і речей. З цього виникає інтерес Фуко до дискурсу, який спочатку розумівся просто як мова, що висловлює думки про речі і світ. Проте вже у вихідному пункті аналізу у Фуко мався на увазі особливий контекст існування мови і речей, а саме – суспільна практика, яка розглядалася, з одного боку, в історичному і культурному планах, з іншої – в соціальному, як стосунки влади і управління [249, с. 7].

Таким чином, Фуко пов'язує всі ці практики життя в єдину систему, яка дозволяє створювати своєрідну етику особистості. Але чітко усвідомлює, що не заборони, а внутрішня мотивація є головним чинником етики. Він підкреслює це на прикладі статевих стосунків. Фуко показує, що «етична турбота» відносно статевої поведінки далеко не завжди знаходиться в прямій залежності від системи фундаментальних цивільних і релігійних заборон, часто виявляється, що моральна увага сильна якраз там, де немає ні зобов'язань, ні заборон. Цю «етичну турботу» (моральну проблематизацію) Фуко пов'язує з «естетами (або мистецтвами) існування»: «Під цим слід розуміти продумані і добровільні практики, за допомогою яких люди не просто встановлюють собі правила поведінки, але прагнуть змінити самих себе, перетворити себе в своєму власному особливому бутті і зробити зі свого життя твір, що несе в собі певні естетичні цінності і відповідає певним критеріям стилю [230, с.184]».

У своєму дослідженні Фуко розглядає мораль не як сукупність кодів, норм, а мораль як той спосіб, яким людина конституюється до якості морального суб'єкта. Згідно з Фуко, конституюватися як моральний суб'єкт – і означає перетворити своє життя на витвір мистецтва. Фуко вважає, що античні «мистецтва існування», «техніка себе» частково втратили свою значущість і автономію з приходом християнства, проте, вони «мали чимале значення в наших суспільствах». На його думку, слід було б відтворити довгу історію цих «естет-існування», оскільки це і буде історія способів конституювання морального суб'єкта. Тема «життя як витвір мистецтва» розглядається Фуко головним чином на матеріалі античності, але позначена і по відношенню до сучасності. Розглядаючи сучасність не як історичний період, а як установку (під якою мається на увазі «спосіб відношення до актуальності; добровільний вибір, що робиться окремими людьми, спосіб дії і поведінки, який одночасно вказує на певну приналежність і виступає як завдання»), сучасність, помічає Фуко, – це не просто форма відношення до сьогодення, це ще і необхідний спосіб відношення до самого себе. Бути сучасним, по Фуко, означає не приймати себе самого таким, яким ти став в потоці часу, а віднестися до себе як до об'єкта складної і тривалої роботи [266, с. 344].

Вибір життя як витвір мистецтва Фуко розглядає як можливість вирішення найважливішої «політичної, етичної, соціальної і філософської проблеми наших днів», яка полягає у відмові від тих форм нормалізації, що були покладені на людину протягом декількох століть, а також сучасними режимами влади. Оскільки вони не заслуговують на те, аби бути збереженими, необхідно не відкрити, хто ми є, а швидше, відмовитися від того, хто ми є. Тому Фуко підкреслює, що сучасна людина – це не той, хто вирушає відкривати самого себе, свої таємниці або свою приховану істину, це той, хто прагне винайти себе [266, с. 348].

Ним відмічено, що виправлення душі і дорога самовдосконалення «лежить через філософію або виховання-paideia» і «усе більш набуває

медичного відтінку. Формувати, утворювати себе і піклуватися про себе – два ці заняття суть взаємозв'язані». Сенс школи уподібнюється лікувальному закладу, учням якого слід було усвідомити свій стан як патологічний, з тим, аби зазнавши біль, а не насолоду, прийти до постановки освітніх завдань у справі здобуття знання і вдосконалення логіки думки [12, с. 214].

Фуко поставив проблематику життєствореннялюдини та описав ті технології, які, на його думку, утворилися останніми століттями, але він сам для себе так і не відповів на головне питання про кінцеву мету самоздійснення людини. Тому завданням сьогодення є визначення сучасних «технологій життєтворення» (їх перелік, аналіз, можливості застосування).

Сучасність диктує необхідність пошуків нових технологій життєтворчості. Традиційно технології життєтворчості будуються на освіті та вихованні. Вважається, що можна навчити засобів життєтворчості. Навчитися жити – це усвідомлювати масштаб своєї особистості, володіти методами рефлексії, мати високий рівень самосвідомості, самооцінки, формувати в собі потребу в самоздійсненні, самоактуалізації, повазі, захищеності, стабільності, потребу в життєвому успіху, виробляти свій стиль життя, визначати ціннісні орієнтири, навчитися свідомо передбачати майбутнє, усвідомити свою життєву місію, мету, знайти смисл життя, зробити правильний життєвий вибір.

Традиційний спосіб навчання і самонавчання не відповідає цим вимогам, оскільки ґрунтується на засвоєнні людиною стереотипних поглядів, методів і правил, що можуть застосовуватись лише у відомих, повторюваних ситуаціях. Традиційне навчання не зміцнює місце і роль людини в культурі, ступінь її готовності до глобальних змін у житті.

Характерними рисами інноваційного підходу до технологій життєтворчості треба визначити [187, с. 60]:

– передбачення – здатність до розуміння нових, незвичайних ситуацій, прогнозування майбутніх подій, оцінка наслідків прийнятих рішень і, більше того, навіть до створення можливого і бажаного майбутнього;

– співучасть – соціальна активність, участь особистості у найважливіших видах діяльності, її особистий вплив на прийняття локальних і глобальних рішень, здатність бути ініціативним.

Науковці виділяють різновиди технологій життєстворення. Перший різновид технологій життєздійснення є адаптивний, коли індивід може бути суб'єктом праці, пізнання та спілкування, але не виступає як суб'єкт самоздійснення. На етапі ж реального, повсякденного життя, коли основним принципом його життєдіяльності стає самовизначення, починає домінувати перетворювальний різновид життєздійснення, а саме: особистість є суб'єктом усіх форм своєї соціальної активності. Перехід від адаптивного до перетворювального етапу знаменує собою початок вищого ступеня особистісного розвитку індивіда, оскільки у нього виникає потреба у свідомому, активному ставленні до процесу свого життя [60, с. 8].

Одними з сучасних технологій життєтворчості можна визначити також технології самореабілітації, самомобілізації [68, с. 14].

Ця самомобілізація значною мірою залежить,

– по-перше, від змісту смислу життя (тобто від більш або менш чіткого адекватного розуміння необхідності жити);

– по-друге, від певної якості, способу життя (від необхідності цю якість змінити чи відстояти в екстремальних умовах);

– по-третє, від жадоби, волі до життя (тобто від спрямованості до певної якості, до життя, що відповідає визначеному смислу життя);

– нарешті, від наявності – відсутності смаку до життя (від можливості та здатності насолоджуватися своїм існуванням як таким).

Воля до життя є похідною від духовного здоров'я особистості, і водночас вона є одним із найважливіших «регуляторів», що забезпечують максимально можливий рівень і душевного, і фізичного здоров'я. Воля до життя – це мобілізація сил на втілення смислу життя в певному способі життя, зокрема мобілізації на осягнення життєстверджуючого смислу смерті:

не просто існувати, а саме повноцінно жити, встигнути відбутися повноцінною особистістю; навчитися цінувати життя, берегти людей, особливо близьких, поки вони живі; бути відповідальним за себе і своїх близьких перед власною моральною совістю. Формування волі до життя безпосередньо пов'язане з перетворенням особистості зі стихійного на свідомого суб'єкта власного життя.

Таким чином, технологія життєтворчості особистості – збереження, розвиток, збагачення та передача наступним поколінням усіх наявних культурних здобутків. Життєтворчість у ролі предметності має не стільки речові результати, скільки змістовні, реалізовані, у тому числі і у речових життєвих формах, оволодіння якими забезпечує безперервність спонукання до творчості, одухотворення процесів життєдіяльності, розвиток сенсу життя [193, с. 225].

Життєтворчість можна визначити як особово-орієнтовану практику розвитку і корекції стосунків зі світом. При цьому, якщо ми відмовляємося від завдання формування нової людини за заздалегідь відомою міркою, встає завдання визначити, в якому напрямі і як її розвивати. Єдиний позитивний критерій життєтворчого ефекту – критерій розширення життєвого світу. Людина сама вибере, як їй краще, якщо вона матиме можливість вибирати, якщо у неї буде досить широка можливість вибору, якщо у неї буде досить широка свідомість, якщо у неї буде досить повна і багатовимірна картина світу і досить повна і багатовимірна картина своїх стосунків зі світом. Окремим випадком життєтворчості є техніка змісту, що дозволяє людині побачити її життя не як систему невпорядкованих, не зв'язаних між собою подій і сфер життя, а як деяку єдину структуру [133, с. 105].

На думку С. Нуркової, уявлення про своє життя і долю є узагальненням особою значимих подій прожитої частини життя, які входять в автобіографічну пам'ять. У людини є мотив мати самопрезентацію історії свого особистого існування, який здійснюється в створенні історії свого життя і створенні концепції долі. Виходячи з цього, можна говорити про

деяку здійснювану людиною діяльність, яку можна назвати «будовою долі». Матеріалом для цієї діяльності для цілей, які ставить перед собою особа, і їх свідомій реалізації є автобіографічна пам'ять [223, с. 34].

Суб'єктивна картина життєвого шляху є складним інтегративним утворенням, в якому життя людини є системною цілісністю образів минулого, теперішнього і бажаного майбутнього. Суб'єктивна картина життєвого шляху ніколи не вільна від певної ідеалізації процесу життєдіяльності, але всякий розрив і протиріччя між реальним і ідеальним глибоко переживається особистістю, а іноді приводить до життєвих драм.

Самореалізація характеризує життєвиявлення і як загальне, і як особливе, у якому проявляється багатство одиничного і індивідуального.

Особливе у самореалізації може бути розкрито через ті її сторони, які звернені до суб'єкта. Це такі поняття, як самоуправління і саморегуляція. Самоуправління характеризує здатність до внутрішнього контролю особистості над своїми актами поведінки, діяльності, здатність до різних засобів переключення у спілкуванні та діях. Саморегуляція характеризує здатність до динамічної корекції тих чи інших наслідків власної поведінки і власних дій. Самоуправління і саморегуляція мають важливе значення для життя людини у соціумі, оскільки в процесі перетворення зовнішніх вимог *у* контрольовану рівновагу внутрішнього світу створюється власний досвід індивідуальної поведінки особистості. Самореалізація особистості залежить від рівня, способу, характеру втілення особистості у макросвіт – соціум [224, с. 15].

Самореалізація особистості проявляється зовнішньо як самоконструювання особистістю свого життєвого шляху, у якому проявляються сутнісні її сили. Тому самореалізовуватися особистість може не тільки соціально-позитивно-активно, а й соціально-нейтрально і соціально-негативно.

Серед сучасних технологій життєтворчості можна також сформулювати технологію мистецтва життя. Мистецтва – тому що таке

життя є актом творчості і, як будь-який творчий процес, життєтворчість передбачає розробку та здійснення оригінального творчого задуму, поєднаного із діяльністю розуму, уяви, фантазії, передбачення та самопрограму. У цьому акті творення втілюються не лише духовно-моральні, а й естетичні уявлення та смаки людини, оскільки життя в його цивілізованому виконанні будується за принципами Істини, Добра, Краси. «Наука про життя стає наукою жити саме тому, що створює себе безпосередньо у русі життя... Дуже важливо зрозуміти індивідуальний контекст – мету життя людини, яка визначає напрям усіх її вчинків та спонукань [44, с. 26-27]».

Навчитись мистецтва жити – означає оволодіти вмінням та високою майстерністю у творчій побудові свого життя, що базується на глибокому його знанні, самопізнанні, оволодінні технологією програмування, конструювання та здійснення життя як індивідуально-особистісного проекту [60, с. 7]. Одна з магістральних доріг розширення життєвого світу – це освіта. Проте учити жити – не означає розповісти, що і як в цьому житті, з тим, аби людині відразу все стало ясно, як і нагодувати людину – не означає дати їй риби, а значить навчити її ловити рибу. У дусі цього і слід розглядати основну спрямованість життєтворчості: не дати людині конкретні життєві орієнтири чи технології, а навчити її шукати або формувати ці життєві орієнтири самостійно [133, с. 109].

Таким чином, парадигма життєтворчості передбачає впровадження технологій конструювання індивідуальності як суб’єкта навчання, виховання та впливу:

– самоконструювання, самореалізація, набуття життєвого досвіду [156, с. 282];

– технологія проект-реалізація, учень – проектувальник життя;

– самоактуалізація «Я» – самоусвідомлення – самореалізація – усвідомлення особистісних життєвих перспектив [178, с. 16].

Поняття життєвого проекту формується в парадигми життєтворчості з сутності проектної діяльності як творче проектування та здійснення життя. Проект життя розуміється як погляд у майбутнє через сподівання, наміри, цілі та думки.

Автори праці «Мистецтво життєтворчості особистості» подають такі визначення: «Життєвий проект – це особистий, інтимний документ, що певною мірою розкриває таємницю особистості [18. с. 323]». «Життєвий проект – плід поглиблених роздумів, саморефлексії, активної самоактуалізації себе у реальній життєдіяльності, набуття на цій основі особистого життєвого досвіду. …чим багатша життєдіяльність людини, чим більше насичена вона подіями високого змісту і соціального значення, тим більше зростає сама особистість, збагачується її життєвий світ [156, с. 318]».

Метод проектів за авторською методикою постає як технологія самого себе, а відповідно до вимог педагогіки життєтворчості в проектній технології за авторською методикою однаково цінними є як результати діяльності, так і сам процес, що свідчить про життєво-компетентісний потенціал методу проектів [173 с. 415].

Взагалі, необхідність формування технологій життєтворчості зумовлюється особистісними передумовами:

1. Зростання домагань особистості на свободу самовизначення відповідно до своїх життєвих цілей і пріоритетів.

2. Дистанціювання від суспільства і особистий вибір форм та міри втіленості в життєдіяльність суспільства вимагає зростання відповідальності і компетентності особистості в організації свого життєвого процесу.

3. Переважання уявлень сучасної молоді про гроші, як найточніший маркер статусу людини, її здатності забезпечити бажаний спосіб життя.

4. Неправильна інтегральна оцінка підростаючим поколінням свого суспільного стану, що містить порівняння з життям ровесників в інших країнах світу.

5. Тенденція спрямування свідомості й поведінки молодих людей на шляхи індивідуального виживання та пристосування до соціальної реальності, що інтенсивно змінюється.

6. Відсутність у молоді необхідних знань та вмінь життєустрою, які, на жаль, не набули систематизованого вигляду у процесі навчання й мають дуже малі можливості апробації і закріплення в практичній діяльності [187, с. 61].

Це дозволяє виділити риси, які можуть сприяти життєтворчим технологіям [224, с. 17]:

– спрямованість на творчу діяльність, позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе;

– творчий інтерес, допитливість – це форма прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на творчість;

– потяг до пошуку нової інформації, фактів – це потреба у відшуканні нових фактів, задоволення інформаційного голоду;

– характерологічні особливості: сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність, впевненість у своїх силах;

– здібностях: наполегливість, вміння довести почату справу до кінця, працелюбність, емоційна активність.

Сучасні технології життєтворчості відрізняються гуманістичною спрямованістю та орієнтацією на суб’єкт-суб’єктні відносини людина-світ.

Розгляд особистості як суб’єкта життєтворчості, тобто як способу реалізації людиною своєї власне людської суті в світі, бере свій початок у роботах С. Рубінштейна [214], в яких до базових якостей суб’єкта відносяться активність, творче джерело, здібність до самостійності, самодетермінації, самовдосконалення. Для С. Рубінштейна одним із ключових моментів в реалізації можливості людини бути суб’єктом було етичне вимірювання його проявів, пов’язане з екзистенціальними категоріями «вибору», «свободи», «відповідальності», «сенсу» [201, с. 269].

Ці категорії неможливо визначити раз і назавжди як якусь встановлену істину, тому вони носять, з одного боку, загальнолюдський філософський характер, а з іншого – індивідуально-рефлективний. Під час процесу соціалізації людина стикається з безліччю моделей проявів цих категорій, але наповнюваність їх змістом відбувається під час безперервного життєвого вибору та самотворення. Саме тому необхідно визначити, що філософія виступає як провідна технологія життєтворчості особистості.

Найбільш відомою концепцією в рамках дискусій про філософію як «мистецтво життя» є концепція А. Неймаса [230, с. 185]. Він вказує, що у сучасному світі втрачена ідея філософії як практичної дисципліни, як форми самоконструювання (а саме в такій якості, на його думку, філософія домінувала у Стародавній Греції). Неймас виділяє різні типі «філософського самоконструювання. Він стверджує, що в європейській традиції панував тип філософського самоконструювання (представленого у ряді діалогів Платона, у Аристотеля, Канта), для якого характерна ідея того, що філософи повинні знайти аргументи на користь кращого життя і рекомендувати цю модель життя як абсолютну, кращу, ніж всі інші. Менш поширений був тип філософствування, який Неймас називає естетичним самоконструюванням, або «філософським естетичним життям». Витоки цієї моделі він прослідкує від Сократа до Монтеня, Ніцше і Фуко. По Неймасу, філософське естетичне життя не має «ні універсального методу, ні універсальних вимог»; ті, хто його практикує, переконані, що існує багато варіантів життя, і жоден з них не переважає над іншими. Але що мають загального всі, хто практикує цю думку, так це те, що життя має бути незабутнім. Цю модель Неймас розглядає як «мистецтво індивідуального самоконструювання, через яке хто-небудь може врешті-решт досягти успіху у становленні як унікальна і цілісна особа [230]».

Сучасна філософія дійсно не претендує на визначення всезагальної істини чи пошуку єдиної картини світу, що надається людині ззовні. Навпаки, філософія – це тільки методологія пізнання, коли для кожного

відкривається власний унікальний неповторний світ. Не можна зводити філософію ані до філософії історії, ані до історії філософії, якою б корисною вона не була. При цьому, наприклад, згадуваний вище Фуко вважає: «Насправді, що таке сьогодні філософія – я хочу сказати: філософська діяльність, – як не критична робота думки над самою собою? [267, с. 13]». Це означає, що філософія повинна досліджувати витоки знання, що склалося, його структуру і спробувати зрозуміти, чи могло наше знання мати іншу структуру. Філософські дослідження не можуть формулювати закони і норми для яких би то не було інших галузей знання. Філософське дослідження, говорить Фуко, це спроба змінити самого себе (а не іншого). Тобто філософія, це перш за все, технологія створення себе, рефлексія, що йде з нутра до зовнішнього світу.

Розвиваючись, особистість творить як свою історію, так і історію свого часу. Загалом, хоча вирішальними для розгортання життєвого шляху виявляються життєва подія і конкретний вчинок, але наявність життєвого проекту, здатність людини не тільки до вибору зовнішніх умов, а й до їх формування в певних межах, не можуть не вплинути на її здатність до вибору конкретної життєвої стратегії. І якщо з більшою упевненістю про вирішальний вплив на життєвий шлях особистості подій і вчинків можна говорити у її ранньому віці, то для зрілої людини більш значущою і характерною є її здатність (звісно, за умов наявності життєвого досвіду, життєвого плану, бажання і волі) до вибору та формування обставин і вчинків. Такий підхід до особистості дозволяє простежувати, з одного боку, вплив культурно-історичного часу на людину, а з другого, – вплив людини на свій час. Останній може бути в окремих випадках значним або навіть вирішальним [190, с. 5].

Філософія як технологія життєтворчості виконує світоглядну функцію, яка є традиційною, але в такому визначенні набуває нового змісту. У першому наближенні можна визначити життєтворчість як розширення світу, розширення життєвих стосунків. Воно відбувається у процесі природного

розвитку особи, який і полягає перш за все в тому, що наш світ розширюється. Воно відбувається у процесі релігійного звернення або залучення, тому що розширюються контексти осмислення світу, людина починає сприймати все під кутом зору глобальніших речей, під кутом зору вічності, під кутом зору деяких етичних цінностей, відбувається певний рух у напрямі розширення світу [133, с. 104].

Крім того, філософія – це не набір думок про минуле, а певна методологія пізнання, культура, за допомогою якої людина пізнає світ. Творче формування особистості в аспекті її життєтворчості – це становлення, збагачення і невпинний (у тому числі і в процесі повсякденності) розвиток її особистості, культури. Справді, саме тут концентрується і проявляється найсуттєвіше у культурі, в її історичному збагаченні, а не у появі та примноженні її речових, матеріально-предметних елементів [193, с. 225]. Життєтворчість – це також свідчення свободи особистості, а свобода, як відомо, це провідна філософська категорія. Філософія надає людині можливість розвивати уміння, здатність вільно-неупереджено реалізовувати себе, свої інтереси, потреби, духовно-інтелектуальні запити. Відповідно, культура як необхідне та благодатне для цього поле активності постає в її найповнішому, максимально вичерпному, з точки зору особистісних можливостей, а не в деформованому вигляді. Природно також, що те, що наповнено змістом для особистості, тому що займає якесь місце та виконує якусь роль у її життєтворчості, характеризується також певною значущістю для суспільства.

Наприклад, життєтворчість можна охарактеризувати як духовно-творчу установку, з домінантою онтологічного характеру, яка має своїм витоком пафос відродження свободи і потужності людської особи, і є наслідком зіставлення світу, даного Творцем, і світу, створеного людиною. Цьому передує якнайглибше розчарування в реальній дійсності, можливо, навіть і відразу до неї. Людина бере на себе божественні креативні функції і створює (спочатку ментально) новий світ або другу реальність [104].

Дійсно, життєтворчість може виступати як особливий тип рефлексії, що характеризується екстраполяцією ідей з подальшою реалізацією їх на практиці. Творчість є цілісне напруження і реалізація особистості, що не означає вияв деякої специфічної здібності. Б. Додонов, наприклад, вважає, що творчість – це синтез здібностей, не унікальність окремих характеристик особистості, а унікальне їх поєднання. Синтез здібностей не можна одержати тільки за рахунок штучних тренувань, цей процес передбачає пов'язану з універсально-життєвим змістом самореалізацію особистості. Самореалізація є та сторона життєдіяльності, яка перегортає зв'язок опредмечування і розпредмечування: реалізуючи себе у предметі, який особистість створює, вона реалізує і себе. Саме тому самореалізація є самоствердженням особистості не тільки через створення предметного світу, а й безпосередньо через самосвідомість і саморозвиток. Це, зокрема, пояснює стан суспільства, яке не прогресує: індивіди бажають залишатися тим, ким вони є, вимагаючи при цьому від суспільства змін, які можуть виникнути лише з їх власної зміни [72, с. 112].

Розглянувши провідні технології формування та реалізації культури життєтворчості особистості зазначено, що життєтворчість розуміється як духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проектування, планування, програмування і творче здійснення нею власного життя. Визначено, що реалізація життєтворчості як життєвого проекту, спрямованого у світ, здійснюється за особливими технологіями. Поняття «технології життєтворення» означає системний метод формування особистості з урахуванням відповідних ресурсів і можливостей.

Таким чином, загальне поняття технології життєтворчості визначено як система уявлень, образів, моделей і реальних дій особистості, спрямованих на творчу побудову чи перебудову свого життя, обумовлену розвитком та рухом уперед, спираючись на загальнолюдські цінності та суспільний дискурс.

Досліджено методологічні принципи створення технологій життєтворчості, спираючись на роботи відомого російського соціолога О. Алексєєва: принцип розрізнення гносеологічних та онтологічних моделей; принцип диференціації рівнів аналізу; принцип системності визначення та аналізу життєтворчості; принцип домінування динамічного підходу над статичним, структурно-функціональним; принцип єдності умов та діяльності у життєтворчості.

Виходячи з методологічних принципів, встановлено технологічні доробки, що будуть сприяти життєтворчості, які людині необхідно виховувати та плекати у себе: підсистема спрямованості, підсистема характерологічних особливостей особистості, підсистема творчих умінь, підсистема індивідуальних особливостей психічних процесів.

Зроблено аналіз технологій життєтворчості в рамках теоретичної бази, запропонованої французьким філософом М. Фуко. Він називає їх техніками життя і визначає чотири види технік, які пов’язані між собою і по суті є всі техніками життя людини, бо через її суб’єктивізм вони сприймають зовнішній світ: техніки виробництва, техніки знакових систем, техніки влади, техніки себе – внутрішні по відношенню до індивіда на відміну від перших трьох, які є зовнішніми.

Доведено, що парадигма життєтворчості передбачає впровадження технологій конструювання індивідуальності як суб’єкта навчання, виховання та впливу: самоконструювання, самореалізація, набуття життєвого досвіду; технологія проект-реалізація, учень – проектувальник життя; самоактуалізація «Я» – самоусвідомлення – самореалізація – усвідомлення особистісних життєвих перспектив.

Здійснений аналіз дає підстави виділити риси, які можуть сприяти життєтворчим технологіям: спрямованість на творчу діяльність, позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів, характерологічні особливості.

Сучасні технології життєтворчості відрізняються гуманістичною спрямованістю та орієнтацією на суб'єкт-суб'єктні відносини людина-світ. Підкреслено, що традиційно технології життєтворчості будуються на основі освіти та виховання. Вважається, що можна навчити засобам життя. Науковці виділяють різновиди технологій життєстворення. Це: адаптивний та перетворювальний. Виявлено, що одними з сучасних технологій життєстворення є технології: самореабілітації, самомобілізації, мистецтва життя, філософії.

Підводячи підсумки треба зазначити, що ідеальна модель життєтворчості не існує, як не існує всезагальної істини. Будь-яке суспільство стикається з проблемами реалізації творчого потенціалу особистості. Українська наукова спільнота розробляє теорію життєтворчості, проте «динамізм, інформаційна насиченість сучасного українського суспільства випереджають якісний вимір життєтворення, у людські стосунки втручається прагматизм, тонкі нюанси особистого життя підміняються фізичною близькістю, образ цілісного соціуму у свідомості молодої людини розбивається на численний ряд відеокліпів, а віртуальна реальність на дисплеї заміщує реальний досвід соціальних стосунків [156, с. 128]».

Молоді люди мають менше можливостей планувати власне життя на роки вперед, вимушені орієнтуватись на сьогоднішні результати і швидкі зиски. «Питання, – писав Фуко, – полягав в тому, аби знати, як направляти своє власне життя, аби додати йому як можна прекраснішу форму (у очах інших, самого себе, а також майбутніх поколінь, для яких можна буде послужити прикладом). Ось те, що я спробував реконструювати: освіта і розвиток деякої практики себе, метою якого є конституювання саме себе як творіння свого власного життя [207, с.134]». Ось чому найважливішим завданням є втілення технологій життєтворчості не тільки в освіту, а й у суспільне буття.

3.2 Креативність та творчість як головні показники ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості

Успішною життєтворчість особистості визнається лише тоді, коли вона самореалізується. Головними умовами цього і головними показниками ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості є її креативність та творчість. Людина пасивна, не творча навряд чи досягне високого суспільного визнання. І навпаки: при умові наявності креативних та творчих здібностей вона може заявити про себе як у суспільному, так і в індивідуальному вимірах. Між тим, креативність та творчість не є вродженими якостями; при наявності відповідних здібностей вони формуються засобами культури і науки, освіти та виховання, самоосвіти і ряду інших чинників життєвого середовища людини. Найбільш потужним чинником формування креативності та творчості культури життєтворчості особистості нині визнається освіта.

Креативна теорія освіти, яка розвивається останніми роками в рамках оновлення традиційної освітньої парадигми, вимагає від дослідників нового погляду на соціальний устрій сфери освіти, спеціального аналізу контексту вирішення педагогічних завдань. Вона припускає глибокий аналіз взаємозв’язків між педагогічним і управлінським компонентами розвитку креативності. Креативна теорія освіти задає лише загальні ідейні і методологічні рамки вирішення проблем креативності освіти, також шукаючи відповіді на питання про конкретні умови такого вирішення.

Зміни у трактуванні креативності в системах суспільства призводять до необхідності пошуку механізмів і умов реалізації цього уявлення про креативність в освітньому інституті, до необхідності нових досліджень і практичних рекомендацій, що спираються на сучасне системне бачення освіти, на виділення школи як ключового елементу системи, на контекстуальний аналіз окремих успішних спроб демократизації.

Таким чином, проблема дослідження в узагальненому сенсі полягає у тому, щоб теоретично визначити і на досвіді перевірити такі підходи до розвитку креативності та творчості як головних показників ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості освіти та виховання, які дозволили б подолати вказані вище труднощі і вирішити проблему цілісної реалізації ідеї креативної освіти.

В сучасних тенденціях суспільного розвитку з усе нагальнішою необхідністю постає потреба вирішення в теоретичному і практичному плані проблеми креативної інституціоналізації системи освіти, зокрема систем управління освітою та реалізації ідеї креативного суспільного виховання і освіти. Сучасні філософія і соціологія освіти, психологія розвитку показують, що механізми та умови реалізації педагогічних ідей відбиваються не тільки у формальних організаційних структурах або навчальних програмах. Ключову роль в педагогічно значущому соціальному устрої школи відіграє комплекс явних і неявних чинників – неформальній організації навчальних закладів, створюючих об'єктивний (інституційний) контекст «креативізації» освіти. Проте в наявних дослідженнях це завдання вирішене не повною мірою.

Вирішення цього завдання обумовлює звернення як до соціальної теорії, що уточнює сучасне уявлення про креативність, так і до теорії освітньої організації. Сучасна соціальна теорія пропонує нове уявлення про креативність (критична або плюралістична модель), відмінне від традиційного ліберального або асоціаністського і сутністю якого є подолання відчуження індивіда від суспільства та культури, різноманіття і глобалізація.

Соціальна філософія, філософія освіти і менеджмент розглядаються в «креативній соціальній філософії освіти» як базис світоглядних основ процесу розвитку креативності; освітній процес постає у цьому контексті як об'єкт управлінського і соціально-філософського аналізу. Саме тому дослідники, які належать до даної світоглядної школи, аналізують основні тенденції розвитку досліджень інституалізації явища креативності суспільства, освіти і виховання в контексті глобальної гуманітаризації

світоглядних засад, цінностей і моделей менеджменту та форм/рівнів самоуправління. Система якісної освіти, ефективного суспільного виховання різних рівнів обов'язково має передбачати водночас й ефективну систему соціального управління освітою та вихованням, запорукою існування якої є, в свою чергу, розвинене інституалізоване громадянське суспільство, що потребує і формування й цілком нової концепції навчання, яка ґрунтується на соціальній моделі філософії освіти [313, с. 49]. Разом з тим, тільки розвинута, стабільна креативна система освіти і суспільного виховання уможливлює утворення ефективних інститутів суспільства, правової держави, є основою стабільного суспільного устрою й авторитетної влади [314, с. 170].

Витоки нинішніх дій по стандартизації системи освіти можна простежити ще з початку XX століття, коли такі теоретики освіти, як Еллвуд Кабберлі та інші спробували привести шкільні навчальні програми до потреб економіки США, розвиваючи науковий підхід до їх розробки і планування. З 1950-х по 1970-ті роки, в розпал «холодної війни», рух «Назад до основ» набирав силу в програмах підготовки вчителів і в аспірантурах. Прихильники цього руху прагнули до того, щоб шкільна програма не тільки відображала ідеологію і політичні погляди панівних соціальних класів у Сполучених Штатах, але також готувала учнів для роботи в зростаючому військово-промисловому комплексі для захисту країни від так званої «комуністичної загрози».

Опублікована в 1983 році доповідь «Нація в умовах ризику» була ще однією важливою віхою в історії руху за реформу освіти. Доповідь покладала на школи відповідальність за відносно слабкі економічні показники в США в порівнянні з азіатськими та європейськими конкурентами.

Рушійна сила сучасного курсу в сфері освіти, першим етапом якого було прийняття в 2001 році законопроекту «Жодна дитина не забута», – це неоліберальна соціальна та економічна політика, яка сприяє методам аутсорсингу і скорочення виробництва в ім'я гнучкості та ефективності. Згідно з неоліберальною економічною моделлю, школи (та усі інші освітні

заклади) повинні діяти за аналогією з юридичними особами. Точно так само, як індексом Доу-Джонса вимірюють ефективність компаній і відображають «фінансовий пульс» Уолл-Стріт, так і в «Щорічній доповіді про необхідний прогрес» (Adequate Yearly Progress Report – AYP) вимірюється та оцінюється ефективність державних шкіл. Одним з найбільш згубних результатів законопроекту «Жодна дитина не забута» є те, що влада штатів тепер може закрити на невизначений термін або на розбудову «відстаючі школи», які не відповідають вимогам, встановленим в доповіді.

Акцент на тестування, що призводить до тестової манії, сувора підзвітність схем, «підготовлене» і запропоноване навчання для кольорових учнів та вперте проштовхування більш стандартизованого тестування, – що Джонатан Козол називає «стратегіями відчаю, які виходять з прийняття нерівності [305, с. 51]» – все це було з надлишком представлено, починаючи з середини 1990-х років. Але що викликало цю тенденцію? Козол звертає увагу на те, що з початку 1990-х років розрив у досягненнях між чорними і білими дітьми істотно збільшився. Приблизно в той же час ми стали свідками зростаючої ресегрегації шкіл – коли місцеві суди почали ігнорувати розпорядження суду по «справі Брауна». «Справа Брауна», або «Олівер Браун та інші проти Ради з освіти Топека» – «Oliver Brown et al. V. Board of Education of Topeka et al.» – судовий процес, який завершився прийняттям у 1954 р. Верховним судом США рішення, що визнало таким, що суперечить Конституції, роздільне навчання чорношкірих і білих школярів. Рішення стало важливою подією в боротьбі проти расової сегрегації в США. Це призвело до того, що Козол називає «апартеїдом у шкільній освіті». Козол повідомляє про те, що в 48% середніх шкіл у найбільших округах країни (які мають високу концентрацію чорних і латиноамериканських учнів) менше половини дев'ятикласників провчилися обов'язкові чотири роки. З 1993 р. по 2008 р. на 75% збільшилася кількість середніх шкіл, які видають атестати менш ніж половині своїх випускників через чотири роки навчання. У 94% округів в штаті Нью-Йорк, де більшість учнів є білими, майже 80% учнів

закінчили середню школу через чотири роки. У 6% округів, де чорні та латиноамериканські учні складають більшість, процентне співвідношення значно менше – близько 40%. У 120 середніх школах в Нью-Йорку (зараховано близько 200 тис. учнів з числа меншин) менше 60% вступників-дев'ятикласників довчилися до дванадцятого класу.

У рамках неоліберального курсу законопроект «Жодна дитина не забута» призвів до заміни дискурсу «рівності» прогресивної освітньої політики на дискурс «адекватності». Мова «високих стандартів» і «високих очікувань» прийшла на зміну установці на мінімальну соціальну справедливість центристських/лівих педагогів. Концептуальні рамки, які використовуються для пояснення причин низької успішності серед кольорових учнів, визначають те, що у школах, які виявлені як «відстаючими», кольоровим учням рекомендують запам'ятати такі фрази, як «я можу» і «я розумний», щоб підвищити їхню впевненість у власних силах та підняти успішність – це свого роду «педагогічний аутогіпноз».

Дослідники відзначають, що керівники системи освіти повинні робити щось більше, ніж просто вивчати «психологічний ефект» бідності і гноблення, щоб знайти вирішення соціальних проблем, з якими стикаються діти. Суспільство та держава повинні інвестувати більше в соціальні служби, такі як охорона здоров'я, і в можливості працевлаштування для поліпшення життя дітей в міських громадах. Сьогодні міські школи США хитромудро організовують за тими ж принципами, що і заводські виробничі лінії. «Зростаючі тестові оцінки», «соціальна підтримка», «результат на основі цілей», «управління часом», «успіх для всіх», «високий рівень письмових робіт», «нормальна мова», «активне слухання» і «нульовий шум» є частиною панівних установок у державних школах. Більшість міських державних шкіл взяли бізнес-модель «навчання, пов'язаного з роботою», і управлінських концепцій, які стали частиною словника, що використовується на уроках та в домашніх завданнях.

У «орієнтованих на ринок класах» учні «ведуть переговори», «підписують контракти» і беруть «відповідальність» за своє власне навчання. У багатьох класах учні можуть добровільно діяти як «олівцевий менеджер», «менеджер мила», «менеджер дверей», «лінійний менеджер», «менеджер часу» і «менеджер гардеробу». У деяких четвертих класах вчителі записують направлення на навчання та домашні завдання, використовуючи «заробітні картки». У цих школах вчителі називаються «менеджерами класу», директорів визначають як «менеджерів будівлі», а учні розглядаються в якості «менеджерів навчання». Це стає звичайною справою – розглядати школярів в якості «активів», «інвестицій», «виробничих одиниць» або «командних гравців». Школи визначають навички і знання, які повинні отримати учні, як «товари» і «продукти», споживані на «ринку освіти». У нинішній обстановці шкільної реформи, після прийняття закону «Жодна дитина не забута», вчителі розглядаються як «ефективні фахівці» і їх закликають використовувати у своїх класах методи та технології «суворого скіннерівського контролю» для управління учнями та їхнім навчанням. В ринковій моделі державної освіти вчителів/викладачів розглядають в якості «менеджерів залу» у державних школах, чия робота полягає в тому, щоб «накачати» трохи додаткової вартості «в недооцінених дітей».

Викликаючи презирство прогресивних викладачів США, тестова манія нині є зростаючою тенденцією в більшості великих міських державних шкільних округів. У ряді округів стандартизоване тестування починається вже в підготовчому класі. Деякі державні школи були змушені скоротити або повністю прибрати уроки мистецтва і музики зі своїх навчальних планів. Інші школи скоротили або зовсім ліквідували канікули і/або тиху годину. У більшості державних шкіл тепер є тестуючий координатор. Під час «домашньої кімнати», наприклад, шкільні адміністратори заохочують викладачів навчати учнів навичкам і стратегіям здачі тестів. У Лос-Анджелеському єдиному шкільному окрузі розробили власні щоквартальні тести з математики, природничих наук, соціальних наук та англійської мови.

В окрузі тестують учнів раз на два місяці, кажучи, що мета цих випробувань полягає в тому, щоб підготувати учнів до стандартизованих тестів на рівні штату в кінці весни. На вчительських курсах підвищення кваліфікації велика частина часу витрачається на обговорення ефективних стратегій і методів підготовки учнів до щоквартальних тестів і повторення стандартів на рівні штату та округу. Вчителям також пропонується взяти участь у семінарах та конференціях, щоб дізнатися більше про те, як привести свою практику викладання у відповідність до державних стандартів.

Оскільки стандартизована навчальна програма і стандартизоване тестування збільшують розрив у досягненнях між бідними і багатими шкільними округами, учні з робітничого класу та з числа кольорових і надалі будуть направлятися на професійно-технічні курси і в класи, де проходить навчання, яке готує їх до роботи в роздрібній торгівлі та сфері послуг. Можливо, ще більш тривожним є зарахування учениць середньої школи в класи косметології та шиття. Як зараз відомо, ці класи мало що дають учням, які повинні конкурувати з програмами поглибленого вивчення предмета та учнями, які вступають до коледжу. Є гірка іронія в тому, що, як тільки відбувся реванш фабричної моделі шкільної освіти, «фабрики» (промислові виробництва), що існували в минулому, на які традиційно прагнули працевлаштуватися учні з робітничого класу після закінчення навчального закладу, переміщуються з США туди, де немає профспілок, а робітники позбавлені соціальних пільг.

Американські колеги пояснюють, що низький рівень загальної культури і шкільної освіти в їх країні – свідоме прагнення заради досягнення економічних цілей. Справа у тому, що творчо розвинена, освічена людина стає гіршим покупцем-споживачем. Від цього страждає економіка суспільства споживання і, перш за все, доходи «господарів життя» – ось вони і прагнуть не допустити культурності та позакваліфікаційної освіченості (які, додатково, стають на заваді економічній, політичній та ідеологічній маніпуляції мисленням і поведінкою населення). Згідно з педагогікою і

філософією освіти необіхевіоризму усі життєві, освітні прагнення та запити, як особисті, так і професійні, повинні бути чітко алгоритмовані і цілеспрямовано модифіковані згідно з цілями, цінностями та напрямом розвитку держави і соціуму.

В американських університетах пересічного (не провідного рівня – на зразок Гарварда, Прінстона, Дейла, Берклі тощо) типу наочно спостерігається зв'язок між вбогістю американської середньої/вищої освіти і легковір'ям американського суспільства, наочно все масштабніше постає питання: чому молоді люди навчаються такого жахливого невігластва?

Як відзначає значна кількість викладачів пересічних ВНЗ США, найчастішою констатацією їхніх студентів є твердження – «Я не читаю», – без найменшого збентеження. Тому майже ніхто в класі, включаючи тих, що спеціалізуються в англійській мові і літературі, не може написати пристойного реферату з аналізом. Майже ніхто не знає, що таке соціалізм або фашизм, майже ніхто не знає платонівської «алегорії печери», і доводиться пояснювати це, тому що неможливо зрозуміти тему роману без знання основних положень робіт Платона, які були обов'язковим читанням кілька поколінь тому.

Географія, історія, філософія та політична наука – нічого цього немає в підготовці студентів-універсіатів пересічних-масових (які складають абсолютну більшість) ВНЗ США. Ці студенти, фактично, пригноблені, як це описано в «Педагогіці пригноблених» Паоло Фрейре, і вони платять за власне гноблення частково завдяки невігластву народу Сполучених Штатів, яке, безсумнівно, нав'язується формальною пересічною освітою, зміцнюється ЗМІ та заохочується Голлівудом. Чим менше люди читають, критично аналізують, теоретизують, тим менше вони знають і тим більше індоктринованими вони стають, приймаючи це національно заохочуване невігластво, вони залазять у бездонну духовну боргову інтелектуально-культурну яму.

Між тим, це дороге невігластво допомагає США фінансувати авторитарні олігополістичні диктатури світу, криваву роботу ескадронів смерті, хунт і терористичних режимів за кордоном. Завдяки йому ведуться постійні зовнішні війни – нечесні, незаконні, несправедливі, алогічні і дорогі війни, як показують світовий провал розвідки США і, між іншим, повзучу слабкість американської економічної системи. Це говорить про нездатність американської освіти виробляти мізки, оснащені найнеобхіднішим для виживання демократії: здатністю аналізувати і задавати питання, тому що все, з чим ви стикаєтеся в анналах знання, є ворогом цієї системи комерції та баришу системи освіти США, виводить з-під її контролю. Тому єдина форма освіти, яка може бути дозволена, зобов'язана закріплювати статус-кво в культурі, як це і відбувається в дорогих школах/ВНЗ, або робити людей для охорони і нав'язування статус-кво, як в пересічній системі освіти США. Примітно, що в цій «пересічній освітній системі», третьорозрядних освітніх закладах, які обслуговують в основному робітничий клас, випускників коледжу в першому поколінні, які йдуть працювати у нижчі ешелони цивільної служби, в освіту або в менеджмент середньої ланки, улюблені галузі академічних інтересів – це комунікації, кримінальна юстиція та соціальна робота – орієнтовані по суті на те, як вводити в оману, утримувати і контролювати маси.

Ця модель освіти – жахлива розтрата ресурсів і потенціалу молоді. Вона неймовірно нудна й безглузда, за винятком сил і інтересів, які залежать від неї. Коли європейський студент, який прибув на ці береги всього три тижні тому, пише найкраще в класі есе по- англійськи, американська освіта має щось на це відповісти – особливо американській молоді. Але це перетворення американської освіти було сплановано і служить визначеній меті.

Культурний фашизм завжди виявляє себе у відразі до мислення та удосконалення культури. «Коли я чую слово» "культура", – говорив Геббельс, – я хапаюсь за револьвер». Наприклад, однією з ганебних і

вражаючих реформ піночетівського режиму була реформа освіти. Основною її метою було покінчити з роллю університетів як джерела соціальної критики і політичної опозиції. Вийшов наказ про скасування факультетів філософії, соціальних і політичних наук, наук про людину і мистецтва – місць, де зазвичай проходили політичні дискусії. Університетам було наказано присуджувати наукові ступені тільки з бізнес-менеджменту, програмування, інженерних наук, медицини і стоматології.

На школи професійного навчання (ПТУ) – ось на що дійсно стає схожою американська освіта, принаймні, на своєму масовому рівні. Студенти можуть закінчувати ВНЗ, навіть не торкнувшись іноземних мов, філософії, соціології, елементів будь-якої науки, мистецтва, історії та політичної науки або економіки. Фактично, пересічні студенти США вчаться жити в виборній демократії, відокремленій від політики, – риса, яку добре ілюструють зменшувана кількість тих, хто приймає участь в усіх рівнях голосування.

Поет Персі Біші Шеллі писав, що в ненаситності, яку створила промислова революція, люди спочатку поступилися своїми розумами, або здатністю судження, потім своїми серцями, або здатністю до співпереживання, поки від усього первинного людського оснащення не залишилися тільки відчуття, або егоїстичні вимоги насолоди. У цій точці люди увійшли в стадію ринкових товарів і ринкових споживачів – стали ще однією річчю в комерційному ландшафті. Без умів та сердець люди йдуть на купівлю чого завгодно, що заглушає їхні кричущі і перелякані почуття – офіційної брехні, аморальних воєн, ляльок Барбі та збанкрутілої освіти.

Розглянемо модель «креативної соціальної філософії освіти», яка втілена у програми суспільного розвитку і навчання, які перш за все покликані навчити людей проводити креативне, самостійне і оригінальне дослідження себе, соціуму і системи знань. Водночас обґрунтовується, що ці моделі і програми не мають бути відірвані ані від індивідуально-колективної системи моральних та соціальних цінностей, теоретико-прикладного навчання, ані від подальшого застосування набутих цінностей, норм і

навичок в повсякденному житті, науці чи на виробництві, у сфері усіх соціальних інститутів.

Концепція бере свій початок ще з 1970-80-х рр. у соціально-критичних дослідженнях П. Фрейре, Г. Маркузе, Ч. Рейча, І. Ілліча, Р. Пребіша, К. Ліча, Р. Ліктмена, Р. Якобі та ін. Використовуються також деякі наробки Ж. Дельоза, Ф. Гваттарі, М. Фуко, Ж. Лакана.

Зараз цей міждисциплінарний напрям очолюють філософи, політологи, економісти, культурологи Д. Келлнер [306; 307; 308; 309; 310], Бенджамін, Р. Ліктмен, Р. Якобі, П. Орбан, Д. Купер, А. Яппе, А. Бадью, М. Дебез, Г. Мьєрі, С. Жижек, Р. Курц, М. Букчин, П. Кокшотт, А. Котрелл, Р. Даннеман, Р. Штольц, Е. Логоф, С. Міллер та ін.

Дослідники цього напряму прагнуть розширити існуючі уявлення теорії і практики освіти та соціальної філософії, менеджменту про здобутки і проблеми процесів креативності, її інституалізації в розвитку суспільства, їхньої ролі для суспільного буття і соціального пізнання в контексті соціального просвітництва та аналізу явищ освіти, виховання, навчання. Соціальна філософія, філософія освіти і менеджмент в контексті формування креативності розглядаються в «соціальній філософії освіти» як базис світоглядних основ інституційно-громадянського процесу; освітній процес постає у цьому контексті як об’єкт управлінського і соціально-філософського аналізу. В цій концепції здійснюється аналіз соціальних, світоглядних та управлінських аспектів в моделях і методології сучасної філософії освіти та менеджменту освітньо-виховних процесів.

У контексті теоретизування та реконструкції освіти для сучасної епохи, до неї необхідно включати традиції критичної педагогіки, прагматизму і постструктуралізму. Останній охоплює критику теми розуму і ліберальної демократії, в особливості французької версії «посттеорії». Але також необхідно враховувати критичні теорії досліджень питань глобалізації, соціуму, освіти, статі, рас і суб’єктивності, які розробили широке коло теоретичних утворень протягом останніх років. Ці теми можуть збагатити

критичну педагогіку і допомогти з проектом демократизації та реконструкції освіти, з тим, щоб цілі соціальної справедливості і прогресивних перетворень могли надати розвитку педагогіці та практиці освіти.

Ми використовуємо метатеоретичне поняття «креативності» в якості розкриття концепції цього проекту, щоб показати креативний вимір теоретичних прагнень і освітньо-навчальної, виховної динаміки, які прагнуть пов'язати теорію та практику. Концепція «креативності» багато в чому є синоптичною в широкому охопленні тем і проблем «креативності» в давньогрецькому сенсі дієслова *krinein,* що означає «розрізняти», «розмірковувати» і «судження», і «теорію» в сенсі грецького іменника «споглядання» до яких відноситься «спосіб бачення». Антично-давньогрецька критика вкорінена в повсякденному житті і прикладом є сократична практика вивчення соціального життя, його інститутів, цінностей та домінуючої ідеї, а також власних думок і дій.

Креативність стала центральною в проекті Просвітництва у вигляді легітимації своїх інтелектуальних та політичних позицій. Згідно з кантівським сенсом критики, наприклад, потрібно поставити під сумнів усі ідеї розуму, моралі, релігії, естетики та інших домінуючих ідей, щоб побачити, як вони можуть бути обґрунтованими і узаконеними. Кантівська критика спрямована на автономію від забобонів та необґрунтованих ідей і вимагає суворого роздуму про свої передумови та основні позиції і аргументації для підтримки своєї позиції.

Теорія креативності багато в чому також ґрунтується і на гегелівській концепції критики, критиці однобічних позицій (зокрема й таких, як сучасні технофобії проти технологій) і розробці більш складної діалектичної перспективи, які відкидають і бездоказові, деспотичні або помилкові особливості позиції, в той же час формуючи позитивні та вільні аспекти. Теорія креативності приймає гегелівську концепцію шляхом розробки цілісної теорії, яка намагається осмислити сукупність цієї галузі, але,

виходячи з того, що важливо зробити об'єднання і сформулювати протиріччя, подолавши ідеалістичні або редуктивні теорії в цілому.

Теорія креативності освіти також звертається до використання методів марксистської критики, підкреслюючи важливість критики ідеології та аналізу такої теми, як освіта в рамках домінуючих соціальних відносин і системи політичної економії, побудова альтернативних теорії та практики для подолання відчуження і репресивних особливостей соціуму та системи виробництва. Марксистська критика передбачає радикальне дослідження існуючих ідеологій і практики освіти, а також необхідність педагогічних та соціальних перетворень для звільнення людей від пут капіталізму і споживацтва, щоб зробити можливим вільні, більш демократичні людську культуру і суспільство. Марксистські теоретики, як Грамші (1971 р.) закликали до створення культурного проекту, який охоплював би альтернативні установи освіти, щоб допомогти побудувати соціально справедливе й демократичне суспільство. У новітній час Чарльз Рейч і Герберт Маркузе здійснювали стійку критику існуючої системи освіти, як режиму відтворення існуючої системи панування та гноблення і закликали до боротьби з авторитарною освітою та її педагогікою для сприяння демократичним соціальних перетворенням і всебічному розвитку особистості.

Спираючись на цю традицію в критичному дусі гегелівської філософії, й класична філософія освіти може допомогти в проекті реконструкції та демократизації освіти та суспільства, але деякі ідеалістичні, елітарні і репресивні елементи класичної та сучасної педагогіки повинні бути відхиленими. Теорія креативності освіти здійснює нормативний вимір теорії, як практики будівництва життєвих та освітніх альтернатив наявного. Розробка даної моделі освіти застосовує нормативні розробки класичної філософії освіти від греків через Джона Дьюї і критиків класичної західної освіти, таких як Іван Ілліч і Пауло Фрейре. Для греків філософія означає

любов до мудрості (філо-Софія) і практика філософії – це *Paideia* (формування, становлення) і розвиток людини та громадянина.

На початку двадцятого століття Джон Дьюї очолив напрям, який розробив найбільш стійкі застави прогресивної освіти, зв'язок освіти, креативності та демократії. Дьюї стверджував, що не може існувати демократичне суспільство без креативної і демократичної освіти, кожен повинен мати доступ до освіти і що освіта є ключем до демократії і, таким чином, суспільного добробуту. Дьюї був прихильником сильної, егалітарної та представницької демократії, де кожен приймає участь у громадському і політичному житті. Для Дьюї креативна освіта є ключем до працюючої демократії, так як, щоб розумно брати участь у громадському та політичному житті, треба бути інформованим і освіченим, щоб бути в змозі якісним громадянином та компетентним учасником демократичного життя.

Починаючи з 1960-их років бразильський вчений Пауло Фрейре [296] у своїх працях «Педагогіка пригноблених», «Освіта як практика свободи» стверджував, що стан соціального пригнічення залежить від нерівного доступу до освіти та її здобутків. І тому пригноблені суспільні верстви не повинні очікувати на освіту як подарунок від панівних класів, але повинні виховувати і розвивати себе. Відповідаючи на ситуацію колонізації і гноблення, педагогіка Фрейре закликає до «деколонізації свідомості» (conscientizacao), зокрема, відстоюючи право тих, хто навчається брати участь у діалозі з вчителями, у дослідженнях і повною мірою брати участь в освітньому процесі. «Педагогіка пригноблених» вимагає створення навчальних процесів, які будуть реально допомагати людям розвивати себе та створювати краще суспільне життя через соціальні перетворення і розширення прав та можливостей.

Пауло Фрейре чудово розкрив у «Педагогіці пригноблених» стрибок від наївної усвідомленості до критичної. Тобто, коли я відтворюю, я впевнений, що не відтворюю, і в той же час, у мене немає ясності щодо відтвореного мною, я наївно вважаю, що я виробляю щось своє, але як

правило, це неправда. Тому усвідомлення робить важливою нашу роботу – ми саме допомагаємо людині зрозуміти, що її дискурс є ідеологічним дискурсом, запозиченим від когось ще. Творчий процес, відчужений або ні, протікає постійно.

Пауло Фрейре вводить поняття «культурне нерозуміння» – коли ти не володієш інструментарієм, щоб роздивитися, у чому полягає опір іншого. Проектуючи це в наш досвід, стає зрозумілим, що не можна ні наївність, ні опір обмежувати класовими рамками. Оскільки всі ми наївні, бо проживаємо офіційний дискурс як «реальність», так само як всі мають потенціал до опору через побудову дискурсів та практик, що випливають з власного досвіду людини. Вважаємо, що саме в цьому сенсі ми розуміємо самоосвіту, як перебування в постійній побудові самих себе, свого людського. Виходить, питання «що робити?» задає методологічний фокус, про який ми повинні постійно пам’ятати; це питання ми повторюємо в кожній ситуації, з кожною групою, оскільки тут саме і народжується те, що потрібно робити. Це саме дослідження групових потреб (включаючи нас як частину цих груп), це велике вислуховування, увага, яка завжди враховує різноманіття досвіду в процесі побудови та обміну.

І саме впевненість відносно протиріч, які містяться в групових взаємовідносинах, робить необхідним запитувати щоразу: «Що робити?». Тому що не існує іншого шляху побудови колективного мислення, інакше як через опозицію всередині самої колективності. Саме тривалість, безперервність характеру група, здатна створити певну суб’єктивність «у-відношенні», засновану на конфлікті та діалозі. Саме таку суб’єктивність ми намагаємося розвивати у самих себе і розповсюджувати як позицію у світі.

Це симуляція якогось досвіду колективності, який зміг би існувати реально. Коли люди живуть у цій симуляції через метафори, вони реалізують образ якоїсь можливої зустрічі, це наче спалах можливого; але оскільки вони переживають метафору як досвід – адже діалог дійсно відбувається – це також інструменталізує їхні тіла для аналогічних дій в інші моменти їхнього

життя. І якщо ми говоримо про досвід можливого, то важливо це саме тому, що сприяє створенню середовищ, в яких люди можуть бути собою. Для втілення цього деякі аспекти неможливого повинні бути перетворені в спільне можливе. Бо якщо все найменовано, систематизовано, виникає небезпека перетворити людину на об'єкт, зробити з неї річ, позбавити можливості до детериторізації, до відмови від фіксованої позиції, до винаходу нових полів дій і бажань. Це і надає органічність акту навчання заради зміни.

У книзі «Що робити – Теорія і практика в популярній освіті» Пауло Фрейре зазначає, що перш ніж стати хорошою політикою, організована дія є колективною мрією. Перш ніж ініціатива перетворюється у програму і стратегію, вона є мрією. Можна навіть сказати, що доза анархії передує і супроводжує революційну організацію. Це також стосується утопій: вони дають впевненість, що між учорашнім і завтрашнім днем залишається величезна прірва. Наше завдання – організувати утопічний процес, не заперечуючи при цьому продуктивність утопії. Історія нашого розвитку розуміється не тільки як наказано – це також історія, що розуміється як можливості у незавершеному світі. Фрейре відзначав щодо цього, що причина жити – це становлення. Воно не надане і не закінчене. Фрейре пропонує, щоб праця, робота та організація вели до скорочення дистанції між мрією і конкретністю мрії. Мрійник зустрічає іншого мрійника, і разом вони скорочують відстань між мрією і її втіленням. «Для цього ми й придумували «Популярну освіту» (Popular Education), кожен день [299, с. 101]».

Систематична модель освіти виходить з того, що освіта в цілому та освіта дорослих, зокрема, тісно пов'язані з соціально-економічним розвитком країни. Програми поширення грамотності і базової освіти дорослих є основним інструментом проведення змін у соціально-психологічній сфері та наближення до ідеалу сучасного індустріального суспільства. Народна освіта дорослих, *educacion popular*, іспанською означає більше, ніж *popular education* англійською або *education populaire* французькою. Цей термін

містить у собі елемент емансипації, звільнення і самовизначення пригноблених та експлуатованих мас, визнання того, що люди, соціально виключені з матеріальної забезпеченості, освіти і прийняття рішень, можуть спільно відрефлексувати свою ситуацію, усвідомити, що вона несанкціонована згори, і зрозуміти, що вони повинні самоорганізовуватися, для того щоб змінити структуру суспільства.

Фрейре спирався, за його власним визнанням, на погляди «Сартра і Муньє, Еріха Фромма і Луї Альтюсера, Ортеги-і-Гассета і Мао, Мартіна Лютера Кінга і Че Гевари, Унамуно і Маркузе [300, с. 14] », розвиваючи власний погляд на освіту, який виявився відповіддю на конкретні реалії Латинської Америки.

Педагогіка Фрейре з навчання грамотності включала в себе не тільки читання слова, але й «читання світу». Це вимагає включення критичної свідомості (процес, відомий португальською conscientização). Формування критичної свідомості змушує людей задавати питання з приводу своєї історичної і соціальної ситуації – «читати свій світ» – з метою діяти як суб'єкти у створенні демократичного суспільства (що було новим для Бразилії того часу). У плані освітнього процесу, Фрейре використовував обмін думками у формі діалогу між вчителем та студентами, в якому обидві сторони вчаться, обидві запитують, обидві рефлектують і обидві беруть участь у створенні сенсу. «Звільнювальна освіта складається в актах пізнання, а не в передачі інформації. Це – ситуація навчання, в якій пізнавальний об'єкт... є посередником між сторонами пізнання – вчителем з одного боку та учнями – з іншого [299, с. 62]».

На практиці ця педагогіка починається з того, що вчитель функціонує серед спільноти, задаючи запитання людям і збираючи список слів, які вони використовують у повсякденному житті. Він починає розуміти соціальну дійсність цих людей та розробляти список узагальнюючих слів і тих, які можуть спонукати їх до дискусії на заняттях в «культурних гуртках» (Circulo de Cultura) [302, с. 23]. Створюючи слова, пов'язані з життям людей, можна

ініціювати процес усвідомлення (*conscientization*), при якому буде критично перевірятися соціальна побудова дійсності.

Ідеї Пауло Фрейре справили величезний вплив на тих ед'юкаторів, які шукали альтернативу тим традиційним моделям освіти, в яких освіта дорослих розглядалася або як спосіб соціальної адаптації, або як засіб соціального відбору.

У ході своєї праці і подорожей по третьому світу та в результаті пошуків у галузі філософії освіти, він розвинув теорію освіти неписьменних, особливо дорослих, засновану на переконанні, що будь-яка людська істота, неважливо чи вона «неосвічена» або як глибоко вона занурена в «культуру мовчання», здатна подивитися критично на свій світ у діалогічному зіткненні з іншими, і, що вона забезпечена відповідними засобами для такого зіткнення, приходить до нового розуміння себе, до нового почуття гідності, і в неї з'являється (пробуджується) нова надія. «Тепер я розумію, що я – людина, освічена людина». «Ми були сліпими, тепер наші очі відкрилися». «До цього слова не означали нічого для мене, а тепер вони говорять зі мною і я можу змусити їх говорити». «Я працюю, і працюючи, я перетворю світ [301, с. 59]».

Оскільки такий неграмотний вчиться і здатний робити такі твердження, його світ стає радикально перетвореним і він більше не бажає бути лише об'єктом, який відповідає на зміни, що відбуваються навколо нього. Він більш ймовірно вирішує прийняти на себе, зі своїми товаришами, боротьбу, щоб змінити структури суспільства, які служили для того, щоб пригнічувати його. Така радикальна самосвідомість, проте, є не тільки завданням робітників третього світу, але і людей в розвинених країнах та усьому світі, включаючи також тих, які в розвиненому технологічному суспільстві були (або є) запрограмованими на підпорядкування, підкорення і таким чином є суттєвою частиною «культури мовчання». Річард Шаулл (Richard Shaull) у передмові до книги Фрейде зауважує, що «немає такого поняття, як нейтральний освітній процес. Освіта також і інструмент, який

використовується, щоб сприяти інтеграції молодого покоління в логіку існуючої системи та призводить або до підпорядкування їй (даній системі), або стає «практикою свободи», за допомогою якої люди поводяться критично і творчо з дійсністю та відкривають (виявляють), як брати участь у перетворенні їхнього світу [313, с. 4]». Розвиток (будь-який) освітньої методології, яка полегшує цей процес, неминуче призводить до напруги і конфлікту всередині суспільства. Але вона могла б також зробити суттєвий внесок до формування нової людини і ознаменувати початок нової ери у суспільній історії. Для тих, хто присвячує себе цьому завданню і шукає концепції та інструменти для експериментування, думки Пауло Фрейде можуть зробити значний внесок на роки вперед.

Ще в одному з джерел критичної теорії освіти – у постструктуралістських теоріях – підкреслюється важливість неоднорідності та мультикультуралізму, звертаючи увагу на традиції, розробки і досвід, які були придушені в панівній традиції сучасності. Постструктуралісти також підкреслюють важливість контексту і соціального конструювання реальності, що дозволяє постійно її реконструювати.

Класичні суспільні критичні теорії, на зразок Франкфуртської школи перш ніж займатися критикою ідеології, завжди спиралися на більш прогресивні елементи найсучасніших теорій, розробки діалектичного мислення, використовували доробки Ніцше, Фрейда, Вебера. Багато інших марксистських теоретиків чи груп, навпаки, демонстрували зневажливу відмову від цих проявів «буржуазної ідеології», не враховуючи того, що критична теорія освіти повинна спиратися на усі радикальні демократичні традиції, у тому числі й на концепцію Джона Дьюї, постструктуралізм та інші сучасні критичні теорії.

Однак критична теорія освіти повинна ґрунтуватися на критичній теорії суспільства, яка концептуально аналізує особливості реально існуючих капіталістичних суспільств і їх відносини панування та підпорядкування (пригноблення), протиріччя і перспективи для прогресивних соціальних змін

та перетворюючої практики, які створюють проекти більш довершеного, вільнішого життя і демократичного суспільства. Критичність теорії означає спосіб бачення та розуміння, побудови категорій, що роблять з'єднання, відображення і участь в практиці теорії, виведення теорії з суспільної практики. Критична теорія є міждисциплінарною, за участю аналітичної критики з арсеналу різних академічних наук і трансдисциплінарних побудов різних галузей знання для виготовлення об'єктивного мультиперспективного погляду на сучасне і майбутнє суспільство. Критична теорія є межею перетину, взаємодії і посередництва, що поєднує різні аспекти соціального життя у комплексному проекті нормативно-історичного мислення. Її метатеорії, таким чином, самі містять моделі більш цілісного утворення, що об'єднує різні теми, які являють собою діалектичну цілісність, а не розділяє матеріал у вузькодисциплінарних знаннях.

Згідно з критичною теорією освіти, у сучасному суспільстві існує, таким чином, фундаментальна невідповідність між молодіжним життєвим досвідом і освітою, очікуваннями старшого покоління, що стосуються праці та нових суспільних умов, і попередніх форм організаційної економіки і культури, на відміну від нової цифрової та мультимедійної культури, заснованої і гібридізованої глобальною економікою. Дійсно, в поточній політичній кон'юнктурі прихильники неоліберальної бізнес-моделі для освіти використовують, очевидно, перетворення технологічних революцій як панацею та магічні ліки від проблем освіти сьогодні і розглядають продаж технології та бізнес-моделей корпораціям в якості вирішення освітніх проблем.

Постмодерні теоретики, накопичивши теоретизування щодо таких культурних і суспільних перерв і розривів, мають декілька позитивних рекомендацій щодо реструктуризації освітніх установ. Це завдання в критичній теорії освіти розглядається в якості суспільно прогресивного, спираючись на радикальну критику системи освіти та пропозиції щодо трансформації освіти і навчання у напрацюваннях Івана Ілліча, який був

одним з головних найрадикальніших критиків традиційної моделі навчання в індустріальному суспільстві. Постіндустріальна модель освіти Івана Ілліча містить радикальну критику існуючої шкільної освіти та інші теорії, зокрема такі як концепції «тканини навчання», «інструментів святковості», які радикально реконструюючи освіту, мають сприяти свідомому і якісному навчанню, демократії соціального та суспільного життя, забезпечуючи тим самим основні альтернативи сучасної системи. Згідно з Іллічем, сучасні системи навчання вже не підходять для постіндустріальних умов і потребують радикальної перебудови освіти та переосмислення педагогіки. Але на відміну від багатьох своїх сучасників, він не ідеалізував можливості індустріально-інформаційних технологій, аналізуючи межі їхнього використання в освіті. Ілліч аналізував комплексно і в деталях, як сучасна школа готує учнів/студентів до сучасної промислової системи і як її «приховані програми» сприяють відповідності бюрократії, інструментальній раціональності, ієрархії, конкуренції та інших особливостей існуючої соціальної організації.

Іван Ілліч ввів визначення *«Conviviant»* по відношенню до засобів комунікації, що зазвичай перекладають як «доброзичливий» або «дружній». Необхідно пригадати, що Ілліч протиставляв цей термін перш за все повній монополії. Наприклад, телефон це – «дружній» засіб, оскільки кожен може його використовувати для того, щоб зв’язуватися з іншими людьми і спілкуватися на теми, які він сам обере. А телевізор – засіб недружній, оскільки все, що ви можете з ним робити, це – перемикати канали і вибирати передачі, які вам показуватимуть. Схожу позицію можна знайти у Анрі Лобарі в його аналізі особистого комунікаційного простору.

Ілліч стверджував, що хороша, довершена система освіти повинна мати три цілі: забезпечити все, чого хочете дізнатися, доступ до ресурсів освіти у будь-який період в їхньому житті, зробити її можливою для всіх, хто хоче поділитися знаннями, щоб знайти тих, хто хоче вчитися від них, а також створення можливостей для тих, хто хоче презентувати питання на розгляд

громадськості, щоб зробити свої аргументи відомими. Він припускає, що чотири (можливо, навіть три, говорить він) різні канали навчання могли б сприяти цьому. Ілліч називає їх «тканинами» освіти та навчання. У своїх численних книгах він критикував різні сторони індустріального суспільства, бачив небезпеку в узурпації людських цінностей і знання різними фахівцями і експертами. На зміну безпосереднього потягу людини до задоволення своїх нечисленних і базових потреб прийшла вимога відповідати встановленим зразкам споживання. Контролюється і нав'язується не тільки те, що ти хочеш, але і як ти це отримаєш. Ілліч знаходив приклади подібних відносин і розподілу влади в освіті, медицині, енергоспоживанні, гендерній системі тощо. Він не закликав до закриття шкіл, а відмовляв їм у праві на монополію в справі освіти. Ілліч відкрив для обговорення процеси їх бюрократизації і ритуалізації, ознаки та результати цих процесів. Його погляди поділяли такі дослідники, як теоретик освіти Паолу Фрейре і кримінолог Нільс Крісті.

Доробки Ілліча «Тканини навчання» (1971 р.) та «Інструментарій по дружбі» (1973 р.) передбачили Інтернет і те, як він може надати ресурси, інтерактивність, і відповідні спільноти, громади, які могли б допомогти революції в освіті. Для Ілліча, наука і техніка можуть або служити в якості інструменту панування чи прогресивних цілей. Таким чином, у той час, як великі системи комп'ютерів сприяють розквіту панування сучасної бюрократії і промисловості, персоналізовані комп'ютери є доступними для громадськості і можуть бути використані, щоб надавати засоби, які можуть бути застосовані для підвищення широти та якості навчання. Таким чином, Іллічу було відомо про те, як технології, так і комп'ютери, можуть або посилювати чи спотворювати зміст освіти в залежності від того, як вони вписуються в збалансовану соціальну «екологію навчання».

«Інструменти святковості» для Ілліча повинні були відповідати і сприяти навчанню, соціальності спільноти. Вони є інструментами, в яких закінчується диктат засобів та осіб, які не здолати контрольованими технологіями (на зразок великих виробництв, конвеєрних, складальних ліній,

атомних електростанції або гігантських комп'ютерних систем тощо). «Компанійські інструменти» виробляють демократичний і святковий тип суспільства, в якому люди спілкуються, відбуваються дискусії, йде добровільна участь у громадському та політичному житті, де щиро взаємно допомагають приймати рішення. Компанійські інструменти звільняють людей від ієрархічної залежності і розвивають самостійність і соціальність. Вони надають окремим особам і суспільству з проблемою виробництва, «святкові інструменти» для педагогіки, що створює найкращі режими навчання та соціального життя.

«Святковість» для Іллiча включає в себе «автономне і творче спілкування між людьми, і спілкування людей з оточуючим їх середовищем [304, с. 27]». Він пропонує нормативний аспект критики існуючої системи та побудову альтернативного, з використанням значення «виживання, справедливості і самостійно визначеної праці», як позитивні норми [305, с. 13]. Ці критерії могли використовуватися для реконструкції освіти і для задоволення потреб різноманітними громадами, для заохочення демократії та соціальної справедливості, для перегляду систем навчання і праці по просуванню творчості, спільноти і екологічного балансу між людиною і Землею. Дійсно, Ілліч був одним з тих небагатьох, що працювали у критичній радикальній педагогіці, які серйозно ставилися до питань екології та критично оцінили такі інститути соціуму, як освіта, медицина, транспорт та інші ключові елементи індустріального суспільства в широкому соціальному, політичному, економічному та екологічному каркасі. Його метою було не менше, ніж критика індустріальної цивілізації, і його проект передбачає комплексний розвиток постіндустріальних навчальних закладів, демократизації і соціальної справедливості.

У той час, коли багато хто був зачарований автономним розвитком і визвольним потенціалом школи, Ілліч наполягав на розумінні освіти і школи як невід'ємної частини індустріального суспільства і одним з основних інструментів його соціального відтворення. Одним з вагомих внесків Іллiча є

розуміння важливості відносин взаємодії між сучасними промисловими установами як інститутів суспільства, таких як освіта, школи, виробництва, медицина, транспорт, та інших основних секторів індустріального суспільства. Для того, щоб поєднувати ці процеси з тим, що відбувається в навчальних закладах, ми повинні мати набагато кращу і більш критичну самооцінку у розумінні того, як конкретні інститути соціуму, такі як освітній, у своїй організаційній структурі функціонують у рамках більш широкого суспільства, яким є їх прихований зміст навчальної програми і як вони беруть участь у суспільному відтворенні. Розуміння освіти і навчання в їхньому інституційному змісті також вимагає охоплення діалектичного ставлення до суспільної педагогіки засобів масової інформації та «вулиці», мереж громадського та соціального простору в Інтернеті, а також того, як шкільна освіта відноситься до утисків і операцій на робочих місцях, державних установ і корпорацій.

Концепція Іллiча забезпечує, таким чином, конкретний аналіз і критику того, як освіта відтворює існуючий суспільний порядок і не є вільною і незалежною від недоліків існуючої індустріальної системи. Ілліч також визнає, що постіндустріальне суспільство вимагає спеціальних знань і що основне завдання полягає в побудові «святкових», олюднених технологій, що буде сприяти як покращенню освіти, так і соціального життя в цілому. Хоча він рішуче виступав проти неоліберального порядку денного і критично відгукнувся про зазіхання корпоративного панування Інтернету та інформаційних технологій на особистісний внутрішній і соціальний світ, поняття Іллiча про «тканини навчання» і «інструменти святковості» можуть бути дуже корисними для проектів радикальної перебудови освіти і навчання в сучасну постіндустріальну епоху.

Таким чином, освіта повинна бути реконструйованою до вирішення завдань технічної революції, водночас ми повинні визнати, що в глобалізованому світі існує загрозлива зростаюча нерівність, конфлікти і небезпеки, тому, щоб зробити освіту відповідною сучасній ситуації, вона

повинна досліджувати і вирішувати ці проблеми. Глобалізація посилила розбіжності між заможними і вбогими, соціально-економічну нерівність, яка існує в даний час, формуючи зростаючу нерівність в отриманні і використанні інформації, в культурному та соціальному капіталі, а також зростаючий розрив між багатими і бідними країнами. Перетворення у сфері креативності освіти повинні вирішувати ці проблеми і зробити освіту суспільним інститутом в інтересах соціальної більшості, як це і передбачали засновники сучасної критичної, радикальної педагогіки, такі, зокрема, як Ілліч і Фрейре.

Зростання політичних, економічних і культурних конфліктів, терору, війн вимагає від освіти також дослідження проблем війни і миру, застосування її здобутків у врегулювання конфліктів шляхом посередництва, що є важливою частиною демократичної і, водночас, креативної програми суспільного розвитку. Зростання культурного конфлікту робить все більш важливим розуміння того, яким важливим є у сучасному глобалізованому світі формування співчуття і розуміння інших, бачення того, як гуманістичні цінності, терпимість і просвітництво, боротьба за мир і справедливість можуть бути зміцненими в сучасній ситуації. Критична педагогіка у цьому контексті також повинна займатися складним питанням подолання культурних відмінностей, розуміння, а також розробки більш переконливої моделі демократії, яка буде включати і розвиток існуючих маргінальних груп і вирішення конфліктів між різними спільнотами та культурами.

Важливо відзначити, що креативна теорія прагне відновити олюднений зміст і сенс освіти не для впровадження цінностей індустріального капіталу та високих технологій, а, перш за все, для радикальної демократизації освіти з метою досягнення цілей прогресивних педагогів, зокрема, таких, як Дьюї, Фрейде, Ілліч у вихованні, дослідження того, що саме сприятиме розвитку особистості, громадянства та спільноти, соціальної справедливості та зміцнення демократичної участі у всіх різновидах життя. За останні десятиліття спостерігаються стійкі спроби нав’язати неоліберальну політику

в галузі освіти, прагнення реорганізації школи згідно з бізнес-моделлю, впровадження жорстко стандартизованих навчальних програм, примітивізуючих методів тестування, спотворюючих зміст і цілі педагогіки. Ця неоліберальна програма є катастрофічною для змісту освіти та виховання. Критичну теорію освіти у цьому контексті необхідно розглядати як критику неоліберальної реструктуризації освіти і у даному розумінні їй необхідно пропонувати альтернативні концепції та практики як освіти, виховання, так і суспільного розвитку.

Глобалізація і технологічна революція повинні бути використані для радикальної перебудови освіти і забезпечення для представників радикальної педагогіки навчальних умов, щоб вони могли запропонувати свої моделі педагогіки та реконструкції освіти для її служіння демократії та прогресивних соціальних змін. Хоча і потрібно жорстко критикувати неоліберальні моделі, також важливо водночас і пропонувати альтернативи їм. Таким чином, необхідно супроводжувати попит на нові знання і перебудову освіти з програмою її креативності.

Отже, однією з актуальних проблем сьогодення у сфері освіти є проблема її реформування для формування культури життєтворчості особистості на основі креативності та творчості.

Сучасна освіта в основному орієнтована на теоретичний тип наукового знання, на природничі й інженерно-технологічні моделі мислення. В той же час у вітчизняній теорії педагогіки постійно ведеться суперечка і здійснюється критика сцієнтизму. Існує термін, неможливий для жодної європейської країни, – гуманітарні або гуманістичні технології – це все одно, що дерев’яне залізо, бо як гуманітарна, так і гуманістична парадигма була сформульована і поширилася як альтернатива технологічного напрямку, відштовхуючись від нього. Це протиріччя, так би мовити, всередині теорії.

Інша суперечність: незважаючи на фронтальну критику знаннєвої школи і предметоцентризму, на практиці такий предметно-орієнтований або психолого-орієнтований підхід залишається домінуючим. У результаті в

головах школярів, студентів виникає мозаїка з непов'язаних один з одним шматків знання. Чому ж ми так міцно тримаємося саме за такий підхід? Причини цього важливо усвідомити, інакше нам не вдасться знайти практичний вихід із ситуації, що склалася, однієї критики для цього замало. Швидше за все причина полягає в тому, що такий тип знаннєвої педагогіки легше піддається контролю, опису та операціоналізації. Можна спокійно викликати школяра, студента до дошки, витягнути з нього те, що він вивчив, або дати йому контрольну роботу, провести атестацію, акредитацію. Таким типом педагогіки легше управляти. Для держструктури це зручно. Це не внутрішнє педагогічне питання, а зручність управління, зовнішнього контролю за діяльністю школи, навчального закладу.

Спроби реформувати педагогічну систему постійно натикаються на дану обставину, бо педагогіка в основній своїй частині залишається цілком і повністю державною та регульованою ззовні, скільки б ми не говорили про часткову автономію школи, освіти, вищого навчального закладу.

Що можна розуміти під альтернативою в суспільному розвитку, педагогіці, філософії освіти і менеджменті освіти? Звернемо увагу на два основних значення поняття «альтернатива». По-перше, альтернатива – це існування можливості вибору, ми можемо вибирати між різними шляхами, різними напрямами. По-друге, поняття альтернативи, актуальне, зокрема, для освіти, полягає в тому, що можуть існувати різні педагогічні системи та напрямки, і ці підходи альтернативні один одному, тобто їх неможливо практично з'єднати.

Звичайно, можна запозичити з різних педагогічних систем окремі елементи, найкращі, і з'єднати їх. Але так виходить не завжди. Наприклад, проектний підхід у навчанні, орієнтований в першу чергу не на знання, а на дію і спрямований на формування ключових компетенції, дуже важко поєднати із звичайним традиційним підходом, тому що там все інше: організація навчання, розподіл годин, роль вчителя, підготовка вчителя.

Кожен підхід у педагогіці тягне за собою, як хвіст, цілий ряд наслідків, які змінюють все.

При вчителецентрованій педагогіці вчитель перебуває на чолі класу і викладає, стоячи або сидячи перед ним. Це тягне за собою і відповідну форму приміщення – те, як організований клас, як сидять учні. Якщо ж ми візьмемо принцип групової роботи, він буде визначати іншу організацію роботи учнів, іншу розстановку столів в класній кімнаті. Виходить, основний принцип тієї або іншої педагогіки тягне за собою масу інших речей: і розподіл часу протягом дня, і форму контролю результату і т.п. І ми не можемо їх поєднати не тому, що вони, припустимо, протилежні, а тому, що реально час обмежений і доводиться вибирати. Тобто, звичайно, теоретично говорити про поєднання різних альтернативних підходів можна, але в житті доводиться вибирати.

Кардинальні зміни, що відбуваються у нашому суспільстві протягом двох останніх десятиліть, зумовили появу великої кількості нових вітчизняних педагогічних технологій. Багато з них базується на новому прочитанні зарубіжних філософсько-освітніх і виховних досягнень. З-посеред таких відроджених світоглядних і управлінських освітньо-виховних концепцій педагогіка успіху переживає зараз значне піднесення. У розробці принципових положень цієї концепції значну роль відіграли праці видатного французького педагога Селестена Френе. Він відчув і зумів точно сформулювати ті вимоги, які демократичне суспільство має висувати перед освітою. Його думки впливали і впливають зараз на значне середовище теоретиків і практиків західної філософії виховання.

Праці Селестена Френе вчені по праву відносять до концептуальних основ філософії «нового виховання». Прибічниками «нового виховання» називають фундатора Вальдорфської школи освіти Р. Штейнера (Німеччина), О. Декролі (Бельгія), М. Монтессорі (Італія), А. Фер’єра (Швейцарія), А. Нейлла (Англія). Найбільш яскравими вітчизняними представниками «нового виховання» є: П. Блонський, К. Ушинський і Л. Толстой,

В. Сухомлинський. Незважаючи на велике розмаїття ідейно-теоретичних положень, які висувалися цими неординарними педагогами, усіх прибічників «нового виховання» об'єднує психобіологічний підхід до проблеми розвитку і навчання. Вони критикують «педагогічний традиціоналізм» і вважають найголовнішим чинником ефективного виховання демократичні, рівноправні відносини в освіті і вихованні.

Експериментування і колективні форми праці створюють сприятливі умови для співробітництва та демократії в освіті і вихованні, де вихованці та вихователі виступають як товариші, учасники одного процесу. Концепція філософської педагогіки успіху зорієнтована на життєві ситуації, мета яких – вирішення певних проблем, пов'язаних із життям дитини, класу, громади. У такій ситуації діти вмотивовані і зацікавлені в опануванні нових знань, вмінь і навичок, які їм не нав'язуються. На думку С. Френе, застосування нових прийомів і методів навчання змінює підхід до навчального матеріалу, саму систему викладання і відносини у класі. Діти можуть здобувати знання різними способами, а не тільки у тій формі, яку нав'язує їм учитель. Таким чином, кожна дитина здобуває знання і розвивається своїм власним темпом, що залежить від природних здібностей дітей, особливостей їх характеру тощо.

Одним із найважливіших елементів «техніки Френе» є «вільний текст». Організація роботи з «вільними текстами» пов'язана із засвоєнням писемної форми мовлення. Традиційно навчання письму базується на навчанні читанню. У С. Френе навчання читанню навпаки базується на творчій писемній діяльності. Це невеличкі твори, в яких діти розповідають про те, що їх хвилює, описують свої враження. Найкращий текст відбирається, обговорюється всім класом, коригується, він стає «текстом дня», а потім друкується, причому все це роблять самі діти. Наріжний камінь філософії педагогіки С. Френе – високий рівень педагогічного спілкування з дітьми. У межах такого спілкування слово вихователя – це не моралізаторство, а слово з надзавданням, сутність якого не тільки в тому, що воно несе емпатійне

ставлення дорослого до дитини, а й збуджує її на активний діалог з самою собою, провокує її рефлексію. Ефективність діалогу між учителем і учнем залежить саме від того, наскільки вміє вихователь користуватися силою слова, яке «моделює особистісне самовдосконалення» [260, с. 87].

Система М. Монтессорі, яка користується світовим визнанням і одержала широке розповсюдження, – чудовий приклад ефективної практичної реалізації ідей вільного виховання, могутнього гуманістично орієнтованого педагогічного напрямку, що виник в Європі й Америці на межі XIX-XX ст.

Світове визнання технологія М. Монтессорі одержала завдяки таким головним особливостям, як гуманістичний підхід до виховання і навчання дітей, віра у безмежні можливості розвитку дитини, опора на її самостійність та індивідуальність. Метою виховання в технології італійського педагога є розкриття духовного та інтелектуального потенціалу дитини, засобами ж здійснення мети виступають не зовнішні впливи на особистість, а створення спеціально підготовленого середовища, своєрідної «духовної екології» [161, с. 10]. У наш час спостерігається активізація Монтессорі-руху в усіх країнах світу, в тому числі і в Україні. В практиці освітньої системи почали функціонувати школи Монтессорі, де активно використовується її метод, який надає нової якості стратегії розвитку освіти в період модернізації, гуманізуючи її, повертаючи до людини. Монтессорі хотіла будувати свою методику на спостереженнях за дитиною в природних умовах і розумінні її такою, якою вона є, а не такою, якою повинна стати особистість, що формується, в очах дорослих. Поступово, у М. Монтессорі кристалізується її перше педагогічне кредо: гуманна педагогіка можлива тільки тоді, коли дитині дається свобода дій, а стримують її лише в особливих випадках.

За основу своєї педагогічної системи Монтессорі узяла біологічну передумову – будь-яке життя є прояв вільної активності. Дитина, що розвивається, має вроджену потребу у свободі та незалежності. Дисципліну М. Монтессорі також трактувала як активність, що контролюється і

регулюється самою дитиною, і передбачає дії, визначені нею самою, а не нав'язані ззовні педагогом. Зміст методу, розробленого Монтессорі, полягав у тому, щоб стимулювати дитину до самовиховання, самонавчання, саморозвитку. Завдання вихователя – допомогти організувати їй свою діяльність, піти власним унікальним шляхом, реалізувати свою природу. М. Монтессорі стверджує, що «з молодого покоління ми повинні створити сильних людей, а сильними ми називаємо людей самостійних і вільних [155, с. 60]». Тому Монтессорі бачила роль педагога не в навчанні і вихованні, а в керівництві самостійною діяльністю дітей і воліла використовувати термін «керівниця» замість «учитель» [61, с. 52].

Марія Монтессорі розвинула нову філософію виховання, засновану, з одного боку, на власних спостереженнях за дітьми, а з іншого – на гуманістичних традиціях Ж. – Ж. Руссо, Й. – Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, які надавали особливої значущості вродженому потенціалу дитини та її здібностям розвиватися в умовах свободи й любові. Своєрідність педагогічної філософії М.Монтессорі полягає в тому, що дитинство, на її погляд, – не просто період життя, а «інший полюс природи людини», і що дорослий залежить від дитини настільки, наскільки дитина залежить від нього [164, с. 56]. Італійський педагог вірила у безмежні можливості дитини, яка, на її думку «вступає у світ, щоб відновити людство» [161, с. 201]. М. Монтессорі вважала, що дитина володіє унікальною здатністю до «самобудівництва», тобто ще до народження дитина повинна мати в собі модель для власного психічного розвитку, яку вона називає «духовним ембріоном» [161, с. 206-207].

Друге, не менш важливе, поняття педагогічної теорії М. Монтессорі – «всотуючий розум», що означає здатність дітей вчитися і прагнення до навчання, яке забезпечується сприятливим оточуючим середовищем. Засвоєння будь-яких об'єктів оточуючого світу відбувається на підсвідомому рівні, за допомогою всотуючого розуму, який властивий лише дітям дошкільного віку. Дорослий повинен створити для дитини-дошкільника таке

середовище, в якому вона могла б знайти все необхідне й корисне для свого розвитку, отримати різноманітні сенсорні враження, «всмоктати» правильну мову, соціально прийнятні способи емоційного реагування, зразки позитивної соціальної поведінки, способи раціональної діяльності з предметами [164, с. 57].

Отже, феномен педагогіки М. Монтессорі полягає у її безмежній вірі в природу дитини, і в її прагненні виключити будь-який авторитарний тиск на людину, що формується, і в її орієнтації на ідеал вільної, самостійної, активної особистості. Віра в дитину – наріжний камінь педагогіки М. Монтессорі, найбільш повне вираження її гуманістичних устремлінь. Ця установка була притаманна усім без винятку представникам вільного виховання, однак Монтессорі пішла далі своїх «ідеологічних» соратників. Вона зуміла перебороти властивий їм негативізм стосовно педагогічних методик, що нібито заважають прояву спонтанної активності дітей. Навпаки, вона зуміла розробити до дрібних нюансів метод, що забезпечує максимальний розвиток дитячої активності. Саме цим насамперед і пояснюється феномен життєвості педагогіки М. Монтессорі, її успіх і популярність протягом багатьох десятиліть.

Що стосується вальдорфської педагогіки, потрібно відзначити, що вона найбільш складна у порівнянні з іншими педагогіками, наприклад з педагогікою М. Монтессорі або педагогікою Дж. Дьюї. Перш за все тому, що тут не береться за основу якийсь один принцип, який потім проводиться через всю систему і з якого ми можемо дедуктивно вивести взагалі все. Наприклад, Монтессорі-педагогіка побудована на ідеї, що дитина розвивається сама. Це альтернатива тому, що дорослий ззовні, своїми діями направляє – читай: нав’язує – дитині, як і з якою швидкістю їй розвиватися. «Допоможи дитині зробити це самій» – гасло педагогіки. Дидактичний матеріал вибудовується таким чином, щоб дитина, самостійно займаючись з ним, розвивалася в саморусі. Звичайно, ідея саморозвитку – це важлива ідея, і

вона має бути присутня у будь-якій педагогіці, але тут вона проводиться, починаючи з дошкільнят, через усю систему як основний принцип.

Вальдорфська педагогіка відрізняється тим, що рахується з глибокими метаморфозами розвитку дитини в різному віці і на різних щаблях. У залежності від цього підходи кардинально змінюються. Вальдорфський дитячий сад – це одна ситуація, молодша і середня школа – це дві абсолютно інші ситуації, а старша (вища) школа – ще третя ситуація. Це перше, що потрібно враховувати.

Друге – це методологія окремих предметних областей. Тут, здавалося б, і можна взяти за основу якийсь єдиний методологічний принцип. Скажімо, той, що є чуттєве пізнання і є теоретичне пізнання – знаменитий принцип розвивального навчання, який проводиться з усіх предметів. Вальдорф ж говорить, що кожен предмет має свою власну внутрішню логіку. Припустимо, у словесності (мова, слово, література, історія, гуманітарна) є своя методологія. Природничий напрямок має свою. Жива і нежива природа – дві свої методології, два різних типи думки. У Р. Штайнера в книзі «Теорія пізнання гетевського світогляду» надано саме таку систему наук і кожна наука має свою методологію у відповідності з якісною особливістю свого предмета.

Таким чином, стосовно до вальдорфської педагогіки ми можемо говорити про плюралізм методів і методології. При накладенні метаморфози віку на методологічний і методичний плюралізм щоразу з’являється деякий свій підхід у певному віці для кожного предмета.

Мабуть, все-таки можна висловити деякі фундаментальні принципи, які об’єднують усю вальдорфську педагогіку в єдине ціле. По-перше, це принцип цілісності, який спирається на розуміння людини як цілісної трискладової істоти, що «складається» з тіла, душі і духу, які обумовлюють одна одну, а в педагогіці виступають як цілісність мислення, почуття і волі.

Педагогіка побудована таким способом, що у навчальному плані ця цілісність зберігається. Тобто, поряд з когнітивними або знаннєвими

компонентами, виділяються ще естетичний та практичний, як окремі лінії змісту освіти. Кожен день і в кожному предметі намагаються задіяти усю людину. Урок починається з того, що діти заходять до класу і включаються до його ритмічної частини – вони рухаються, читають хором вірші, особливо в молодших класах, співають. Ритмічна частина об'єднує художній елемент, елемент руху – задіяні тілесність, фантазія, творче самовираження. Так триває кожен день в молодших класах до 20-30 хвилин. Потім настає так званий основний урок, схожий на наш звичайний урок. Але і він має ритмічне членування, активність вчителя і активність учнів змінюють один одного, інтенсивне включення та увагу і пауза, видих, коли можна походити по класу, і т.п. Завершується усе розповіддю вчителя наприкінці заняття. Виходить, що кожне заняття – невелика художня композиція, пронизана музично-ритмічним елементом.

Припустимо, географія. Географію можна охарактеризувати, вказавши, скільки навчальних годин на неї йде як на навчальний предмет. Але хіба можна уявити собі географію без походу, без малюнка шляху з дому до школи – першої маленької карти, як її роблять у вальдорфській школі, першої прив'язки до землі, коли дитина вимірює відстань власними маленькими кроками? Географія розглядається не сама по собі, як навчальний предмет, а в її зв'язку з людиною, з людиною у розвитку. А це в даному випадку важливий психолого-педагогічний принцип. Ми не тільки викладаємо географію, а й сприяємо розвитку просторової свідомості дитини. Альтернатива цьому – надати маленькій дитині-дошкільнику глобус (як це відбувається в деяких інших альтернативних педагогіках) і сказати: ось це твоя земля, твій світ, в якому ти живеш! Це дуже мило, але при цьому зовсім не враховується те, як дитина переживає, бачить світ зсередини самої себе. Глобус – результат тисячолітнього розвитку науки – підноситься як готовий результат. Вальдорфські педагоги кажуть: немає кращого способу зашкодити здібностям дитини, ніж запропонувати їй в готовому вигляді результати

наукового пізнання. А саме на цьому принципі побудований будь-який сучасний підручник.

При цьому потрібно враховувати, що тільки в III-IV класах дитина пробуджується для реальності, до того вона живе у світі своєї фантазії, вона ще не зовсім народилася для нашого предметно-просторового світу. А ось пташки, гірки – це їхній світ. Чим молодша дитина, тим важливіше, що і як вона внутрішньо переживає, (емоційний стан, зацікавленість, погано їй чи добре).

Вальдорфська педагогіка враховує цей «життєвий світ» дитини, тобто те, як дитина бачить і відчуває світ. Вона намагається йти їй назустріч, а не підминати дитину під себе, навішуючи на неї «наукові поняття». Тому географія починається в тому віці, коли дитина прокидається до цього реального просторового світу. Предмети з'являються в навчальному плані школи паралельно з тим, як дитина починає прокидатися до цього світу, розглядаються через призму становлення дитини, через її мислення, почуття і волю або тіло, душу і дух. Такий психолого-педагогічний принцип домінує тут. Теж саме і з іншими предметами. Наприклад, граматика вводиться тільки в III класі, тому що сприяє зміцненню зростаючої самосвідомості дитини. До цього дитина ще зовсім злита з мовою. І це для дитини – добре: емоційно-наповнена, насичена переживанням життя в мові, яка «вмирає» в абстрактній граматиці. Тому занадто раннє викладання граматики, згідно вальдорфською філософією, шкодить дитині.

«Життєвий світ» – термін феноменологічної філософії Гуссерля – відіграє велику роль у закордонній теоретичній педагогіці. В даний час він згадується в офіційних документах, що видаються міністерством освіти (культури) Німеччини, як необхідний принцип. Цей підхід, як важлива складова гуманізації школи, через феноменологічну педагогіку став визнаним загальнопедагогічним надбанням. А вальдорфська педагогіка показує можливий шлях його реалізації в практиці шкільного викладання.

У вальдорфської педагогіки є положення про те, що школа повинна бути певною автономною самоврядною одиницею в системі суспільного цілого, тому що найсуттєвіше в педагогіці – це якраз те, що залишається за кадром при зовнішньому контролі, що насилу піддається формалізації та операціоналізації. Однак це не означає – що хочу, те і роблю, тобто повна відсутність будь-якого державного контролю. Необхідне створення альтернативних шляхів еволюції – експертної оцінки діяльності школи, – і лише за цієї умови можлива практична зміна односторонньої знаннєвої орієнтації школи. Теорія тут мало чим може допомогти, тому що в теорії, тобто на папері, всі ці проблеми можна вирішити досить легко, а потім з розумним виглядом говорити, що наука не відповідає за те, що практики не використовують результати наукових досліджень і розробок.

Декларована мета вальдорфської педагогіки – це здорова особистість, за формулюванням Штайнера, «повноцінна людина». В знаннєвій педагогіці мета – людина, яка має знання. Чому? Тому що саме знання озброюють людей для переробки світу, для вирішення проблем, що стоять перед «людством». От і треба було, мовляв, його озброїти, грубо кажучи, знаннями, і тоді, дивись, воно впорається з тими проблемами, які є в природному і соціальному світі. Ця основна парадигма цілої епохи, науки Нового часу.

Згадаємо Ф. Бекона: «Знання – сила!» У радянській ідеологічній системі ця думка була присутня дуже потужно. Згадаємо вислів Мічуріна: «Не варто чекати милостей від природи, взяти їх у неї – ось наше завдання». К. Маркс у своїх знаменитих тезах до Фейєрбаху сформулював цю думку для філософії: «Не розуміти, осягати, інтерпретувати світ, ні! Завдання філософа – переробка світу». Цей підхід до світу як місця перетворювальної діяльності людини шляхом наукового знання – дуже потужна історична парадигма. Вона до цих пір живе в багатьох умах. Вона дуже сильна в ідеології розвивального навчання і поки є основною, часто неусвідомлюваним засновком у вітчизняній освіті і школі взагалі. Є, звичайно, й інші речі, але ця – головна. У рамках основної філософської

передумови розвивається і філософія педагогіки: створити теорію для ефективного управління розвитком людини. Це все різні варіанти основної беконівської парадигми.

Вальдорфська педагогіка влаштована інакше. Вона стверджує, що учень на виході повинен бути здоровою, повноцінною особистістю. Причому здоров'я розуміється тут розширено, не тільки як фізичне. Отримання наукового знання – це лише один і, можливо, не найсуттєвіший момент для людського життя в цілому. Людина не лише активний діяч, який переробляє й долає «простори Всесвіту», а мати й батько, які засновують сім'ю і виховують дітей, людина, у яких, крім робочих днів, є ще й вихідні дні, не кажучи про вечори, людина з широкими або вузькими інтересами тощо. Не знання і наукове поняття самі по собі важливі, а те, як поняття – мислення – вбудоване в цілу людину. Чи є мислення зацікавленим, за висловом М. Бахтіна, «участєвим» мисленням чи ні? Чи надає краса людині радість? Чи здатна людина довести розпочату справу до кінця? Чи є її психосоматична база стійкою до стресів і перевантажень? Активна діяльність у світі, наука – так! Але все залежить від того, хто, тобто що за людина, діє у світі або займається наукою. Окрема людина, таким чином, первинніша «людства» та «науково-технічного прогресу».

Здоров'я людини тим відрізняється просто від здоров'я, що передбачає гармонійне поєднання тіла, душі і духу, а не їх протистояння, що призводить до різного роду неврозів і психосоматичних розладів. Отже, важливо опрацьовувати і зміцнювати ці взаємні зв'язки між різнорідними елементами, а не виносити здоров'я в окрему оздоровчу програму, яка поправляє нездорову саму по собі педагогіку. Тому, наприклад, у Вальдорфі на фізкультурі проводяться рухливі ігри, пов'язані з фантазією, пригодами, з проявом емоцій. І виходить, що через фізкультуру ми прямуємо на всі три сфери, хоча, звичайно, на фізкультурі акцент робиться на фізичний розвиток. І так кожен предмет по-своєму працює на цілісну, здорову людину.

Візьмемо інший приклад – математику. Дається завдання: що є 12? Таке завдання дозволяє виявити різним дітям різні варіанти рішення, причому всі вони – правильні, наприклад: 6+6, 5+7, 3+3+3+3, 4+4+4 і т.п. Є й такі «красиві» варіанти: 1+2+3+3+2+1. Тобто, крім математики, включаються моменти індивідуалізації та соціалізації. Дитина, як кажуть вальдорфці, навчається осягати, що те, що робить по-своєму інша людина, теж може бути правильним.

Так ми маємо соціальне виховання на уроках математики.

Крім того, йти від цілого до частин – це «органічний спосіб мислення», в той час як додавання результату з окремих елементів – механістичний. Останній теж важливий, але він повинен бути доповнений першим – для тієї ж цілісності. Це важливо, тому що в наш час все ще домінує механістичний спосіб, і така однобічність може бути небезпечною.

А ще в математиці є ритм – діти ляскають, тупотять, грають у ритмічні числові гри. Тут разом з мисленням і почуттям підключаються тілесність («воля») та естетичний елемент («душа»).

Виходить, що математика потрібна не тільки для рахунку і розвитку суто когнітивних здібностей, а й для розвитку тілесно-душевно-духовного здоров'я. А так, здавалося б, суто абстрактна річ, яка ніякого відношення до особистості не має. Ще раз нагадаємо, Штайнер говорив, що здоров'я полягає не в тому, що людина не хворіє, а в тому, чи є у неї здорова взаємодія між мисленням, почуттями та волею. Захоплена людина – людина більш здорова, а нудьгуючий, перевантажений теоретичним знанням «ерудит», з цієї точки зору, – нездоровий.

Такі речі для Вальдорфу типові. На жаль, до вальдорфської педагогіки ще, як то кажуть, майже «не ступала нога вченої людини». Це пов'язано з тим, що Штайнер міцно асоціюється з релігійною філософією, містикою і т.п., а вчені звичайно відчувають стійке упередження до подібних речей. Безумовно, розібратися в антропософії Штайнера – справа дуже непроста. Там є багато такого, що виходить далеко за рамки наукового дискурсу. Але

там є і багато такого, що в ці рамки цілком входить. Для педагогіки, філософії і менеджменту освіти важливо те, що можна зрозуміти без будь-якої містики.

Але, коли йдеться про педагогіку і завдання перед різними рівнями шкільної підготовки, дуже важко суто теоретично сформулювати завдання основної школи – ще немає якісної цілісної концепції. У молодшій школі треба формувати базові вміння для подальшого навчання. І якщо учень вміє читати, рахувати, писати, то він готовий до подальшого навчання. Старша школа – це підготовка до виходу в життя.

А в чому завдання середньої ланки? Тут виникає ніби пробіл. І от завдяки штайнерівському антропологічному підходу, тобто співвіднесенню предметних областей з людиною, вальдорфська педагогіка знаходить відповідь на це питання. Всі наукові дисципліни, те, що потім стало наукою, мають у своїй основі якийсь донауковий первинний досвід. Про це, крім Штайнера, говорили ще Е. Гуссерль і М. Гайдеггер. І вальдорфська педагогіка (поки що єдина) ставить своїм завданням повідомити учневі цей досвід в різних областях, тобто по-своєму повторює в навчанні розвиток людства.

Так, історія народилася з усного переказу, з розповідання історій. І на кожному уроці за вальдорфською системою вчитель відводить певний час для розповіді. У І класі це казки, в ІІ класі – перекази, житія святих, легенди та байки, у ІІІ-му – переказується уся Біблія в основних сюжетах. Потім викладаються міфологічні сюжети міфології того народу, в якому знаходиться школа, і ця лінія розповідання плавно перетікає в історію східних народів. Історія при своєму народженні занурена в міфологічний елемент, і в вальдорфській школі історія також починається з опори на міфологічні сюжети Греції. В античній Греції народжується історія, а це IV-V класи школи. У який момент донаукового досвіду народжується наука?

Народження історії з історій – приклад того, як наука поступово викристалізовується з якогось попереднього первинного досвіду. Так само у

всіх інших областях знання. Те, що стало потім фізикою, теж спочатку було якимось первинним досвідом. А те, що стане потім хімією, вальдорфці починають з розпалювання багаття на уроці (спостерігають, як горять різні речовини).

Мотив донаукового досвіду як основи всіх наук – один з основних мотивів філософії XX-XXI ст. Вона в особі своїх кращих представників опиралася, боролася з тотальним «обнаучуванням» всього і вся. Щоправда, Штайнер не знав Гуссерля, не застав Гайдеггера. Він йшов від Ґете, від так званого «гетеаністичного» підходу, своєрідного прагнення до природності.

Таке зародження предметів природничого циклу з первинного досвіду, який передує науці, реконструюється на уроках у Вальдорфській системі. Середня школа якраз і потрібна для занурення в цей досвід, який у старшій школі веде до серйозної науки.

У цьому плавному переході ми простежуємо деяку цілісність. Дійсно, наукою можна займатися суто інтелектуально, а можна займатися так, що людина втягується в неї повністю. Люди, які займалися наукою, були пристрасно зацікавлені у своєму предметі, і не абстрактним теоретизуванням. Абстрактність призводить до того, що людина ніби багато знає, а толку від цього немає. Такому «накопичувальному» підходу вальдорфська педагогіка, звичайно, альтернативна.

Відомо, що квота вступників до університетів учнів вальдорфських шкіл в 2-3 рази більша, ніж зі звичайних шкіл. І це загадка для педагогічної науки. На цей рахунок є різні пояснення. Наприклад, що на Заході у вальдорфські школи дітей віддають батьки, які мають підвищений інтерес до освіти своїх дітей.

Самі ж вальдорфці дають інше пояснення. Якщо на початку навчання дітей не перевантажувати, а йти через цілісність досвіду, тоді інтерес і смак до мислення і знання у них не пропадають. Навпаки, якщо трохи притримувати учня, у нього формується «голод», постійний «голод» до пізнання, і це прагнення пізнавати розвивається і триває постійно.

Це дуже сучасний підхід, оскільки зараз все більше говорять про навчання протягом усього життя. Вальдорфці стверджують, що завдяки тому, що вони пробуджують голод до знань, не «перегодовуючи» на молодших щаблях і в старшій школі, тобто діють, пробуджуючи «пізнавальний голод», через мотивацію, вони формують постійне прагнення до знань, жагу до знань.

Якщо говорити про нашу школу, ніхто не каже, що в ній вже зовсім все казенне, творчості немає і бути не може. Але все-таки педагогічний процес побудований таким чином, що творчість якщо й буває, то, швидше, всупереч системі. Постійні перевірки, контроль, чому приділяється левова частка уваги, навряд чи сприяють творчому самовираженню та ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості.

Наприклад, візьмемо трискладову модель особистості (тіло, душа, дух), то дух у даному випадку – це і є творче начало. Можна сказати інакше: дух – це деяка здатність до осмисленого творчого життя. Це треба відрізняти від самоактуалізації в традиції гуманістичної психології. Адже ми не просто творемо і самореалізовуємося взагалі, у деякому порожньому просторі (мимоволі згадується творча свобода М. Бердяєва, для якого свобода – це творчий акт без основи, «з нічого»). Те, що ми творемо, повинно мати якусь значущість для інших. Свобода – це не творіння в порожнечі. Це вчинок, на основі розуміння, тобто відповідальний вчинок.

У цьому і полягає певна різниця. Людина, певний фахівець, може просто відпрацьовувати свої 8 годин на своєму робочому місці, але такий працівник для сучасної високотехнологізованої та ефективної компанії вже не підходить.

Людина має робити свою роботу із задоволенням, підходити до неї творчо і бути успішною. Саме це й характерно для здорової в духовному відношенні особистості. Безглуздою роботою займатися шкідливо і для особистості, і для здоров’я. Одну й ту ж роботу людина може робити з різним бажанням. Хтось робить свою роботу із задоволенням, тому що бачить у

цьому сенс – його дії супроводжуються відчуттям осмислення життя і своєї діяльності. А для іншого – це рутинна робота, хрест, який він несе.

Одна людина підходить до свого життя з філософією несення хреста, то воно і буде перетворюватися на хрест, інша – здатна побачити сенс у на перший погляд рутинному занятті, у неї є певний надлишок душевно-духовного здоров'я. Якщо людина постійно перебуває в стані стресу, примушує себе, все робить з почуття обов'язку, то в тривалій перспективі це принесе шкоду її здоров'ю, тілесному в тому числі, а також і успішності в професійній діяльності, що відбивається на прибутку або збитку компанії, в якій вона працює. Ці якості співробітника як цілісної особистості, що виходять за рамки професійної кваліфікації, але які відіграють у професійній діяльності вирішальну роль, стали називати з 1990-х рр. ключовими кваліфікаціями, або компетенціями.

Пафос трискладової моделі полягає і в тому, що тіло, душа, дух взаємопов'язані. Людина, яка живе творчим осмисленим життям, і у фізичному відношенні є здоровішою. Така людина менше втомлюється, витримує стреси і т. ін.

Цілісність здорової особистості можна розділити на духовну складову, тобто здатність творчо осмислювати самостійні дії життя і ставити цілі, і душевну (або емоційну) стійкість. Щоб стати лікарем, людина повинна зробити багато різних кроків – вступити до інституту, підготуватися до іспитів. Те, що вона може все це витримати і пройти, – це і є її емоційна стійкість і емоційне або душевне здоров'я. До речі, це цілком вписується в теорію діяльності і зайвий раз підтверджує, що різні теорії одне і те ж можуть описувати різними концептуальними мовами.

Досліджуючи різні підходи до розвитку креативності та творчості як головних показників ефективності процесу формуванні культури життєтворчості особистості, необхідно проаналізувати недоліки самоактуалізації і прагматизму.

Поняття «самоактуалізація» прийшло з гуманістичної психології. Якщо порівняти розуміння здорової особистості у вальдорфській педагогіці з особистістю, що самоактуалізується Маслоу, то слід зауважити, що вальдорфська педагогіка і Штайнер – це самостійні явища, не пов'язані прямо з концепцією гуманістичної психології. У той же час є й багато спільного.

Серед сучасних батьків зустрічаються такі, які заради власної самореалізації залишають дітей на піклування нянь. Це явище досить поширене. Слід пам'ятати про межі принципу самоактуалізації і небезпечні тенденції, приховані у ньому. Якщо самоактуалізацію брати як якусь самоціль, вона стає підміною душевного і духовного принципів.

За вальдорфської «ідеології» людина знаходиться серед інших людей і життя складається з мережі смислових зв'язків. Я не просто один існую і самоактуалізуюся. Я існую в мережі осмислених взаємин і зв'язків і сам їх вибудовую. Тому кожен мій вчинок пов'язаний з розумінням іншого, зі здатністю з ним взаємодіяти, ставити спільні значимі цілі.

Завдання старшої школи, за Штайнером, – це розвиток здатності до самостійного судження. Що таке судження? У суто людському плані судження – це вміння застосовувати свої здібності до чогось, що лежить поза нами і нашим мисленням. У логіці (поняття, умовивід, судження) судження – це логічна операція, яка пов'язує предикат і суб'єкт, коли ми говоримо щось про щось, якось ставимося до нього. Ось ця взаємодія зі світом, зв'язок нашого мислення зі світом і є деякою свободою. Вальфдорфська педагогіка також ставить перед собою мету розвивати її. Але свобода має структуру. Свобода – це не просто можливість щось робити, творчо самореалізуючись, вона має й іншу складову, яку можна назвати «світ», «соціальний світ», «світ праці».

Є гарне слово, яке це підкреслюємо, – відповідальність. Наша свобода повинна бути відповідальною, а для цього у нас має бути здібності до розуміння інших людей.

Інша парадигма – це чистий прагматизм. Тобто ми будемо діяти в залежності від того, чим більше нам і нашій компанії наша діяльність принесе вигоди і користі, і тоді ми будемо успішними. Це чистий прагматизм. У масштабах суспільного цілого така позиція веде в глухий кут, тому що цілі таких компаній і суспільства як цілого не завжди збігаються.

У вальдорфській педагогіці складова відповідальності реалізується, наприклад, через екологічне виховання. Потрібно сприймати свою діяльність як частину загальної діяльності. Нам, звичайно, повинно бути добре, ми повинні добре заробляти, але, якщо це відбувається за рахунок того, наприклад, що ми руйнуємо навколишнє середовище і завдаємо шкоду іншим, це зовсім не успіх. Свобода має структуру і обов'язково включає в себе складову відповідальності.

Чому, розмірковуючи про альтернативні підходи креативної педагогіки, ми знову виходимо на проблематику культури життєтворчості особистості? Чи не тому, що будь-яка педагогічна система неминуче містить її в собі, навіть якщо це не оговорюється спеціально? Піти зовсім від цієї концепції, яку ми прямо або побічно формуємо, сховавшись за методичними схемами і розробками, неможливо. Раніше чи пізніше вона приверне до себе увагу і, можливо, зажадає чергового перегляду.

Заклик до креативної перебудови освіти має сприяти і розвитку сфери набуття та використання знань, розглядатися як відповідь на технології і тенденції глобалізації, що виникають. Зокрема, необхідно враховувати, що в сучасних несправедливих умовах деякі спільноти, окремі особи є привілейованими в отриманні доступу до технологій, більш високотехнологічних навичок і культурного капіталу, ніж у менш привілейованих громад.

Одним із шляхів подолання даної прірви у цілому комплексі нових нерівностей класів, статі, раси, є реструктуризація освіти, з тим, щоб усі студенти мали доступ до нових технологій і нових знань в системі креативізованої освіти і навчального процесу.

Гегелівська діалектика може допомогти ефективності відносин між студентами і викладачами сьогодні в ситуації, в якій існує невідповідність культурного, соціального досвіду і навіть специфіки суб'єктивності між групами, народами і поколіннями. Викладачі, студенти і громадяни повинні визнати цю потенційну конфліктність і об'єднати працю з подолання цих конфліктів, зробивши дані дії більш продуктивними.

Загалом, креативізація освіти може бути підвищена частково і за рахунок збільшення інтерактивних наробок та форм навчання, зокрема і таких, як дистанційна освіта, розробка колективних освітніх веб-сайтів, он-лайн обговорення і створення наукової Інтернет-спільноти, спільних Інтернет-дослідних проектів. Але перебудова освіти також вимагає цілеспрямованого суспільного, ціннісного просвітництва, культивування грамотності. Для навчання та викладання книжки та друковані матеріали на основі мультимедійних та Інтернет-матеріали слід розглядати як додатковий, а не як основний засіб «креативізації» освіти.

Крім того, креативна теорія освіти буде передбачати злиття на основі класів сократичного обговорення з науково-дослідними проектами, які будуть поєднувати усні, письмові, мультимедійні і культурні форми процесу навчання, не надаючи переваг жодній з них.

Деякі педагоги як і раніше наполягають на тому, що безпосередній діалог в аудиторії/класі є альфою і омегою якісної освіти, однак сприймаючи аудиторну діалогічність надзвичайно продуктивною, не потрібно впадати у помилкове фетишизаторство жодної з навчальних форм. Це стосується також і нових мультимедійних моделей освіти. Швидше завдання полягає у тому, щоб спиратися у якісному розвитку на усі експериментальні і додаткові наробки усіх цих аспектів освітнього процесу щодо громадянсько-суспільної реструктуризації, креативізації та демократизації освіти.

Отже, реконструкція освіти на підставі того, що соціально-економічні, культурні та матеріальні умови побуту і праці змінюються з суспільним розвитком є відповіддю розуму на великі перетворення нашого часу.

Модель креативної філософії освіти прагне забезпечити радикальну критику існуючої моделі освіти в моделях демократії, створюючи прогресивні альтернативні моделі.

У цьому контексті запропонована інтегративна метатеорія, яка засновуючись на класичних і сучасних джерелах, концепціях, прагне до комплексного розуміння і реконструкції феномена креативності освіти.

Одне з основних завдань у сфері креативності освіти сьогодні, таким чином, полягає у тому, щоб залучити для освіти результати перебудови і демократизації суспільства, відобразити зміни в умовах життя і мислення, досвід та трансформації суб'єктивності у контексті технологічної революції і глобалізації. Це передбачає використання технологій для креативної реконструкції освіти і заохочення прогресивних соціальних і політичних змін без сприяння неоліберальної моделі цінностей і капіталістичного суспільного устрою.

Спираючись на ці напрацювання, у перспективі це дозволяє філософії освіти розвиватися для розробки більш інклюзивного філософського бачення освіти, щоб звернутися безпосередньо до проблем креативності та зміни соціальних відносин у напрямку рівності та соціальної справедливості. Оскільки соціальні умови життя постійно змінюються, критична теорія освіти повинна бути радикально зверненою до історизму, намагаючись реконструювати освіту та її інститути як соціальні умови розвитку і створювати педагогічні альтернативи з точки зору потреб, проблем і можливостей конкретних груп людей у конкретних ситуаціях. Тим не менше, з точки зору філософського та нормативного розуміння і соціальної креативності також необхідне застосування активних зусиль з реконструкції освіти і суспільства, соціального бачення того, якими освіта і життя людини можуть бути і які їхні конкретні обмеження в існуючих суспільствах.

Таким чином, освіта повинна бути реконструйованою до вирішення завдань технічної революції, водночас ми повинні визнати, що в глобалізованому світі існує загрозлива зростаюча нерівність, конфлікти і

небезпеки, тому, щоб зробити освіту відповідною сучасній ситуації, вона повинна досліджувати і вирішувати ці проблеми.

Глобалізація посилила розбіжності між заможними і вбогими, соціально-економічну нерівність, яка існує в даний час, формуючи зростаючу нерівність в отриманні і використанні інформації, в культурному та соціальному капіталі, а також зростаючий розрив між багатими і бідними країнами. Перетворення у сфері креативності освіти повинні вирішувати ці проблеми і зробити освіту суспільним інститутом в інтересах соціальної більшості як це і передбачали засновники сучасної критичної, радикальної педагогіки, такі, зокрема, як Ілліч і Фрейре.

Глобалізація і технологічна революція повинні бути використані для радикальної перебудови освіти і забезпечення для представників радикальної педагогіки навчальних умов, щоб вони могли запропонувати свої моделі педагогіки та реконструкції освіти для її служіння демократії і прогресивних соціальних змін. Хоча і потрібно жорстко критикувати неоліберальні моделі, також важливо водночас і пропонувати альтернативи їм. Таким чином, необхідно супроводжувати попит на нові знання і перебудову освіти з програмою її креативності.

Зростання політичних, економічних і культурних конфліктів, терору, війн вимагає від освіти також дослідження проблем війни і миру, застосування її здобутків у врегулювання конфліктів шляхом посередництва, що є важливою частиною демократичної і, водночас, креативної програми суспільного розвитку. Зростання культурного конфлікту робить все більш важливим розуміння того, яким важливим є у сучасному глобалізованому світі формування співчуття і розуміння інших, бачення того, як гуманістичні цінності, терпимість і просвітництво, боротьба за мир і справедливість можуть бути зміцненими в сучасній ситуації. Критична педагогіка у цьому контексті також повинна займатися складним питанням подолання культурних відмінностей, розуміння, а також розробки більш переконливої

моделі демократії, яка буде включати і розвиток існуючих маргінальних груп і вирішення конфліктів між різними спільнотами та культурами.

Важливо відзначити, що креативна теорія прагне відновити олюднений зміст і сенс освіти не для впровадження цінностей індустріального капіталу та високих технологій, а, перш за все, для радикальної демократизації освіти з метою досягнення цілей прогресивних педагогів, зокрема, таких як Дьюї, Фрейре, Ілліч у вихованні, дослідження того, що саме сприятиме розвитку особистості, громадянства та спільноти, соціальної справедливості та зміцнення демократичної участі у всіх різновидах життя.

За останні десятиліття спостерігаються стійкі спроби нав'язати неоліберальну політику в галузі освіти, прагнення реорганізації школи згідно бізнес-моделлю, впровадження жорстко стандартизованих навчальних програм, примітивізуючих методів тестування, спотворюючих зміст і цілі педагогіки. Ця неоліберальна програма є катастрофічною для змісту освіти та виховання. Критичну теорію освіти у цьому контексті необхідно розглядати як критику неоліберальної реструктуризації освіти і у даному розумінні їй необхідно пропонувати альтернативні концепції та практики як освіти, виховання, так і суспільного розвитку.

Отже, одне з основних завдань у сфері креативності освіти сьогодні, полягає у тому, щоб залучити для освіти результати перебудови і демократизації суспільства, відобразити зміни в умовах життя і мислення, досвід та трансформації суб'єктивності у контексті технологічної революції і глобалізації. Як стверджував Дьюї, не може існувати демократичне суспільство без креативної і демократичної освіти, кожен повинен мати доступ до освіти, тому що, освіта є ключем до демократії і, таким чином, до суспільного добробуту.

Підкреслено, що в сучасних умовах суспільного розвитку з усе загальнішою необхідність постає потреба вирішення в теоретичному і практичному плані проблеми креативної інституалізації системи освіти,

зокрема систем управління освітою і реалізації ідеї креативного суспільного виховання і освіти.

Зазначено, що креативна теорія освіти передбачає дослідження освіти у суспільному контексті для розуміння того, як саме креативна радикалізація освіти може допомогти якісно змінити суспільство та його сутність.

Підсумовуючи визначення і дослідження різних підходів до розвитку креативності та творчості як головних показників ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості доведено, що вони є головними умовами самореалізації людини і найбільш потужним чинником їх формування нині визнається освіта.

3.3 Якість, успішність та ефективність культури життєтворчості особистості

У процесі дослідження поведінки індивіда вчені звернули увагу на той факт, що всіх членів суспільства можна розділити на кілька підгруп (або типів) у відповідності з тими соціальними практиками, які вони використовують. З іншої сторони, кожне суспільство зацікавлене в певному типі особистості, який щонайкраще відповідає йому, й тому висуває свої вимоги до формування соціального типу особистості.

Соціальний тип особистості – продукт складного переплетення історико-культурних і соціально-економічних умов життєдіяльності людей.

Е. Фромм визначав соціальний тип особистості як пануючий тип характеру – це форма зв'язку індивіда й соціуму, ядро структури характеру, що властиве більшості членів однієї й тієї ж культури, на відміну від індивідуального характеру, який є різним у людей тієї ж самої культури. Значення соціального характеру, як вважав Фромм, полягає у тому, що він дозволяє найбільш ефективно пристосуватися до вимог суспільства й отримати почуття безпеки й захищеності. Аналізуючи історію людства,

Е.Фромм виділив декілька типів соціального характеру: рецептивний (пасивний), експлуататорський, накопичувальний і ринковий [262].

У відповідності з типами соціального характеру були виділені й наступні типи особистості, які відрізняються своїми специфічними характеристиками:

1. Традиціоналісти орієнтовані в основному на цінності обов'язку, порядку, дисципліни, законослухняності, а виразність таких якостей, як креативність, прагнення до самореалізації, самостійність, у цього типу особистості досить низька.

2. В ідеалістів, навпаки, сильно виражене критичне ставлення до традиційних норм, незалежність і зневага авторитетів, установки на саморозвиток будь-якою ціною.

3. Для фрустрірованого типу особистості характерні низька самооцінка, пригніченість, відчуття себе ніби викинутим з потоку життя.

4. Реалісти об'єднують у собі прагнення до самореалізації з розвиненим почуттям боргу й відповідальності, здоровий скептицизм із самодисципліною й самоконтролем.

5. Гедоністи орієнтовані, в першу чергу, на одержання задоволення «тут і зараз», і ця погоня за «насолодами життя» отримує, насамперед, форму задоволення споживчих бажань.

У соціології прийнято виділяти також модальний, ідеальний і базисний типи особистості.

– Модальний тип особистості – той, котрий реально домінує у даному суспільстві.

– Ідеальний тип особистості не прив'язаний до конкретних умов. Це тип особистості як побажання на майбутнє, наприклад, всебічно й гармонійно розвинена особистість у К. Маркса або нова Людина Е. Фромма.

– Базисний тип особистості – той, який щонайкраще відповідає потребам сучасного етапу суспільного розвитку.

Е. Тоффлер, виходячи з передумови, що людство вступає у «третю хвилю» розвитку, прогнозував, що на зміну попередній жорсткій регламентації діяльності людини, характерної для економіки «другої хвилі», має прийти і сформуватися вимога щодо свободи самовираження індивіда. Він посилається на тенденцію, зафіксовану Д. Янкеловичем, керівником відомої американської фірми з вивчення суспільної думки «Янкелович, Скеллі енд Вайт», згідно з якою 17% від усієї робочої сили вже поділяють нові цінності, принесені Третьою хвилею. Це, переважно, молоді менеджери середнього рівня, які прагнуть більш змістовної праці, більшої самостійності і відповідальності. Вони докорінним чином відрізняються від працівників Другої хвилі, оскільки їх вирізняє не слухняність і точне дотримання наказу, а пошук сенсу того, що вони роблять, їх приваблює свобода дій, вони вважають, що їхня праця має бути соціально відповідальною [246, с. 299-301]. Відповідно, у людини зростають прагнення до самовизначення, індивідуальної значущості, творчої свободи і відповідальності. Водночас, корпорації нового типу теж зацікавлені у вільних і відповідальних працівниках. Вони вишукують їх, прагнуть знайти нові форми заохочення для них, оскільки додаткові гроші втрачають роль вирішального стимулу до праці.

Зрештою, Тоффлер робить висновок: «Навіть якщо наші припущення правильні лише частково, то й тоді завтра індивідууми відрізнятимуться один від одного набагато виразніше, ніж це має місце сьогодні. Більшість з них, мабуть, дорослішатимуть раніше, демонструючи почуття відповідальності в ранньому віці, стаючи пристосованішими і проявляючи риси великої індивідуальності. Мабуть, вони більше, ніж їхні батьки, ставитимуть під сумнів авторитети. Вони бажатимуть грошей і працюватимуть заради них – але, за винятком умов їхньої крайньої нестачі, вони чинитимуть опір праці тільки заради грошей [246, с. 306]».

На думку Е. Тоффлера, всі ці різнорідні тенденції формують новий соціальний характер, але такий, який не є одноманітним, що був властивий

більшості населення індустріальних країн у попередній період. Відповідно до мінливого світу реалій «мозаїчної культури», диверсифікованої системи цінностей, соціальний характер теж набуває рис різноманітності.

Як зазначав Е. Тоффлер, «замість того, щоб бути відісланими до набору послідовних ідентичностей, серед котрих мусимо вибирати, ми вимагаємо об'єднати їх докупи в одну: конфігуративне або модулятивне «Я» [246, с. 304]». Тобто, новий соціальний характер формуватиметься як набір різноманітних індивідуальностей. Але це означатиме, що індивідуальні інтенційні акти (свобода, духовність, відповідальність) не так явно контрастуватимуть із соціально санкціонованою поведінкою, оскільки остання вже не є однотипною. Зрештою, це означатиме, що «творча адаптація» людини до плинного, мінливого соціального порядку може згодом реалізуватися і що вона є не лише абстрактним побажанням.

Пізніше, у праці «Зміщення влади» (1990 р.), Тоффлер вказує на кілька чинників, які сприяють формуванню свободи самовираження. Це, передусім, народження надсимволічної економіки, де знання є «ключем до економічного зростання XXI століття».

На його думку, «нова економіка жодної секунди не втримається без людського контакту: уяви, інтуїції, турботи, співчуття, психологічної чуйності та інших якостей, котрі ми досі ототожнюємо з людьми, а не з машинами [247, с. 353]». Особливе значення має той факт, що ключовими фігурами інформаційного суспільства є працівники, чия трудова діяльність пов'язана з інформацією. Така праця вимагає інших здібностей, ніж попередня. Вона є більш індивідуалістичною, більш творчою, вимагає постійної гнучкості. Змінюється і загальне ставлення людини до праці. Якщо від попереднього працівника вимагалось сліпе підкорення наказам, то від нового очікуються креативність, нестандартні рішення, свобода дії. У цілому, оскільки така трудова діяльність має більш індивідуальний характер, то проблема саморозвитку постає як нагальне завдання. Отже, нова економіка, що відзначається зростаючою диверсифікацією і застосуванням

інформаційних технологій, потребує розвинутих людських якостей: здатності продукувати нові ідеї, швидко пристосовуватися до зміни обставин, мати розвинену уяву, інтуїцію, бути комунікабельним тощо.

Таким чином, з появою інформаційного суспільства проблема самореалізації (або інакше – формування відповідної складової «нової людини») постала як конкретне завдання у процесі створення нового типу суспільства, тобто і як процес, що відтворює «людський капітал» для виробництва, і як основне багатство цього суспільства.

Прихильники теорії інформаційного суспільства пишуть про появу своєрідного «нового класу», «нової людини», або нових «ключових фігур» цього суспільства.

Соціальний характер майбутньої людини не є однозначним, навпаки, – він набуває різної конфігурації, або, як зауважує Е. Тоффлер, маємо появу такого «Я», яке складається з багатьох «модулів». Така різноманітність сприятиме тому, що саме різні таланти і здібності людей стають потрібні суспільству, отже, це має сприяти самореалізації особисті. Більше того, від такої самореалізації виграє і суспільство, оскільки воно дедалі більше орієнтується на інновації і застосування творчих знахідок окремого індивіда.

Фактично відбулися зміни в «соціальному характері» людини інформаційного суспільства. Становлення нового, «інформаційного суспільства» супроводжується глибокими перетвореннями у виробничій системі, яка відповідним чином вплине на особистість і на формування її соціального характеру. Соціально-економічні чинники постіндустріального суспільства спонукають людей до більшої самостійності у прийнятті рішень, вимагають від них творчої самовіддачі, оригінальних, нестандартних підходів.

«Комунікаційна» й «інформаційна» революції надають людям могутні засоби для активізації інтелектуальної діяльності, творчого мислення, інтуїції тощо. Збільшуються їхні можливості творчого самовираження, формування свого самобутнього «я». Як зазначав Е. Тоффлер, «в жодній із цивілізацій,

котрі існували коли-небудь раніше, ми не мали для цього таких могутніх засобів. У зростаючій мірі ми опановуємо технологію свідомості [246, с. 305]».

Таким чином, з одного боку, майбутня виробнича система потребує дедалі більш індивідуалізованих працівників, а з іншого – людина одержує могутні технічні засоби для формування складного, непересічного самообразу особистості, відповідно до своєї власної унікальності. Тобто самовияв, самореалізація і самоактуалізація стануть не лише бажаними, а й соціально-санкціонованими. Або інакше: проблема суміщення індивідуально мотивованої дії і соціально зумовленої поведінки не є такою вже нерозв'язною, отже, можна сподіватися на те, що «творча адаптація» індивіда стане основою modus vivendi людського буття.

Ще більш далекоглядні припущення висловив японський дослідник інформаційного суспільства Й. Масуда, який у праці «Інформаційне суспільство як постіндустріальне суспільство» (1983 р.) висунув цікаву гіпотезу щодо обрисів майбутнього суспільства і свободи людини. На його думку, нове суспільство докорінно відрізнятиметься від індустріального, оскільки в ньому вирішальне значення належатиме виробництву інформаційних і нематеріальних цінностей. Він вважає, що існуючий зразок індустріального суспільства є тією соцієтальною моделлю, на підставі якої можна уявити в усьому обсязі композицію інформаційного суспільства. Користуючись методом історичної аналогії, він вирізняє сімнадцять компонентів індустріального суспільства і показує, в чому полягає специфіка і новизна компонентів майбутнього суспільства.

Зокрема, соцієтальним символом індустріального суспільства є завод, в новому суспільстві ним буде інформаційна мережа і банки даних. Якщо індустріальне суспільство – це лад централізованої влади та ієрархії класів, то інформаційне суспільство, навпаки, буде вільним суспільством, багатоцентровим з навзаєм доповнюваними функціями. Якщо метою індустріалізму є досягнення національного добробуту, то інформаційне

суспільство матиме метою реалізацію цінності часу, тобто цінності, яка позначає й актуалізує майбутній час [148, с. 37-40].

Зрештою, на думку дослідника, виникає нова реальність – «Комп'ютопія», під якою він розуміє «глобальне футуризоване суспільство, в якому кожен домагається однієї з можливостей свого власного майбутнього, актуалізує і реалізує одну з власних інтенцій і потреб, діючи ціле-орієнтованим чином [148, с. 41]».

Й. Масуда показує специфіку нового розуміння свободи, яка набуває чинності в умовах інформаційного суспільства. Попередня парадигма свободи зародилася в період становлення громадянського суспільства, коли свобода і рівність визнавалися природними правами людей. Мірою того, як утверджувалася капіталістична економічна система, під принципами свободи і рівності починають розуміти «свободу робити щось за своїм власним вибором» і «рівність прав на власність». Зрештою, у загальному плані це постає як свобода конкуренції. «Інформаційне суспільство, – відзначає Й. Масуда, – відкриває нове поняття свободи і рівності, що втілюватиме свободу прийняття рішень і рівність можливостей. Найбажанішою свободою буде та, яка передбачає вільний вибір людиною напряму реалізації цінності часу в процесі використання доступного для неї майбутнього часу. Назвемо це «свободою рішення». Йдеться про вибір цілеспрямованої дії і право кожного вільно визначати, як використовувати майбутній час для досягнення мети [148, с. 43]».

Тобто, йдеться про свободу самореалізації, яка для Масуда є досить високим виміром особистості і яка має активним чином задовольнятися. Майбутнє суспільство не зможе відбутися, якщо не буде реалізована свобода кожного задовольняти потребу в самореалізації та домаганні такої мети.

Під самореалізацією дослідник розуміє потребу реалізувати цінність часу, що має своєю передумовою наявність власного задуму самореалізації людини. Цінність часу – це цінність, що створюється в часовому процесі шляхом перетворення теперішнього стану на бажаний. Масуда наводить

приклад зі студентом, який працює над тим, щоб стати адвокатом. Але таке дійство буде прерогативою не лише окремих осіб, а справою широкого загалу, включно мінігруп, локальних об'єднань і функціональних асоціацій. Таким чином, людство рухатиметься від задоволення матеріальних потреб до реалізації цінностей вищого порядку, коли воно визначатиметься, заради чого варто жити [147, с. 351].

У праці «Гіпотеза про генезис Homo intelligens» (1985р.) Й. Масуда здійснив спробу безпосередньо пов'язати соціальні перетворення, які несе із собою інформаційне суспільство, зі зміною людини в цілому, включаючи також її біологічну природу. Він висловив припущення, що зростання у суспільстві ролі біокомп'ютерної технології, розвиток на цій основі нової культури спричинить не лише зміни у деяких рисах характеру сучасної людини, а й сприятиме її генетичній перебудові. Тобто, не лише збільшиться різноманітність соціально зумовлених рис, а й відбудеться докорінна трансформація самої людини, так що на зміну Homo Sapiens прийде новий тип людини – Homo intelligens («людина тямуща»).

Масуда обґрунтовував свою точку зору шляхом застосування історичної аналогії: ті чинники, які сприяли виникненню Homo Sapiens (розвинуті лобні частки мозку; здатність до мовлення і, відповідно, нові можливості спілкування; вправність рук), аналогічні тим, які виникають в інформаційному суспільстві (новітні комп'ютерні технології, що значно посилюють інтелектуальні можливості людини; мережа глобального інтерактивного спілкування; роботи, які демонструють небачену раніше точність і вправність рухів). На основі цієї історичної аналогії Масуда робить висновок, що виникають передумови для формування нового типу людини.

Відмінність Homo Sapiens від Homo intelligens полягає, передусім, у тому, що Homo Sapiens сформувався і вижив завдяки двом основним здібностям: орієнтації на матеріальне виробництво і всеосяжному контролю. Боротьба з природою і задоволення егоїстичних потреб зумовили вироблення у Homo Sapiens таких здібностей, як кмітливість і хитрість, але аж ніяк не

мудрість. Звичайно, сучасна людина завдяки функціонуванню розвинутих лобних часток, здатності до логічного мислення теж досягла великих успіхів порівняно з первісними різновидами людини. Проте її інтелектуальні здібності ґрунтувалися на обмеженій інформації, її світоглядний горизонт досить вузький. Крім того, інтелектуальна кмітливість людини, досі стимульована егоїзмом і орієнтацією на задоволення матеріальних потреб, розвивалася лише в двох напрямах: у матеріальному виробництві і системі контролю (владних відносин). Звідси знання і технології також гуртувалися навколо двох основних завдань: панування людини над природою й людини над людиною. Тому не дивно, що людська історія була історією кривавих війн, грабіжницьких завоювань, історією гострої ринкової боротьби у сфері підприємництва і торгівлі. У кінцевому підсумку завдяки цій «понад кмітливості» сучасна людина перебуває на межі самознищення як вид.

На противагу цьому, Homo intelligens побудує цивілізацію, котра всебічно відрізнятиметься від тієї, яку створив Homo Sapiens. Найголовнішим завданням Homo intelligens стане розбудова суспільства нового типу. Це буде глобальна спільність громадян, котрі утворюватимуть поліцентроване, комбіноване суспільство, схоже на організм з розгалуженою мережею прямого зв’язку, призначеного для забезпечення швидкої і динамічної відповіді на зміну зовнішнього середовища. На зміну різним державним установам і формам організації соціальної поведінки має прийти вільне об’єднання громадян, діяльність яких спрямовуватиметься на попередження й оптимальне розв’язання кризових явищ.

Сучасні екологічні рухи засвідчують, що людина нарешті почала співпрацювати з природою. Звідси, на думку Масуда, виникає ідея синергетичного суспільства, згідно з якою людина і природа мають співіснувати у справжньому симбіозі. Зростаюча цінність спільного виживання сприяє утворенню нової культури, своєрідного духовного клімату, які, зрештою, позначаться і на генетичному рівні, що й дає підставу дослідникові говорити про виникнення нового типу людини – Homo intelligens.

Має змінитися і суспільство (яке має стати синергетичним), і основний принцип діяльності (на зміну матеріальній продуктивній силі має прийти інтелектуальна продуктивна сила), і мета, яка визначає існування людства (це має бути кооперація між вищими силами природи і діяльністю людини). Така синергетична взаємодія передбачає, що сама людина стає складовою цих вищих сил, що саме через неї відбувається їх реалізація. І це не просто якийсь екологічний зв'язок між людиною і природою, а активний і позитивний синергізм, в якому людина живе і діє. Тобто Homo intelligens не може бути інертним, таким, що займається лише власним самовдосконаленням, або – антисоціальним; такими були східні мудреці, які намагалися піднести себе шляхом суворого аскетизму. Ця людина стане творцем не лише своєї власної долі, а й нового суспільства загалом.

Отже, при цьому під новим кутом зору сприймається й проблема саморозвитку, самореалізації людини. Це не лише практика, спрямована на саморозвиток, можливо навіть всупереч тиску суспільних норм і принципів. Це діяльність, яка стає бажаною в межах всього суспільства. Більше того, здійснюючи свої власні цінності часу, особистості діють також синергійно – як певна група для досягнення дольової мети. Синергізм – це «соціальний принцип, на підставі якого всі індивіди виконують відповідні функції згідно з власними точками зору і вільно кооперуються для того, щоб сприяти розвиткові суспільства як цілого [147, с. 357]». У такому суспільстві громадяни є його головними компонентами, а їхня свобода і незалежність цілком гарантовані.

В інформаційну добу складається дещо інша ситуація стосовно вимог соціально-економічної системи до індивіда, ніж це було в індустріальному суспільстві. У цьому новому світі змінюється баланс між працею і грою, між виробництвом і споживанням-виробництвом, між абстрактним і конкретним, між суб'єктивно й об'єктивно визначеним.

Деякі дослідники наголошують, що рушійною силою сучасної економіки є люди, чия головна здатність полягає у використанні інформації.

Серед тих, чия праця вимагає створення і використання інформації, називають дизайнерів, дилерів, іміджмейкерів, біотехнологів, генних інженерів тощо. Це люди, чий добробут досягається не фізичними зусиллями, а завдяки ідеям, знанням, талантам і креативності. Відповідно маємо тенденцію, що спонукає працівників до розкриття своїх здібностей, до реалізації їх в якості особистостей. Звичайно, це стосується не всіх членів суспільства, але оскільки кількість інформаційної роботи в суспільстві зросла, то здатність до продукування нового знання перестає бути прерогативою лише вчених-інтелектуалів.

Потреба в застосуванні інноваційного підходу виявляється повсюдно. Творчому переробленню підлягає все: дизайн, форма, ідеї, образи, ноу-хау, символи, способи сполучення, зміщення акцентів під час формування нових цінностей, зразків поведінки тощо. До того ж «комунікаційна» та «інформаційна» революції надають людям могутніх засобів активізації інтелектуальної діяльності, творчого мислення, інтуїції та ін.

Збільшуються можливості творчого самовираження індивіда, формування його самобутнього «я». М. Кастельс вважає, що інформаційне суспільство відбулося саме завдяки тому духу свободи, що зароджувався в кампусах молодіжного руху кінця 60-х – початку 70-х років. Тобто свобода самовираження є своєрідною ознакою нового типу суспільства. Саме «ідеологія свободи», на думку Кастельса, сприяла становленню інформаційного суспільства. Фактично самореалізація стає не лише бажаною, а й конче потрібною для інформаційного суспільства, оскільки від цього залежить економічна ефективність і розвиток цього суспільства. Звичайно, це не зовсім та самореалізація, про яку писали представники «гуманістичної психології». Вона не є розкриттям самобутньої інтенції людини. Свобода самовираження, яка стає характерною для нового суспільства, є похідною від різних соціокультурних процесів, діапазон яких простягається від контркультурних протестів до потреб бізнесу у гнучкому менеджменті.

Звичайно, в тій свободі, яку культивують гравці кібер-простору, присутні різні її іпостасі. Тобто, це може бути нова варіація традиційної «свободи від»: перебуваючи у світовій мережі комунікації, користувачі Інтернет мають можливість існувати в середовищі вседозволеності. Вони не лише незалежні від кодексів і законів суспільства, вони можуть виходити за межі законів даної держави, ігнорувати всю систему західних цінностей. Відповідно постійно існує ризик розхитування і дезінтеграції суспільства в цілому.

Інший вимір свободи передбачається, коли йдеться про так звану творчу деструкцію, пов'язану з тим, що для того, щоб вигадати щось нове, потрібно зламати звичні стереотипи. Як відомо, творчість може виявитися двояким чином: або шляхом переосмислення попереднього матеріалу, варіації на задану тему, або намагаючись з «нуля» вигадати щось нове, незвичне, оригінальне. І в тому, і в іншому випадку відбувається руйнація попереднього стилю життя, традиційного набору цінностей, соціокультурних орієнтацій.

Саме тому інформаційне суспільство вирізняється диверсифікацією, різноманітністю, відсутністю єдиних настанов і орієнтацій, і саме тому потрібно знайти такі способи взаємодії людей та їх кооперації, які, не знищуючи соціальне співжиття, виключали б примус, авторитарний стиль керування. Один із варіантів такої взаємодії запропонований синергетикою, принципи якої дедалі частіше застосовуються в аналізі соціальних процесів.

Маємо своєрідний діалектичний взаємозв'язок: з одного боку, суспільство стає більш розмаїтим, формується нова реальність, головною ознакою якої є лавиноподібне прискорення змін, що вимагає від індивіда більшої гнучкості і здатності до творчої адаптації, а з іншого – свобода творчості і прагнення до самореалізації сприяють тому, що втрачається попередній набір смислових значень, за допомогою яких люди визначали своє ставлення до світу. Оскільки попередні соціокультурні і психологічні установки не забезпечують пристосування людини до навколишнього

середовища, то відповідно постає питання про можливість виживання людства в цілому. Деякі дослідники навіть ставлять під сумнів потребу для суспільств рухатися в напрямі беззастережного звільнення особи.

Зрештою, фактично сучасний стан інформаційного суспільства ще не передбачає повноцінної свободи аж до одноосібної духовної самореалізації. Звичайно, воно стимулює творчість, заохочує до неї, сприяє її проявам. А оскільки спонукальним мотивом творчості є прагнення людини реалізувати себе, виявити свої здібності, то, відповідно, так чи інакше створюється атмосфера свободи. Однак в інформаційному суспільстві все ж існують певні обмеження для творчості індивіда, бо воно заохочує в основному лише до технологічної творчості. Воно здійснює певну селекцію інновацій і творчих знахідок. Тобто тут не йдеться про самореалізацію як найвищий вимір людського існування.

Отже, самореалізація має кілька вимірів, які набувають різних форм залежно від того, яку кінцеву мету мають при цьому на увазі. Вона може бути зорієнтована на досягнення якоїсь конкретної мети: досягти успіху у бізнесі, стати заможним, зробити кар'єру тощо. Це те, що Е. Фромм визначив як орієнтація людини на модус «володіння».

Відповідно такого типу творча самореалізація відбувається у вузькому сегменті практичних потреб. А творчість у такому разі може бути спрямована як на корисні для людства винаходи, так і нести в собі антисоціальний заряд. Зрештою, як зазначають представники гуманістичної психології, чим більше людина відкрита своєму досвіду, чим більше вона здатна до сприйняття різноманітної, неоднозначної інформації, тим більшою є вірогідність того, що її творчість матиме соціально позитивну спрямованість.

Інший вимір самореалізації має місце, коли людина зорієнтована на перетворення себе, на знаходження своєї автентичності. При цьому мається на увазі не так творчість, як «продуктивна активність», яку Е. Фромм визначав як «стан внутрішньої активності»: «вона не зобов'язує створювати твори мистецтва або наукові праці чи просто щось «корисне»; це орієнтація

характеру, яка може бути притаманною всім людським істотам, якщо тільки вони не є емоційно ураженими [262, с. 273]». Про такий тип самореалізації у концепціях інформаційного суспільства майже не йдеться. Як ми попередньо відзначали, лише Й. Масуда говорив про високий вимір самореалізації, наголошуючи, що в майбутній Комп'ютопії матеріальні цінності відходять на другий план, робота перестає бути джерелом самозадоволення, і саме тоді відбувається актуалізація проблем справжньої самореалізації, яку він пов'язує з цінностями часу, тобто процесом, під час якого людина вільно обирає напрям свого розвитку. Це наближає його концепцію до позиції екзистенціальної психології, яка якраз і ставила питання зміни життєво-практичної переорієнтації людини.

Зокрема, маємо підпорядкування діяльності людини певним вимогам і цінностям інформаційно-технологічного виробництва. Тому так чи інакше постає питання про зняття цих обмежень або про їх трансформацію в якусь іншу якість. Тобто, питання звільнення особистості так чи інакше постає і в новому суспільстві, в якому, відповідно, зберігаються дві протилежні тенденції: одна, зумовлена прагненням звільнитися від домінуючих структур попереднього індустріального суспільства і тому зорієнтована на самореалізацію як вседозволеність, і друга, звернена до самореалізації як до певної форми самовдосконалення, що передбачає зростання креативності, відповідальності, гнучкості у прийнятті рішень тощо.

З розвитком інформаційного суспільства формується потреба у людині «нового типу». Індивід, який вже не орієнтується на цінності минулого часу: відданості певній компанії, постійному місцю у певній бюрократичній, або ж виробничій структурі, надійності та захищеності соціальної та громадянської позиції. Натомість приходить потреба самопрограмування, уміння перенавчатися й пристосовуватися до умов, які постійно змінюються, здатність знаходити собі місце у все нових і нових проектах, спираючись не на зв'язки і позиції у корпоративній бюрократії, а на особисті мережеві

контакти. Володіння капіталом стає недостатнім для утримування важелів влади.

Натомість особливої ваги набуває компендіум власних якостей: уміння вирішувати проблеми, здатність працювати в команді, адаптивність, уміння вчитися впродовж життя, спілкуватись тощо.

В основі диференціації членів суспільства на соціальні типи лежать соціальні практики, формування яких обумовлюється суспільством через систему цінностей, що культивуються соціокультурною сферою суспільства, ціннісних орієнтацій та установок, характерних для членів даного суспільства. Дослідження цього обумовлювання дозволяють простежити еволюцію наукової рефлексії про уявлення, що пов'язані з певним типом поведінки, і вимоги (соціальні зобов'язання), які суспільство пред'являє до кожного з типів.

Ціннісні пріоритети задають координати соціального світу суб'єкта, знаходяться в основі процесів соціальної інтеграції, структуризації й організації соціального часу й соціального простору людини, підтримують відчуття належності, спільності, солідарності.

Кожне суспільство формує певну систему цінностей. Вона містить в собі загальнолюдський компонент, і разом з тим є своєрідною, неповторною, такою, що дає можливість відокремити одну культуру від іншої. Східна і західна культури мають різні системи цінностей.

В східній культурі пріоритетними є такі цінності, як колективізм, єдність людини і природи, повага до батьків та старших, орієнтація на самовдосконалення, зміни себе, а не зовнішнього світу.

В західній культурі на перші позиції виходять такі цінності, як індивідуалізм, кар'єра, діловий успіх, конкуренція, гроші.

Комплекс цінностей, які розділяються основною частиною членів суспільства, формує єдину «серединну» культуру, яка забезпечує єдність та цілісність духовного життя суспільства, знімає загрозу розколу суспільства.

Система цінностей – це складна, динамічна система. В ній можливі протиріччя і конфлікти між самими цінностями. Поліформізм цінностей пояснюється наявністю у суспільстві різнорідних соціальних, етнічних, конфесійних груп. В будь-якому суспільстві існують відмінності між поколіннями, а також субкультури. У площині самої культури формуються та розвиваються нові елементи, які згодом можуть вступати у протиріччя з існуючою системою цінностей.

Разом з загальнокультурною існує і особистісна, індивідуальна ієрархія та динаміка цінностей. Це значить, що людина формує для себе певну систему цінностей, яка буде змінюватися у процесі розвитку самої людини.

Цінності є ніби «місцем зустрічі» індивідуума і суспільства, а ціннісний підхід у цілому спрямований на вивчення й пояснення міжкультурних варіацій. Деякі дослідники розглядали цінності як квінтесенцію особистості [311, с. 102]. З таким трактуванням цінностей пов’язано, у свою чергу, поняття ціннісної орієнтації (value orientation), що Ф. Клакхон визначив як «узагальнену концепцію природи, місця людини в ній, відносини людини до людини, бажаного й небажаного в міжособистісних відносинах і відносинах людини з навколишнім світом, концепцію, що визначає поведінку (людей) [311, с. 441]».

Так, зокрема, особистість розглядалася як система ціннісних орієнтацій, подібних тим, які характеризують культуру. Кожна людина, на думку Ф. Клакхон, має усередині себе самої, як частину своєї власної особистості, певну ієрархію ціннісних орієнтацій, які звичайно формуються під впливом різних особливостей поведінкової сфери, властивої даній культурі, тієї або іншої традиції. Вони закладаються у свідомість людини в роки ранньої соціалізації й, у свою чергу, поступово стають всеохоплюючою рисою даної культури.

Ціннісну орієнтацію Ф. Клакхон й її співавтор Ф. Стродбек визначали в такий спосіб: «Ціннісна орієнтація є комплексом чітко визначених принципів, які виходять із взаємодії елементів, розрізнених з теоретичної

точки зору – оцінних, когнітивних тощо, які у своєму синтезі становлять магістральний напрям проявів даної культури, її центральну тему, які детермінують собою різні людські вчинки і які дають відповіді на те, що прийнято називати загальнолюдськими проблемами [312, с. 9]».

Представники культуро-центристського підходу вважали, що колективні цінності впливають на ціннісну структуру індивіда. Вони стверджували, що, навпроти, варто говорити про вплив індивідуальних особливостей модальних особистостей, які домінують у даній культурі, на формування групових цінностей.

Так, зокрема, етнолог М. Сміт наприкінці 60-их років XX ст. почав застосовувати підходи, прийняті в теорії символічної взаємодії до дослідження цінностей в етнології, й розглядати концепцію цінностей як центральну в структурі людської особистості, як те ядро, відштовхуючись від якого, людина ніби конструює саму себе. За Смітом, помилково було б вважати, що загальні культурні цінності або цінності культури, є так саме й особистісними цінностями, яких дотримуються окремо взяті члени культури. Він припускав, що особистісні цінності є результатом складної взаємодії між культурою і оточенням індивіда [316].

Існують різні способи й принципи класифікації цінностей. До предметних цінностей відносяться предмети матеріальної й духовної діяльності людей, а також природні явища, що мають для людини позитивне значення й здатні задовольняти її потреби.

Суб’єктивні цінності – це установки, оцінки, вимоги, заборони, які виступають регуляторами діяльності людини. Матеріальні цінності задовольняють матеріальні потреби людини (у їжі, одязі, житлі). Духовні цінності задовольняють духовні потреби людини (у пізнанні, творчості, прекрасному).

Цінності-цілі – це вищі, абсолютні цінності. Абсолютною цінністю є сама людина, її життя. Це завжди цінність-ціль і ніколи до неї не треба

відноситися як до цінності-засобу. Про це писав І.Кант у своєму категоричному імперативі.

Крім цього, до вищих цінностей варто віднести сенс життя, справедливість, волю, мир, працю, добро, істину, красу. Без реалізації цих цінностей людина не може відбутися як особистість. Цінності-засоби підпорядковані вищим цінностям, забезпечують їхнє досягнення.

В рамках системи ціннісних орієнтацій також можна виділити три великі групи: 1) «материнські» як матеріально-економічні; 2) «батьківські» як духовно-гуманітарні; 3) символічно-інтерсуб'єктивні як раціональні.

1) Матеріально-економічні ціннісні орієнтації. Цей вид цінностей розподіляється по осі «планова економіка – ринкова економіка». Вибір на користь тієї або іншої групи детермінується економічним статусом людини, її приналежністю до тієї або іншої соціальної групи, економічною активністю або економічною пасивністю. Якщо та або інша соціальна група є економічно залежною частиною суспільства й має потребу у всілякій підтримці держави, вона вкрай зацікавлена в державному керуванні економікою й у розвитку державного сектора економіки. Ця група, будучи об'єктом опіки з боку держави, ратує за соціально орієнтовану економіку.

З іншого боку, економічно активні суб'єкти й співтовариства, будучи революційно-реформаторською частиною суспільства, впевнені в необхідності розвитку ринкових відносин, чиї принципи невіддільні від принципів економічної самостійності. Економічна незалежність – основа політичної незалежності.

2) Духовно-гуманітарні ціннісні орієнтації традиційно розділяються на індивідуально-спрямовані, або етичні, й колективно-спрямовані, або політичні ціннісні орієнтації.

3) Раціонально-ціннісні орієнтації засновані на раціональному визначенні й обмеженні ціннісних об'єктів як змістів. Якщо матеріально-економічні й гуманітарно-духовні орієнтації встановлюються суб'єктом або даються йому на основі соціально-суспільного досвіду як детермінованої

ззовні сфери об’єктивних й суспільнозначущих символів, то раціонально-ціннісні орієнтації конституюються суб’єктом зсередини, як іманентні поняття, й предмети, як продукти спонтанної діяльності, уяви й мислення, щоправда, немислимої без свого вираження зовні.

Раціонально-ціннісні орієнтації діляться на суб’єктивно-раціональні й об’єктивно-раціональні орієнтації.

Суб’єктивно-раціональні орієнтації, як правило, засновані на ідеалістичних поглядах, що поміщають суб’єкта у центр реальності, яка цим суб’єктом конструюється. У ціннісно-теоретичному плані межею таких поглядів є соліпсизм, практичним вираженням якого є егоцентризм.

Джерелами суб’єктивізму й індивідуалізму традиційно вважаються концепції й установки епохи Ренесансу й Нового часу, ключовим для яких є картезіанський принцип «когіто» – «Я мислю, отже, існую». Цей принцип істотно усталив антропоцентричний характер світогляду сучасної людини, в основі якого лежить принцип автономного, незалежного від зовнішніх, трансцендентних детермінацій, іманентного конституювання й регулювання раціональних понять і моральних цінностей.

Вершиною суб’єктивістської системи цінностей є воля, причому розуміється вона як автономія волі, що розумно обмежує свої устремління.

Автономна воля сама пропонує собі закон, якому добровільно себе підкоряє. Автономна воля являє собою якусь «монаду» (Лейбніц), що замкнута й не має комунікативних зв’язків з іншою монадою.

Граничними підсумками суб’єктивістської теорії цінностей стають ціннісний індивідуалізм, економічна самостійність і політична незалежність.

Об’єктивно-раціональні орієнтації засновані на реалістичному й інтерсуб’єктивному характері конституювання цілераціональних змістів, на акцентуванні колективної домінанти людської природи у пику індивідуалістичній складовій людської істоти, на тім, що людина є невід’ємною частиною суспільного колективу, «сукупністю соціальних відносин» (К. Маркс) [186].

Але такий сугубо теоретичний підхід (теоретичне пояснення) відмінностей між соціальними типами особистості не задовольняє дослідників, оскільки не дозволяє задавати критерії операціоналізації поняття «соціальний тип особистості».

Тому актуальним стає питання виміру якості, успішності й ефективності культури життєдіяльності особистості. Для цього виміру використовуються наступні категоріальні індикатори: життєвий успіх, стиль життя, ціннісні орієнтації, соціальні практики, суб'єктивна оцінка населенням власної адаптованості.

Стиль життя – це система практик, які тісно пов'язані й постійно повторюються у повсякденних виявах індивіда.

Стиль життя – це та сторона організації життя особистості, де особистість проявляє себе через вибір, світогляд, свої цінності, ідеали, уявлення, смаки, через самозатвердження.

Стиль життя, за Г.-П. Мюллером, є зовнішнім вираженням, практичним втіленням основних цінностей особистості, тактичним проявом її стратегічних уявлень.

Стиль життя визначають також як відносно стабільну форму організації повсякденного життя в рамках структури заданої життєвої ситуації з обліком доступних ресурсів.

У стабільному суспільстві стилі життя членів спільності регулює ціннісно-нормативна система як безпосередньо – через рольові експектації відносно поведінки людей з різними соціальними статусами, так й опосередковано – формуючи свідомість (ціннісні орієнтації, установки, життєві цілі, тобто ідеальні моделі способу життя, що дозволяють на рівні суб'єктивного мислення підготуватися до успішного виконання соціальних ролей).

У нестабільному суспільстві, де ціннісно-нормативна система руйнується й виникає стан аномії, стилі життя обумовлені насамперед особливостями індивідуальної свідомості. Вирішальну роль здобуває

афективний, когнітивний і моральний потенціал індивідуальних особливостей свідомості й поведінки людей, життєдіяльність яких здійснюється в дезорганізованому суспільстві. Адже в умовах порушення звичайного механізму адаптації детермінація стилів життя відбувається не шляхом пристосування до соціальних норм, а на основі індивідуальних ціннісних переваг і ціннісних орієнтацій, що і є підґрунтям для кристалізації нової ціннісно-нормативної системи суспільства.

Типовий образ успішної людини – це той, хто може реалізувати бажану життєву модель за умов сучасних суспільних реалій.

Успішні люди діють, перебуваючи на більш високому рівні свідомості, ніж більшість людей. Вони більшою мірою усвідомлюють, а речі розуміють інакше. Саме тому те, що вони чинять, збільшує поле тяжіння, що оточує їх, притягуючи життєвий досвід, на якому вони сфокусовані. Те, що вони хочуть, само знаходить їх, хоча зовні це виглядає інакше.

Модні слова, вигадані для опису цього феномену, свідчать, що людина має «магнетичну індивідуальність», «харизму». Є відчуття, що їх поле тяжіння посилюється до такого рівня, коли стає значно більшим, ніж в оточуючих, тому людина й «вирізняється з натовпу».

Успішні люди за той самий проміжок часу можуть досягти більших результатів, ніж пересічна людина, оскільки за допомогою концентрації вони встановлюють контроль над своїм відносним часом і уповільнюють його хід, збільшуючи швидкість руху молекул своїх думок.

Таким чином, в їх розпорядженні виявляється більше «часу» для виконання поставлених завдань.

Джерелом панівних уявлень про успіх є культура. Саме вона (через систему ціннісних пріоритетів) мотивує людей до певної поведінки, спрямованої на досягнення цього успіху, відповідних йому статусних позицій.

Дослідження, які проводяться провідними українськими вченими, дозволили зробити наступний висновок: модель успіху причинно пов’язана зі

свідомо обраними цінностями лише у певних ситуаціях – за умов відносної соціокультурної стабільності. У ситуації істотних соціокультурних трансформацій потрібно шукати інші концептуалізації процесу виникнення культурно зумовленої моделі успіху.

Але проблема вимірювання пов'язана не тільки з визначенням показників, а й з розумінням тих «стартових умов», які визначають відмінності у різних вікових груп, які, пов'язані, наприклад, з різним соціальним досвідом, на який спирається особистість в процесі формування своїх поведінкових моделей. Ці відмінності обов'язково треба враховувати для оцінки особистості як такої, яка досягла або не досягла соціального успіху.

У дослідженнях останніх років вченими запропонована типологія соціальних типів, відповідно до якої члени суспільства поділяються на «соціальних новаторів» й «інших». До соціальних новаторів (або «людей-XXI століття») відносяться ті члени суспільства, які мають якісні освітні, соціальні й стабільні економічні ресурси, демонструють самостійність і соціальну стабільність. Унікальність цієї категорії людей визначається тим, що це – не еліта, і не авангард, їхнім завданнями не є забезпечення добробуту всього суспільства, а тільки свого життєвого успіху.

В сучасній науці можна виділити два підходи до визначення характеристик соціальних новаторів, які запропоновані українськими та російськими дослідниками. В основу цих підходів були покладені різні чинники (ці підходи базувалися на різних підставах), але їх результати багато в чому збіглися.

В основі підходу, що запропонований російськими дослідниками, лежить уявлення про сучасне суспільство як про суспільство споживання. Російськими дослідниками була висунута гіпотеза (на підставі проведеного дослідження), відповідно до якої людьми-XXI століття можна вважати споживачів, які піклуються про себе й використовують інноваційні можливості, що постійно відкриваються, для організації свого речового й

інформаційного простору. За даними різних опитувань Фонду дослідження громадської думки, до цієї групи належить 12-16% дорослого населення Росії [123].

У суспільстві споживання імідж успішної людини сам по собі – надзвичайно приваблива цінність, що примушує індивіда формувати свій стиль життя відповідно до даного стереотипу, мотиваційним ядром якого є «потреба в споживанні».

У цьому суспільстві, як переконливо говорять його провісники й тлумачі, споживання стає головною формою соціальної активності, за допомогою якої – крім задоволення елементарних потреб індивіда – визначається його соціальний стан (або претензії на такий), конструюється його оточення, формуються персональні й соціальні аспекти ідентичності. Отже, люди-XXI – це насамперед споживачі, що активно застосовують нові повсякденні поведінкові практики.

Сьогодні багато опитувань демонструють, що прихильність до одних і тих же цінностей, уявлень і сподівань можуть розділяти люди, які практикують різну повсякденну поведінку. Іншими словами, цінності в цей момент розвитку суспільства не є надійною ознакою, що дозволяє пророчити схильність до інноваційної поведінки або її відсутність.

Емпірично концепт «люди-XXI» ґрунтується на сукупності соціальних, економічних і поведінкових якостей представників даної групи. Вони утворюють свого роду платформу, що може бути описана у такий спосіб:

– споживче лідерство, завдяки відносно високому рівню доходу й включеності в сучасні стилі життя. Представники цієї групи більш активно, у порівнянні з усім дорослим населенням, беруть участь у споживанні матеріальних і культурних продуктів. Люди-XXI представляють авангардну цільову аудиторію для товаровиробників;

– соціальний активізм відображає поведінкові відмінності людей-XXI від населення і є невід'ємною соціально-психологічною характеристикою більшості представників цієї групи. Орієнтація на

соціальний активізм і прагнення до нового досвіду у професії й споживанні робить людей-XXI генераторами інноваційних соціальних практик;

– культурне лідерство тісно пов'язане з освітніми й споживчими властивостями цієї групи. У силу своєї ресурсоємності й установки на продуктивність, люди-XXI значно інтенсивніше інших користуються інститутами культуріндустрії – від читання книг і газет до відвідування кінотеатрів, галерей і музеїв.

Група людей-XXI становить близько 15% дорослого населення країни. На операціональному рівні її представники виділяються з точки зору включеності в сучасні практики по п'ятьох позиціях (Див. табл. 3.1) [123]: прилучення до інформаційних технологій; активна споживча й фінансова поведінка; прагнення до розширення обрію; оптимізація свого часу; турбота про себе й своє здоров'я.

Результати емпіричних досліджень свідчать про те, що люди-XXI:

– більш молоді у порівнянні з усім населенням країни: майже 60% представників цієї групи перебувають у віці 18-35 років;

– мають більш високі доходи у порівнянні з населенням у середньому: місячний дохід близько половини людей-XXI – вище 7 тисяч рублів на члена родини. Серед населення людей з таким доходом – не більше 30%;

– в основному є освіченими фахівцями й керівниками або підприємцями – таких більше половини в складі цієї групи;

– добре поінформовані й активно використовують різні технічні новинки – від смартфонів і комунікаторів до спортивного інвентаря. Більше 80% людей-XXI є досвідченими користувачами комп'ютера;

– є активними споживачами: більше 60% людей-XXI віддають перевагу купівлі одягу і взуття в магазинах, а не на речових ринках;

– активно користуються інститутами культуріндустрії – від читання книг і газет до відвідування кінотеатрів, галерей і музеїв. Близько половини

людей-XXI (47%) регулярно відвідують театри, концертні зали, тоді як серед населення таких тільки 17% [123].

Таблиця 3.1

Включення «людей-XXI» в Росії у сучасні практики

Нові технології	Користування мобільним телефоном, користування комп'ютером; водіння автомобіля
Активне фінансове положення	Купівля товарів в кредит; отримання кредитів у банку; поводження з іноземною валютою; використання пластикової картки при розрахунках; вкладення коштів в акції і інші види цінних паперів
Прагнення до розширення горизонту	Здобуття додаткової освіти; користування Інтернетом, електронною поштою; поїздки за кордон; покупки туристичного і/або спортивного спорядження
Раціоналізація використання часу	Доставка товарів додому; польоти на літаках; користування послугами хатніх робітниць і нянь
Турбота про себе, своє здоров'я	Користування послугами косметичних салонів; зайняття у фітнес-центрі, спортивному клубі

Таблиця 3.2

Споживчі практики людей- XXI

(дані в %% від груп)

Скажіть, будь ласка, що з перерахованого Вам доводилося робити за останні два-три роки? (Картка, будь-яке число відповідей)

Позиція	Люди – XXI	Інші
Користуватися мобільним телефоном	99	82
Працювати за комп'ютером	92	34
Користуватися інтернетом, листуватися по електронній пошті	89	30
Водити автомобіль	60	26
Розплачуватися за товари і/або послуги за допомогою пластикової картки	50	11
Купувати товари в кредит	48	24
Брати кредит у банку	47	23
Мати справу з іноземною валютою	47	8
Придбавати спортивні товари	47	10
і/або туристичне спорядження	38	8
Користуватися послугами косметичних салонів	35	7
Їздити за кордон	33	8
Здобувати додаткову освіту, підвищувати кваліфікацію	32	6
Користуватися послугою доставки товарів додому	27	6

Займатися у фітнес-центрі, спортивному клубі	26	6
Користуватися послугами хатньої робітниці, помічниці по господарству, няні, доглядальниці	3	1
Вкладати гроші в акції, цінні папери	3	1
Усе перераховане	1	0
Нічого з перерахованого	0	14

Оптимістично оцінюють своє майбутнє 71% «людей-XXI», 42% «інших» людей. 52% «людей-XXI» будують плани на віддалене майбутнє, 41% «інших» не будують плани на віддалене майбутнє. «Люди-XXI» беруть відповідальність за свій рівень життя на себе. «Інші» покладають відповідальність на обставини. По оцінках «людей-XXI» особисте матеріальне становище залежить від результату власних зусиль, характеру, працьовитості, ощадливості (64% від групи). Таке ж бачення продемонстрували тільки 28% «інших». У залежності особистого матеріального становища від обставин, від ситуації в країні, у місті, у селі переконані 67% «інших» людей, і тільки 32% «людей-XXI».

Український підхід базувався на тому, що в основу визначення був покладений адаптивний фактор, можливість пристосування особистості до соціальних змін. Такий вибір основи для оцінки інноваційності особистості визначається саме специфікою розвитку українського суспільства. Члени українського суспільства, на думку українського дослідника А. Зоткіна, звикли жити у стані постійних негараздів, що сприймаються ними як звичайні умови соціального існування, вони «не розбещені споживчими практиками» [85, с. 247-257].

Велика частина населення нашої країни перебуває в ситуації, при якій його матеріальний ресурс не може забезпечити повноцінного функціонування в усіх сферах – у побуті, освіті, охороні здоров'я, культурі, відпочинку тощо. Цей украй низький життєвий ресурс опосередковує специфічний образ життєдіяльності особистості, що зводиться до виживання. В умовах дефіциту життєвих ресурсів людина концентрує наявний у неї потенціал на задоволенні безпосередніх, базових потреб і відмовляється від інших. Тобто, вона не може, не має можливості задовольняти інші потреби, у першу чергу, культурні, дозвілля, креативні, пізнавальні, потреби в повноцінній підтримці й відновленні здоров'я.

Виходячи з вищезазначеного, українськими вченими пропонується поділ на типи інноваторів і традиціоналістів. На основі прагнення до нового досвіду формується соціально-ефективний тип, який шукає нові ситуації з метою розширення контролю над середовищем. Цей тип демонструє особливий механізм адаптації – пристосування через активність, що визначається домінуванням бажання «нового досвіду». Інноватори у порівнянні із традиціоналістами почувають себе більш щасливими й краще оцінюють стан свого здоров'я.

Соціальний простір українського суспільства представлений трьома групами ціннісних пріоритетів:

– групою традиціоналістських цінностей («міцне здоров'я», «міцна сім'я», «добробут дітей», «матеріальний добробут», «сприятливий морально-психологічний стан у суспільстві», «відсутність значного соціального розшарування», «національно-культурне відродження», «участь у релігійному житті»;

– групою самореалізаційних цінностей («цікава робота», «суспільне визнання», «підвищення освітнього рівня», «розширення культурного кругозору, прилучення до культурних цінностей», «незалежність у справах, судженнях, вчинках»);

– групою політико-громадянських цінностей («державна незалежність країни», «створення у суспільстві рівних можливостей для всіх», «можливість висловлювати думки з політичних та інших питань, не побоюючись за особисту свободу», «критика і демократичний контроль рішень владних структур», «демократичний розвиток країни», «можливість підприємницької ініціативи», «участь в діяльності політичних партій і громадських організацій»).

Базова система цінностей українців демонструє, за всі роки вимірювань, достатню стабільність із домінантою на цінностях життєвого характеру. Саме традиціоналістські цінності домінують у ціннісній ментальності українських громадян. Проте, як свідчать дані, за період 2000-2009 рр. значущість групи традиціоналістських цінностей суттєво знизилась: від 4.59 бала у 2002 р. до 4.17 бала у 2009 р.

Групу самореалізаційних цінностей складають цінності, що забезпечують самореалізацію особистості в різноманітних сферах суспільного життя. Дані свідчать, що в ціннісній ментальності українських громадян вони посідають доволі важливе місце. Протягом 2000-2006 рр. їхній середній індекс тримався на рівні 3.99 бала, але в 2009 р. він суттєво знизився до 3.88 бала.

Групу політико-громадянських цінностей складають переважно ліберально-демократичні цінності, реалізація яких забезпечує адаптацію людей до нових ринкових і демократичних реалій у нашій країні. Протягом 2000-2006 рр. Середній індекс даної групи цінностей зростає від 3.21 бала до 3.63 бала, але в 2009 р. він суттєво знижує свою значущість (до 3.45 бала). [216, с. 285-292].

Адаптивний потенціал особистості формується під впливом низки чинників. Його визначають спрямованість життєвих орієнтацій, досвід позитивних надбань, співвідношення здобутків та витрат, вираження прагнення до реалізації тощо [84, с. 190-200].

Так, впевненість, що те, як складається життя, залежить переважно від самої людини, підвищує її адаптивний потенціал, натомість переконання, що здебільшого все залежить від зовнішніх обставин, підживлює особистісну пасивність. Серед представників «групи активних», результати були такими: «здебільшого від зовнішніх обставин» – 27,4%, «від самої людини» – 35,8%; серед представників «групи пошуку» – відповідно 42,1% і 20,3%; по «групі пасивних» – 51,3% – від зовнішніх обставин, 22,2% – від самої людини.

Іншою складовою, що вельми впливає на адаптивний потенціал, є система життєвих орієнтацій людей. Серед «активних» прагнуть докласти максимум зусиль для реалізації своєї мети майже 90%, серед «групи пошуку» – 75%, а серед «групи пасивних» – тільки близько половини респондентів поділяють активну життєву позицію, натомість третина готова задовольнятися тим, що є, пливти за течією.

Важливість можливостей самореалізації, розвитку здібностей зазначили серед найбільш значущих по 18% представників «групи активних» і «групи пошуку», а серед «групи пасивних» таких було лише 7%. Більшість тих, хто утворює «групу активних», вважають, що їм вистачає як вміння жити в нових суспільних умовах загалом, так і психологічних якостей, що забезпечують ці вміння: упевненості, рішучості, ініціативності. Натомість серед «пасивних» насамперед відчувається нестача системотвірної складової активності: вистачає вміння жити в нових соціальних умовах лише 16% представників цієї групи.

Узагальнюючою характеристикою адаптивного потенціалу є картина майбутнього. Якщо воно видається людині позитивним, можна говорити про високу самооцінку адаптивного потенціалу, і навпаки. Так, серед «активних» дивляться у майбутнє з надією половина опитаних (51,1%), серед «групи пошуку» – третина (34,3%), а серед «групи пасивних» – трохи більше чверті (27,7%).

Так само принципово відрізняються стратегії поведінки представників цих груп в умовах сучасної кризової ситуації. Так, «активні», попри

складнощі, більш налаштовані на досягнення: планують в найближчі два-три роки підвищити професійну кваліфікацію 24,6% «групи активних» і лише 10,1% «групи пасивних», створити (розширити) власний бізнес передбачає у цих групах відповідно 16,5% та 6,5%, а от намагаються в цей період зберегти соціальне становище, яке мають, 21,4% «групи активних» та 32,9% «групи пасивних» [84, с. 190-200].

Індикатором високої міри адаптованості слугувало віднесення себе респондентом до групи тих, хто активно залучився до нового життя, вважав ринкові відносини природним способом життєдіяльності. Індикатором низької адаптованості вважалося віднесення до групи тих, хто не має бажання пристосовуватися до наявної ситуації, живе як доведеться, очікує змін на краще.

Усвідомлення того, що пристосування до нових умов є необхідною складовою життя формувалося, у населення в процесі узвичаєння нових соціальних реалій.

На 2009 р. можна констатувати наявність групи з високим адаптивним потенціалом, яка репрезентує бажання і спроможність сприймати й відтворювати нові поведінкові зразки; групи тих, хто намагається адаптуватися; групи з низьким адаптаційним матеріалом, яка не хоче або неспроможна пристосуватися до сучасних умов (Див. Табл. 3.3) [84, с. 190-200].

Як вважають соціологи, залежність бажання та вміння пристосовуватися до змін від віку респондентів має сталий характер. Із віком відсоток тих, хто не бажає пристосовуватися, поступово зростає. Але причини цього небажання для кожної вікової групи будуть специфічні.

Для молоді, яка залучається до нового життя інколи навіть всупереч своїм бажанням, їхня самооцінка відбиває досвід первинного самостійного входження у соціально-економічні стосунки. І тут вирішальною стає саме його успішність.

Таблиця 3.3

Рівень пристосування людей до сучасної життєвої ситуації (%)

Міра пристосованості	1997 N=1200	2001 N=1200	2003 N=1800	2009 N=1800
Активно залучився до нового життя, ринкові відносини вважаю природним способом життєдіяльності	7,3	7,2	8,3	18,0
Перебуваю в постійному пошуку себе в теперішньому житті	36,3	38,0	30,5	33,6
Не маю бажання пристосовуватися до теперішньої ситуації, живу як доведеться, очікую змін на краще	44,9	43,3	36,2	34,0
Важко відповісти	11,4	11,5	25,0	14,4

Іншою є природа небажання пристосування, що її демонструють люди старших вікових груп, історія особистісного життя яких тісно пов’язана з історією суспільства, якого вже немає. І оцінки сучасного стану речей вони формують, зважаючи на досвід життя минулого. Старші вікові категорії не хочуть пристосовуватися не лише внаслідок реального погіршання свого матеріального становища, а й тому, що переживають знецінення досягнутого у минулому.

У психологічному сенсі цю категорію можна умовно поділити на тих, хто не зміг розкрити себе з різних причин і тепер поширює незадоволеність собою на ставлення до життя загалом, і на тих, успішне самоздійснення яких значною мірою загальмувалося, або й навіть припинилося саме внаслідок суспільних трансформацій.

Більше того, саме сучасне суспільство багато в чому орієнтоване на певну групову категорію – на молодь і не сприяє адаптації літніх людей до нових умов. Так, працевлаштуватися людині, яка досягла навіть 40-літнього віку вкрай важко, а це значить, що її можливості самореалізації вкрай обмежені, що аж ніяк не покращує її самопочуття. Таким чином, люди навіть середнього віку вимушені дотримуватися більш консервативного стилю життя, міцно триматися за те, що вони вже мають, а це значить – не ризикувати, не випробувати нових практик, результати яких їм важко передбачити й контролювати.

На підставі аналізу наукових праць в сучасній науці, у дослідженні було виділено два підходи до визначення характеристик соціальних новаторів, які запропоновані українськими та російськими дослідниками.

В основі підходу, що запропонований російськими дослідниками, лежить уявлення про сучасне суспільство як про суспільство споживання.

Український підхід базувався на тому, що в основу визначення був покладений адаптивний фактор, можливість пристосування особистості до соціальних змін. Виходячи з вищезазначеного, українськими вченими пропонується поділ на типи інноваторів і традиціоналістів. Соціальний простір українського суспільства представлений трьома групами ціннісних пріоритетів:

- групою традиціоналістських цінностей;
- групою самореалізаційних цінностей;
- групою політико-громадянських цінностей.

Дослідження, які проводяться провідними українськими вченими, дозволили зробити наступний висновок: модель успіху причино пов’язана зі свідомо обраними цінностями лише у певних ситуаціях – за умов відносної соціокультурної стабільності. Незважаючи на «проблемність» пристосування до змін у старших вікових групах, загальна тенденція впливу особистісного чинника на процес суспільних перетворень тяжіє до позитиву, оскільки в суспільстві постійно зростає частка населення, яка вступає в активне життя, не перебудовуючи, а будуючи свої уявлення про реальний світ.

Узагальнення отриманих результатів дає можливість констатувати наступне: в пострадянському просторі (як українському, так і російському) склалася ситуація, при якій частка «людей – XXI» є дуже обмеженою.

Причинами цього стали: достатньо низький рівень адаптаційних можливостей, соціального добробуту та зарплат, що стає на перешкоді формування у людей інноваційних практик. Віковий портрет населення України та Росії – високий відсоток людей старшого і літнього віку, орієнтованих на традиціоналістські цінності, а не на цінності самореалізації. Ці проблеми призвели до того, що можливість формування успішної або неуспішної людини багато в чому закладено у попередній історії країни.

Роблячи підсумок дослідженню якості, успішності та ефективності культури життєтворчості особистості, необхідно підкреслити, що для вирішення цієї проблеми використовують поняття «соціальний тип особистості» і наступні індикатори: життєвий успіх, стиль життя, ціннісні орієнтації, соціальні практики, суб’єктивна оцінка населенням власної адаптованості.

Доведено, що стиль життя – це система практик, які тісно пов’язані й постійно повторюються у повсякденних виявах індивіда, це та сторона організації життя особистості, де особистість проявляє себе через вибір, світогляд, свої цінності, ідеали, уявлення, смаки, через самоствердження. Типовий образ успішної людини: це той, хто може реалізувати бажану життєву модель за умов сучасних суспільних реалій.

Е. Фромм запропонував декілька типів соціального характеру: рецептивний (пасивний), експлуататорський, накопичувальний і ринковий. У відповідності з типами соціального характеру були виділені й наступні типи особистості: традиціоналісти, ідеалісти, фрустрірований тип особистості, реалісти, гедоністи. В соціології прийнято виділяти також: модальний, ідеальний, базисний типи особистості.

Е. Тоффлер виділив декілька хвиль розвитку людства. Третя хвиля – це, переважно, молоді менеджери середнього рівня, які прагнуть більш змістовної праці, більшої самостійності і відповідальності. Вони докорінно відрізняються від працівників Другої хвилі, яким були притаманні слухняність і точне дотримання наказу.

Й. Масуда вважав, що виникне нова реальність – «Комп'ютопія» і людство рухатиметься від задоволення матеріальних потреб до реалізації цінностей вищого порядку. На зміну Homo Sapiens прийде новий тип людини – Homo intelligens («людина тямуща»). Різні державні установи і форми організації соціальної поведінки будуть замінені на вільне об'єднання громадян, яке живе у взаємодії з природою.

Виокремлено виміри самореалізації, що набувають різних форм залежно від того, яку кінцеву мету має особистість при цьому на увазі та обґрунтовано, що модель успіху причино пов'язана зі свідомо обраними цінностями лише за умов відносної соціокультурної стабільності і її формування багато в чому закладено у попередній історії країни.

В сучасній науці вченими запропонована типологія соціальних типів, відповідно до якої члени суспільства поділяються на «соціальних новаторів» або «людей – XXI» та «інших». «Соціальні новатори» відрізняються якісними освітніми, соціальними й стабільними економічними ресурсами. Вони є не елітою, їх завдання – не забезпечення добробуту всього суспільства, а тільки свого життєвого успіху.

На основі вивчення та аналізу наукової літератури можна виділити два підходи до визначення характеристик соціальних новаторів, які запропоновані українськими та російськими дослідниками.

Російські дослідники (О. Оберемок, Р. Обрамов та ін.) розглядають сучасне суспільство як суспільство споживання.

В основу українського підходу покладено адаптивний фактор, можливість пристосування особистості до соціальних змін. Виходячи з вищезазначеного, встановлено, що українськими вченими (А. Зоткін, А. Ручка, О. Злобіна, Р. Шульга та ін.) пропонується поділ на типи інноваторів і традиціоналістів. Соціальний простір українського суспільства представлений трьома групами ціннісних пріоритетів: групою традиціоналістських цінностей; групою самореалізаційних цінностей; групою політико-громадянських цінностей.

З'ясовано, що модель успіху причино пов'язана зі свідомо обраними цінностями лише у певних ситуаціях – за умов відносної соціокультурної стабільності. Незважаючи на «проблемність» пристосування до змін у старших вікових групах, загальна тенденція впливу особистісного чинника на процес суспільних перетворень тяжіє до позитиву, оскільки в суспільстві постійно зростає частка населення, яка вступає в активне життя, не перебудовуючи, а будуючи свої уявлення про реальний світ.

Висновки до третього розділу

На основі виявлення і розкриття провідних технологій формування та реалізації культури життєтворчості особистості, встановлено, що реалізація життєтворчості як життєвого проекту спрямованого у світ здійснюється за особливими технологіями. Встановлено, що поняття «технології життєтворення» – це системний метод формування особистості з урахуванням відповідних ресурсів і можливостей.

Зазначено, що життєтворчість розуміється як духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проектування, планування, програмування і творче здійснення нею власного життя.

Таким чином загальне поняття технології життєтворчості визначено як система уявлень, образів, моделей і реальних дій особистості, спрямованих на творчу побудову чи перебудову свого життя, обумовлену розвитком та рухом уперед, спираючись на загальнолюдські цінності та суспільний дискурс.

Розглянуто методологічні принципи створення технологій життєтворчості, спираючись на роботи відомого російського соціолога О. Алексєєва: принцип розрізнення гносеологічних та онтологічних моделей, принцип диференціації рівнів аналізу, принцип системності визначення та аналізу життєтворчості, принцип домінування динамічного підходу над статичним, структурно-функціональним, принцип єдності умов та діяльності у життєтворчості.

Виходячи з методологічних принципів, встановлено технологічні доробки, що будуть сприяти життєтворчості, які людині необхідно виховувати та плекати у себе:

1. Підсистема спрямованості.
2. Підсистема характерологічних особливостей особистості.
3. Підсистема творчих умінь.
4. Підсистема індивідуальних особливостей психічних процесів.

Зроблено аналіз технологій життєтворчості в рамках теоретичної бази, запропонованої французьким філософом М. Фуко. Він називає їх техніками життя та розглядає їх впровадження на історичному матеріалі становлення у XVIII столітті так званої дисциплінарної влади, що сконструювало вигляд сучасного суспільства. Фуко визначив чотири види технік, які пов’язані між собою і по суті є всі техніками життя людини, бо через її суб’єктивізм вони сприймають зовнішній світ:

- техніки виробництва,

- техніки знакових систем,
- техніки влади,
- техніки себе – внутрішні по відношенню до індивіда на відміну від перших трьох, які є зовнішніми.

Доведено, що парадигма життєтворчості передбачає впровадження технологій конструювання індивідуальності як суб'єкта навчання, виховання та впливу: самоконструювання, самореалізація, набуття життєвого досвіду; технологія проект-реалізація, учень – проектувальник життя; самоактуалізація «Я» – самоусвідомлення – самореалізація – усвідомлення особистісних життєвих перспектив.

Здійснений аналіз дає підстави виділити риси, які можуть сприяти життєтворчим технологіям: спрямованість на творчу діяльність, позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів, характерологічні особливості.

Сучасні технології життєтворчості відрізняються гуманістичною спрямованістю та орієнтацією на суб'єкт-суб'єктні відносини людина-світ. Підкреслено, що традиційно технології життєтворчості будуються на основі освіти та виховання. Вважається, що можна навчити засобам життя.

Науковці виділяють різновиди технологій життєствореннь. Це: адаптивний та перетворювальний. Виявлено, що одними з сучасних технологій життєствореннь є технології: самореабілітації, самомобілізації, мистецтва життя, філософії.

Підсумовуючи розгляд провідних технологій формування та реалізації культури життєтворчості особистості, зазначено, що ідеальної моделі життєтворчості не існує, як не існує всезагальної істини. Будь-яке суспільство стикається з проблемами реалізації творчого потенціалу особистості.

Молоді люди мають менше можливостей планувати власне життя на роки вперед, вимушені орієнтуватись на сьогоднішні результати і швидкі

зиски. Ось чому найважливішим завданням є втілення технологій життєтворчості не тільки в освіту, а й у суспільне буття.

У розділі наголошується, що життєтворчість особистості визнається успішною тоді, коли вона самореалізується. Підкреслено, що головними показниками цього процесу є її креативність та творчість, найбільшим потужним чинником формування яких, нині є освіта.

Встановлено, що в сучасних тенденціях суспільного розвитку з усе загальнішою необхідністю постає потреба вирішення в теоретичному і практичному плані проблеми креативної інституалізації системи освіти, зокрема систем управління освітою та реалізації ідеї креативного суспільного виховання і освіти.

Проаналізовано програми розвитку освіти уXX ст. на прикладі США і виявлено, що причиной низького рівня загальної культури і шкільної освіти в країні є ліквідація гуманітарних дисциплін і підпорядкування освіти досягненню економічних цілей. Це жахлива розтрата ресурсів і потенціалу молоді.

Зазначено, що креативна теорія освіти передбачає дослідження освіти у суспільному контексті для розуміння того, як саме креативна радикалізація освіти може допомогти якісно змінити суспільство та його сутність.

Розглянуто модель «креативної соціальної філософії освіти», яка втілена у програми суспільного розвитку і навчання, що перш за все покликані навчити людей проводити креативне, самостійне і оригінальне дослідження себе, соціуму і системи знань на прикладі теорій П. Фрейре та І. Ілліча і відзначено, що креативна теорія повинна відновити олюднений зміст і сенс освіти не для впровадження цінностей індустріального капіталу та високих технологій, а, перш за все, для радикальної демократизації освіти з метою досягнення цілей прогресивних педагогів, зокрема, таких як Дьюї, Фрейре, Ілліч у вихованні, дослідження того, що саме сприятиме розвитку особистості, громадянства та спільноти, соціальної справедливості та зміцнення демократичної участі у всіх різновидах життя.

Таким чином, необхідно супроводжувати попит на нові знання і перебудову освіти з програмою її креативності. Креативна теорія освіти буде передбачати поєднання усних, письмових, мультимедійних і культурних форм процесу навчання, не надаючи переваг жодній з них.

Зазначено, що кардинальні зміни, які відбуваються у нашому суспільстві протягом двох останніх десятиліть, зумовили появу великої кількості нових вітчизняних педагогічних технологій. Багато з них базуються на новому прочитанні зарубіжних філософсько-освітніх і виховних досягнень. З-посеред таких відроджених світоглядних і управлінських освітньо-виховних концепцій педагогіка успіху переживає зараз значне піднесення. У розробці принципових положень цієї концепції значну роль відіграли праці видатного французького педагога Селестена Френе.

Досліджено педагогічну систему саморозвитку М. Монтессорі і плюралізм методів і методології вальдорфської педагогіки і зазначено, що креативна теорія освіти повинна передбачати злиття на основі класів сократичного обговорення з науково-дослідними проектами, які будуть поєднувати усні, письмові, мультимедійні і культурні форми процесу навчання, не надаючи переваг жодній з них.

Встановлено, що незважаючи на велике розмаїття ідейно-теоретичних положень, які висувалися вищеназваними неординарними педагогами, усіх прибічників «нового виховання» об’єднує психобіологічний підхід до проблеми розвитку і навчання. Вони критикують «педагогічний традиціоналізм» і вважають найголовнішим чинником ефективного виховання демократичні, рівноправні відносини в освіті і вихованні.

На основі проведеного аналізу теорій креативізації освіти зроблено висновок, що основне завдання у сфері креативності освіти сьогодні, таким чином, полягає у тому, щоб залучити для освіти результати перебудови і демократизації суспільства, відобразити зміни в умовах життя і мислення, досвід та трансформації суб’єктивності у контексті технологічної революції і глобалізації. Це передбачає використання технологій для креативної

реконструкції освіти і заохочення прогресивних соціальних і політичних змін без сприяння неоліберальної моделі цінностей і капіталістичного суспільного устрою.

Виокремлено і обґрунтовано проблему виміру якості, успішності та ефективності культури життєтворчості особистості. Вивчення та аналіз наукової літератури дозволяє виділити декілька підходів до вивчення цього питання.

Кожне суспільство зацікавлене в певному типі особистості, щонайкраще відповідному йому, й тому висуває свої вимоги до формування соціального типу особистості. Встановлено, що Е. Фромм визначав соціальний тип особистості як пануючий тип характеру, що властиво більшості членів однієї й тієї ж культури, на відміну від індивідуального характеру, який є різним у людей тієї ж самої культури. Він висунув декілька типів соціального характеру: рецептивний (пасивний), експлуататорський, накопичувальний і ринковий.

У відповідності з типами соціального характеру були виділені й наступні типи особистості, які відрізняються своїми специфічними характеристиками: традиціоналісти, ідеалісти, фрустрірований тип особистості, реалісти і гедоністи. Досліджено, що у соціології прийнято виділяти також модальний, ідеальний і базисний типи особистості.

Е. Тоффлер виділив декілька хвиль розвитку людства. Третя хвиля – це, переважно, молоді менеджери середнього рівня, які прагнуть більш змістовної праці, більшої самостійності і відповідальності. Вони докорінно відрізняються від працівників Другої хвилі, які вирізнялися слухняністю і точним дотриманням наказу.

Японський дослідник інформаційного суспільства Й. Масуда у праці «Інформаційне суспільство як постіндустріальне суспільство» (1983 р.) висунув цікаву гіпотезу щодо обрисів майбутнього суспільства і свободи людини. «Комунікаційна» й «інформаційна» революції надають людям могутні засоби для активізації інтелектуальної діяльності, творчого

мислення, інтуїції тощо. Виникає нова реальність – «Комп'ютопія». Людство рухатиметься від задоволення матеріальних потреб до реалізації цінностей вищого порядку, коли воно визначиться, заради чого варто жити. На зміну Homo Sapiens прийде новий тип людини – Homo intelligens («людина тямуща»). На зміну різним державним установам і формам організації соціальної поведінки має прийти вільне об'єднання громадян, діяльність яких спрямовуватиметься на попередження й оптимальне розв'язання кризових явищ.

Виникає ідея синергетичного суспільства, згідно з якою людина і природа мають співіснувати у справжньому симбіозі. Володіння капіталом стає недостатнім для утримування важелів влади. Натомість, особливої ваги набуває компендіум власних якостей: умінням вирішувати проблеми, здатність працювати в команді, адаптивність, уміння вчитися впродовж життя, спілкуватись тощо.

Встановлено, що актуальним стає питання виміру якості, успішності й ефективності культури життєдіяльності особистості. Для цього виміру використовуються наступні категоріальні індикатори: життєвий успіх, стиль життя, ціннісні орієнтації, соціальні практики, суб'єктивна оцінка населенням власної адаптованості.

Доведено, що стиль життя – це система практик, які тісно пов'язані й постійно повторюються у повсякденних виявах індивіда, це та сторона організації життя особистості, де особистість проявляє себе через вибір, світогляд, свої цінності, ідеали, уявлення, смаки, через самоствердження. Типовий образ успішної людини: це той, хто може реалізувати бажану життєву модель за умов сучасних суспільних реалій.

З'ясовано, що кожне суспільство формує певну систему цінностей. Вона містить в собі загальнолюдський компонент і разом з тим є своєрідною, неповторною, такою, що дає можливість відокремити одну культуру від іншої. Східна і західна культури мають різні системи цінностей. Цінності-цілі – це вищі, абсолютні цінності. Абсолютною цінністю є сама людина, її

життя. Крім цього, до вищих цінностей варто віднести сенс життя, справедливість, волю, мир, працю, добро, істину, красу. Цінності-засоби підпорядковані вищим цінностям, забезпечують їхнє досягнення. В рамках системи ціннісних орієнтацій також можна виділити три великі групи:

1) «материнські» як матеріально-економічні;
2) «батьківські» як духовно-гуманітарні;
3) символічно-інтерсуб'єктивні як раціональні.

Доведено, що стиль життя – це система практик, які тісно пов'язані й постійно повторюються у повсякденних виявах індивіда, це та сторона організації життя особистості, де особистість проявляє себе через вибір, світогляд, свої цінності, ідеали, уявлення, смаки, через самоствердження. Типовий образ успішної людини: це той, хто може реалізувати бажану життєву модель за умов сучасних суспільних реалій.

У дослідженнях останніх років вченими запропонована типологія соціальних типів, відповідно до якої члени суспільства поділяються на «соціальних новаторів» й «інших».

До соціальних новаторів (або «людей-XXI століття») відносяться ті члени суспільства, які мають якісні освітні, соціальні й стабільні економічні ресурси, демонструють самостійність і соціальну стабільність. Унікальність цієї категорії людей визначається тим, що це – не еліта, і не авангард, їхнім завданнями не є забезпечення добробуту всього суспільства, а тільки свого життєвого успіху.

В сучасній науці можна виділити два підходи до визначення характеристик соціальних новаторів, які запропоновані українськими та російськими дослідниками. В основу цих підходів були покладені різні чинники (ці підходи базувалися на різних підставах), але їх результати багато в чому збіглися.

В основі підходу, що запропонований російськими дослідниками, лежить уявлення про сучасне суспільство як про суспільство споживання. Російськими дослідниками була висунута гіпотеза (на підставі проведеного

дослідження), відповідно до якої людьми-XXI століття можна вважати споживачів, які піклуються про себе й використовують інноваційні можливості, що постійно відкриваються, для організації свого речового й інформаційного простору.

Український підхід базувався на тому, що в основу визначення був покладений адаптивний фактор, можливість пристосування особистості до соціальних змін. Такий вибір основи для оцінки інноваційності особистості визначається саме специфікою розвитку українського суспільства.

Члени українського суспільства, на думку українського дослідника А. Зоткіна, звикли жити у стані постійних негараздів, що сприймаються ними як звичайні умови соціального існування, вони «не розбещені споживчими практиками».

Виходячи з вищезазначеного, українськими вченими пропонується поділ на типи інноваторів і традиціоналістів. Соціальний простір українського суспільства представлений трьома групами ціннісних пріоритетів: групою традиціоналістських цінностей; групою самореалізаційних цінностей; групою політико-громадянських цінностей.

Дослідження, які проводяться провідними українськими вченими, дозволили зробити наступний висновок: модель успіху причино пов’язана зі свідомо обраними цінностями лише у певних ситуаціях – за умов відносної соціокультурної стабільності.

Незважаючи на «проблемність» пристосування до змін у старших вікових групах, загальна тенденція впливу особистісного чинника на процес суспільних перетворень тяжіє до позитиву, оскільки в суспільстві постійно зростає частка населення, яка вступає в активне життя, не перебудовуючи, а будуючи свої уявлення про реальний світ.

Узагальнення отриманих результатів дає можливість констатувати наступне: в пострадянському просторі (як українському, так і російському) склалася ситуація, при якій частка «людей – XXI» є дуже обмеженою. Причинами цього стали: достатньо низький рівень адаптаційних

можливостей, соціального добробуту та зарплат, що стає на перешкоді формування у людей інноваційних практик. Віковий портрет населення України та Росії – високий відсоток людей старшого і літнього віку, орієнтованих на традиціоналістські цінності, а не на цінності самореалізації. Ці проблеми призвели до того, що можливість формування успішної або неуспішної людини багато в чому закладено у попередній історії країни.

ВИСНОВКИ

У Висновках поряд із визначенням актуальних аспектів подальшої розробки проблеми, обґрунтовано її теоретичне та практичне значення. Підсумовано результати здійсненного дослідження, які у загальному вигляді репрезентовані елементами наукової новизни, що виносяться на захист.

Здійснено філософський аналіз природи та сутності культури життєтворчості особистості як процесу реалізації принципів, переконань, ціннісних орієнтацій та установок особистості в реальному просторі та часі.

Проаналізовано джерельну базу дисертаційної роботи, методологічні підходи до проблеми культури життєтворчості особистості в системі філософського знання і встановлено, що життєтворчість у всезагальному сенсі розглядається як проектування та здійснення особистістю власного життєвого шляху.

Визначено, що «культура життєтворчості особистості» – це процес утвердження (реалізації і самореалізації) особистістю власного життя на основі індивідуально випестуваного гуманістичного ідеалу й у відповідності з культурними завоюваннями людства.

З'ясовано і проаналізовано особливості природи культури життєтворчості особистості в тоталітарному та демократичному суспільствах і зазначено, що в різних соціальних системах цей процес має різний характер. В тоталітарному суспільстві він реалізується як відчуження людини від людини і власної сутності; в демократичному – як власна самореалізація на основі культурних пріоритетів.

Виокремлено і проаналізовано структуру життєтворчості особистості, яка поєднує сукупність індивідуально-особистісних та соціокультурних елементів: 1) формування власної проекції особистості у майбутньому; 2) усвідомлення особистістю співвідношення цієї проекції з суспільним ідеалом і культурою, формування самосвідомості особистості; 3) становлення

на цій основі таких елементів структури, як світогляд і система ціннісних орієнтацій; 4) діяльність (самотворчість) особистості; 5) самооцінка особистості.

Проаналізовано можливі взаємозв'язки між такими явищами духовно-практичного життя людини, як світогляд (в його структурно-рівневому прояві – світовідчутті, світосприйнятті, світорозумінні і світоперетворенні), базові цінності особистості і життєтворчість і обґрунтовано, що цілісність цих понять пов'язана з такою категорією, як духовність, яка у своєму енергетично-вольовому розумінні стає взаємопов'язуючою ланкою між ними.

Визначено сутнісні фундаментальні, необхідні взаємозв'язки і взаємозалежності між світоглядними підвалинами та ціннісно-орієнтаційним контекстом життєтворчості особистості і доведено, що життєтворчість, яка ґрунтується на світоглядних цінностях і переконаннях, дозволяє людині перетворюватися на особистість, що є духовним ядром людської життєдіяльності, тобто на основі ціннісно-вольових зусиль визначає здатності людини до свободи, творчості, до формулювання цінностей власного життя, зрештою, до самоповаги і відчуття власної гідності та значущості.

Доведено, що основними чинниками формування культури життєтворчості особистості є сім'я, вулиця (товариші), загальна культура, освіта, засоби масової інформації, цілеспрямоване виховання тощо і теоретично обґрунтовано важливість впливу зовнішніх чинників на процес формування життєтворчих потенцій особистості. Встановлено, що всі ці явища здатні впливати на формування особистості саме в тій мірі, в якій вона сама докладає творчих, морально-вольових зусиль щодо активного сприйняття і перетворення їх впливів. Загальною особливістю різних чинників, які впливають на формування і розвиток особистості, є те, що всі вони спрямовані на вироблення в людині активно-діяльної позиції щодо

універсальних, світоглядно-ціннісних орієнтирів і творчо-гармонійного ставлення до соціального середовища.

Розглянуто і уточнено місце та роль освіти в системі чинників формування культури життєтворчості особистості, дієвість якої обумовлена системним характером освіти, послідовністю її впливу на особистість, спадкоємністю дії, ступенів освіти які змінюють одне одного – дошкільної, початкової, загальноосвітньої, вищої, післядипломної тощо. Узагальнюючи розгляд різних етапів освітнього процесу та їх вплив на формування стратегії життєтворчості особистості, доведено, що цілісність, неперервність і спадкоємність освітньої діяльності особистості є в сучасному інноваційному соціокультурному середовищі необхідними умовами світоглядно-ціннісної самоідентифікації та професійно-технологічної самореалізації людини на основі творчої діяльності.

Проаналізовано природу та сутність системно-цільового (стратегічного) планування культури життєтворчості особистості і визначено, що в залежності від того, який характер у ставленні до людини (інноваційно-гуманістичний, репресивний, споживацький тощо) має соціальне планування в тому чи іншому суспільстві, на його основі формуються і домінантні для даного суспільства системно-цільові стратегії життєтворчості (активно-перетворювальні, самореалізаційні, пристосувальні, пасивно-абсентеїстські).

При розкритті системно-цільових (стратегічних) характеристик планування культури життєтворчості особистості було показано необхідність теоретичного визначення основних категорій та структурних елементів цього процесу, головною метою чого є створення світоглядно-ціннісної та практично-рефлексивної основи для вироблення методів (виховних, освітянських, психологічних, психолого-корекційних тощо) для усвідомлення людиною необхідності розумного підходу до визначення своїх життєвих орієнтирів і пріоритетів. Саме на такому свідомому, стратегічному (на противагу стихійному, ситуативному) підході до визначення власних світоглядно-ціннісних орієнтирів, а також їх фундаментальних взаємозв’язків

з соціокультурними та цивілізаційними процесами відбувається формування культури життєтворчості особистості, яка, таким чином, виходить за межі простої життєдіяльності, перетворюючись на духовно-енергетичну основу самореалізації людини як активного суб'єкта культурно-творчої та цивілізаційно-стратегічної дії.

Зазначено, що життєтворчість розуміється як духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проектування, планування, програмування і творче здійснення нею власного життя. Таким чином загальне поняття технології життєтворчості визначено як система уявлень, образів, моделей і реальних дій особистості, спрямованих на творчу побудову чи перебудову свого життя, обумовлену розвитком та рухом уперед, спираючись на загальнолюдські цінності і суспільний дискурс. Розкрито, що одними з сучасних технологій життєствореннє є технології: самореабілітації, самомобілізації, мистецтва життя, філософії.

Сучасні технології життєтворчості відрізняються гуманістичною спрямованістю та орієнтацією на суб'єкт-суб'єктні відносини людина-світ. Підкреслено, що традиційно технології життєтворчості будуються на основі освіти та виховання. Підсумовуючи розгляд провідних технологій формування та реалізації культури життєтворчості особистості зазначено, що ідеальної моделі життєтворчості не існує. Будь-яке суспільство стикається з проблемами реалізації творчого потенціалу особистості.

Визначено і досліджено різні підходи до розвитку креативності та творчості як головних показників ефективності процесу формування культури життєтворчості особистості і доведено, що вони є головними умовами самореалізації особистості. Зазначено, що при умові наявності креативних та творчих здібностей вона може заявити про себе як у суспільному, так і в індивідуальному вимірах. Висвітлено, що креативність та творчість не є вродженими якостями; при наявності відповідних здібностей вони формуються засобами культури і науки, освіти та виховання, самоосвіти і ряду інших чинників життєвого середовища людини.

Наголошено, що найбільш потужним чинником формування креативності та творчості нині визнається освіта, цілісність якої передбачає поєднання усних, письмових, мультимедійних і культурних форм навчального процесу, не надаючи переваг жодній з них.

Встановлено, що одним з основних завдань у сфері креативності освіти сьогодні є залучення для освіти результатів перебудови і демократизації суспільства, відображення змін в умовах життя і мислення, досвіду та трансформації суб'єктивності у контексті технологічної революції і глобалізації.

Виокремлено виміри самореалізації, що набувають різних форм залежно від того, яку кінцеву мету має особистість при цьому на увазі, та обґрунтовано, що модель успіху причино пов'язана зі свідомо обраними цінностями лише за умов відносної соціокультурної стабільності і її формування багато в чому закладено у попередній історії країни.

Запропонований у дослідженні варіант вирішення проблеми культури життєтворчості особистості не вичерпує всіх аспектів даного питання. Перспективними напрямами подальших досліджень у цій важливій і актуальній проблемі є такі: сім'я та освіта, проблема інформаційно-культурної компетенції людини, реалізація творчого потенціалу особистості, адаптація особистості до нових ринкових і демократичних реалій тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

2. Акопян В. Г. Культура життєтворчості особистості: проблема визначення / В. Г. Акопян // Гілея: науковий вісник: [Зб. наук. праць]. – К.: Видавництво ВГО УАН, 2010. – Випуск 32. – С. 192-198.

3. Алексеев А. Н. Драматическая социология и социологическая ауторефлексия / А. Н. Алексеев. – СПб.: Норма, 2003. – 592 с.

4. Алексеев П. В. Философия: [Учебник]. – 3-е изд., переаб. и доп. / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – М.: Велби, Проспект, 2004. – 608 с.

5. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63-70.

6. Алєксєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: Науково-методичний посібник / Т. Ф. Алєксєєнко. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 152 с.

7. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю: 2-ге вид., допов. / В. П. Андрущенко. – К.: Знання України, 2008. – 819 с.

8. Анциферова Л. И. Системный поход в психологи личности / Л. И. Анциферова // Принцип системности в психологических исследованиях. – М.: Наука, 1990. – С. 61-77.

9. Бабайцев А. Ю. Система / А. Ю. Бабайцев // Новейший философский словарь / Сост. А. А. Грицанов. – Минск: Изд. В.М.Скакун, 1998. – 896 с.

10. Баранник В. Самооцінка та її місце в структурі самосвідомості / В. Баранник // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – С. 95-101

11. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон //Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 153-159.

12. Бейсенова Г. А. Философия образования М. Фуко как проекция концепции власти-образования / Г. А. Бейсенова // Образование и насилие: Сб.

статей; [Под ред. К. С. Пирогова]. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2004. – С. 212-226.

13. Бердяев Н. А. Царство Духа и царство Кесаря / Николай Бердяев // Бердяев Н. А. Царство Духа и царство Кесаря / Сост. и послесл. П. В. Алексеева. – М.: Республика, 1995. – С. 288-356.

14. Бердяев Н. А. Я и мир объектов / Николай Бердяев // Бердяев Н. А. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. – С. 229-316.

15. Бернацька Л. В. До питання процесу самовиховання та самовдосконалення людини як необхідного елементу виховання духовної культури особистості студентів / Л. В. Бернацька // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: [Зб. наук. праць] / Гол. редактор: Г. П. Шевченко. – Випуск 2. – Луганськ: Вид-во Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, 2004. – С. 147-153.

16. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.Бернс. – М: Прогресс, 1986. – 423 с.

17. Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки полікультурних детермінант поведінки: Монографія / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 255 с.

18. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості / І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За заг.ред. О. В. Сухомлинської, ред. П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського, упор. О. М. Павліченка. – К.: Академія педагогічних наук України, 1997. – С. 8-11.

19. Бєлова Л. О. Виховна спрямованість навчального процесу: питання методології та методики / Л. О. Бєлова // Виховна робота в умовах безперервної освіти: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 3 грудня 2009 р. – Х.: Вид-во НУА, 2009. – С. 67-69.

20. Богуш А. Дошкільне дитинство: його сьогодення і майбутнє / Алла Богуш // Гуманістичний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Випуск 14. – С. 27-30.

21. Бойко А. І. Світоглядні орієнтації пострадянської людини (соціально-філософський аналіз): Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / А. І. Бойко. – Одеса, 2002. – 19 с.

22. Бордюк В. Н. О проблеме формирования жизнетворческих ценностей старшеклассников / В. Н. Бордюк, К. В. Бабак // Междунар. науч. конф. «Ломоносов-2007», Секц. Психология. – М.: Изд-во МГУ им. М. В. Ломаносова, 2007. – С. 55-59.

23. Боришевський М. Й. Традиції в українській психологічній науці та їх розвиток у сучасному контексті / М. Й. Боришевський // Спадкоємність та інновації в українській психологічній науці: Матер. міжнар. наук.-практ. конф. – Ч. 1. – Київ – Хмельницький – Кам'янець-Подільський, 2002. – С. 9-15.

24. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский // Избранные психологические труды. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 390 с.

25. Булгаков С. Н. Свет невечерний: Созерцания и умозрения / Сергей Булгаков. – М.: Республика, 1994. – 415 с.

26. Бурдейна І. В. Взаємозв'язок освіти і виховання у формуванні особистості / І. В. Бурдейна // Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості: Матеріал XXIV Міжнародної науково-практичної конференції. – Донецьк: ІПШІ «Наука і освіта», 2008. – С. 33-34.

27. Валицкас Г. К. Самооценка у несовершеннолетних правонарушителей / Г. К. Валицкас, Ю. Б. Гиппенрейтер // Вопросы психологии. – № 1. – 1989. – С. 45-54.

28. Вандишев В. Світ-реальність і світ уявлення / Валентин Вандишев // Особистісні цінності і переконання філософа та історико-філософський процес: Тези Всеукраїнської наукової конференції «XXI Читання, присвячені пам'яті засновника Львівсько-Варшавської філософської школи К.Твардовського», 11-12 лютого 2009 р. – Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2009. – С. 32-33.

29. Вандишев В. М. Філософія: Екскурс в історію вчень і понять / В. М. Вандишев. – К.: Кондор, 2006. – 474 с.

30. Варламова Е. П. Психология творческой уникальности человека: Рефлексивно-гуманистический поход / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов. – М.: Институт психологии РАН, 1998. – 203 с.

31. Васильева О. С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О. С. Васильева, Е. А. Демченко // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С. 74-85.

32. Васильєва О. А. Психологічні особливості післядипломної освіти / О. А. Васильєва // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: [Зб. наук. праць]. – Запоріжжя. – 2006. – Випуск 39. – С. 87-94.

33. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) /Ф. Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.

34. Васютинський В. Міжособова взаємодія в концепціях сучасних українських психологів / В. Васютинський [Електронний ресурс]. – Вісн. Соціогуманітарні проблеми людини. – 2005. – № 1. – Режим доступу до журн.: znc.com.ua/ukr/publ/periodic/shpp/2005/1/p101.php

35. Вахромов Е. Е. Вершины жизни и пути их достижения: самоактуализация, акме и жизненный путь человека / Е. Е. Вахромов // Прикладная психология и психоанализ. – 2001. – № 4. – С. 18-23; 2002. – №1. – С. 5-14; №2. – С. 5-18.

36. Весна Е. Б. Понятия «личность»и «индивидуальность»в понятийном пространстве, описывающем человека / Е. Б. Весна // Мир психологии. – 1999. – №4 (20). – С. 279-295.

37. Вірна Ж. П. Питання рефлексивно-смислового оформлення цілепокладання особистості / Жанна Вірна // Духовність як основа консолідації суспільства. Уряду України. Президенту, законодавчій, виконавчій владі. Аналітичні розробки, пропозиції наукових та практичних працівників:

Міжвідомчий науковий збірник. – К.: Науково-дослідний інститут «Проблеми людини», 1999. – Том 16. – С. 226-228.

38. Володарська Н. Д. Проблеми життєтворчості особистості з вадами здоров'я / Н. Д. Володарська // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №7. – С. 50-54.

39. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості / І. С. Волощук. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 160 с.

40. Воробьева Л. И. Субъект и/или автор (о категориях гуманитарной психологии) / Л. И. Воробьева // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 149-158.

41. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. – Вып. 6. – М., 2006. – С. 6-33.

42. Гальцева Т. О.Співвідношення понять «дорослість» і «зрілість» у вікових періодизаціях дорослої людини / Т. О. Гальцева // Вісн. Харківск. нац. ун-та ім. В.П.Каразіна. Сер. Психологія. – 2009. – №842. – С. 53-60.

43. Герасимець Н. В. Роль самореалізації в процесі формування особистості / Н. В. Герасимець [Електронний ресурс] // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2008. – № 67. – Режим доступу до журн.: http://www.filosof.com.ua/Jornel/ M_67/Herasymec.pdf

44. Гессен С. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С. Гессен. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.

45. Голенков С. И. Понятие субъективации Мишеля Фуко / С. И. Голенков // Вестн. Самарской гум. акад. – Сер. «Философия. Филология». – 2007. – № 1. – С. 54-66.

46. Горбач І. Д. Теоретичні основи формування ціннісних орієнтацій / І. Д. Горбач // Удосконалення навчально-виховного процесу як засіб розвитку творчої особистості вчителя та учнів: Матеріали доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції; 26-27 жовтня 2000 року. – К.: Науковий світ, 2000. – С. 77-80.

47. Горностай П. Рольова компетентність як умова гармонійності життєвого світу особистості / П. Горностай // Психологічні перспективи. – 2004. – Вип.6. – С. 22-35.

48. Горностай П. П. Життєві ролі та життєтворчість / П. П. Горностай // Наукові студії з соціальної та політичної психології. – Вип. 5(8). – 2002. – С. 81-91.

49. Горностай П. П. Личность и врем: Творчество как переживание / П. П. Горностай // Психодрама и современная психотерапия. – 2003. – № 4 (5). – С. 18-26.

50. Гренюк Л. С. Мотиваційний компонент розвитку особистості як ефективна спрямованість реформування вищої освіти в Україні / Л. С. Гренюк // Инновационные технологии в образовании. Материалы IV Международной научно-практической конференции. – Симферополь: Министерство образования и науки АРК, 2007. – С. 152-154.

51. Грищенко С. В. Проблеми самовиховання у формуванні особистості / С. В. Грищенко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2008. – Випуск 123. – С. 51-56.

52. Грищенко С. В. Самовиховання особистості: Монографія / С. В. Грищенко. – Чернігів: Чернігівський державний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2009. – 252 с.

53. Губерський Л. В. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л. В. Губерський, В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. – 2-е вид. – К.: Знання України, 2005. – 580 с.

54. Гудзенко-Александрук О. Самовдосконалення особистості: до духовної досконалості через досягнення антропологічної цілісності / Олена Гудзенко-Александрук // Наукові записки тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Філософія. – 2007. – № 15. – С. 62-67.

55. Гуменюк Г. В. Особистісна зрілість дошкільника як передумова самореалізації школяра / Г. В. Гуменюк // Гуманістичні універсалії освітнього

простору: можливості для самореалізації особистості: матеріали Всеукраїнської конференції 28-29 вересня 2007 р. / За ред. Г. О. Балла і Н. А. Бастун. – Житомир: Видавництво ЖДУ імені І. Франка, 2007. – С. 74-80.

56. Гуменюк О. Структурно-функціональне взаємодоповнення складових Я-концепції людини / О. Гуменюк // Соціальна психологія. – 2005. – № 5. – С. 66-75.

57. Данилюк І. Життєдіяльність особистості як цілісність / І.Данилюк // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Українознавство. Випуск 5. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. – С. 42-47.

58. Дем'янюк Т. Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі: науково-методичний посібник / Т. Д. Дем'янюк. – Суми: ТОВ Видавництво «Антей», 2006. – 384 с.

59. Джура О. Освітні традиції як чинник життєтворчості особистості / О. Джура [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua /Portal/Soc_Gum/.../Dzura.pdf

60. Джура О. Д. Теоретико-методологічні проблеми дослідження життєтворчості особистості / О. Д. Джура // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / голов. ред. В. П. Бех; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; Творче об'єднання «Нова парадигма». – Вип. 83. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 4-10.

61. Дичківська І. М. М. Монтессорі: теорія і технологія / І. М. Дичківська, Т. І. Пониманська. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.

62. Доннікова І. А. Особистісний сенс соціального буття культури: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / І. А. Доннікова. – Одеса, 1999. – 16 с.

63. Дорошенко К. Г. Самовиховання – умова соціально-морального розвитку особистості / К. Г. Дорошенко // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Випуск 13. – Біологічні та психологічні науки:[Зб. наук. праць]. – Миколаїв: МДУ, 2006. – С. 181-186.

64. Дубасенюк О. А. Вплив ідей життєтворчості на формування особистості старшокласника / О. А. Дубасенюк // Вісн. Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2004. – Вип. 18. – С. 80-83.

65. Дулатова А. Н. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие / А. Н. Дулатова, Н. Б. Зиновьева. – М.: Либерея – Бибинформ, 2007. – 176 с.

66. Дуткевич Т. Аналіз психологічних досліджень періодизації розвитку творчості особистості / Т. Дуткевич // Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків: Матер. міжнар. наук.-практ. конф. 22-23 квіт. 2005 р. – К. – Житомир: Держ. фонд фундаментальних дослідж. МОН Укр. – С. 182-190.

67. Духовне оновлення суспільства / В. П. Андрущенко, Є. М. Бабосов, Л. В. Губерський та ін. – К.: «Либідь», 1990. – 200 с.

68. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для XXI століття / І. Єрмаков // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб. / Ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.

69. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проектної діяльності / І. Єрмаков // Школа. – 2006. – № 5. – С. 5-11.

70. Єрмаков І. Г. Життєтворче моделювання та моделі компетентного випускника 12-річної школи / І. Г. Єрмаков, Д. О. Пузіков // Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність, пріоритети, пошук відповідей на виклики XXI століття : Матер. всеукр. наук.-пошук. конф. 16-17 трав. 2007 р. – Т. 1. – Київ-Донецьк: Акад. пед. наук Укр., ін-т педагогіки АПН Укр. – 2007. – С. 11-29.

71. Жидецький Ю. Самореалізація особистості в системі ступеневої професійної освіти / Юрій Жидецький // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2001. – Вип. 15, ч. 1. – С. 154-159.

72. Жизнь как творчество: (Социально-психологический анализ) / [Шинкарук В. И., Сохань Л. В., Шульга Н. А. и др.]. – К.: Наукова думка, 1985. – 302 с.

73. Життєві домагання особистості / Т. М. Титаренко; [та ін.], АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології . – К.: Педагогічна думка, 2007. – 452 с.

74. Життя етносу: соціокультурні нариси: Навчальний посібник / За ред. Б. В. Попова. – К.: Либідь, 1997. – 239 с.

75. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К.: Видавничий Дім «ІнЮре», 2003. – 416 с.

76. Загрийчук И. Д. Проблема идеала в духовной культуре / И. Д. Загрийчук [Електронний ресурс] // Філософські дослідження: Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Випуск № 9. – Луганськ, 2008. – Режим доступу до журн.: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Phd/2008_9/zagrijchuk. pdf

77. Заздравнов А. П. Мировоззрение как социокультурный феномен / А. П. Заздравнов. – Х.: Штріх, 2000. – 370 с.

78. Зазимко О. Соціально-культурний контекст якості навчання / Оксана Зазимко // Інноваційний розвиток вищої освіти: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції (Київ, 10-11 березня 2010 року): тези доповідей. – К.: Київський національний торговельно-економічний університет, 2010. – С. 289-291.

79. Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности / Г. Е. Залесский. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 142 с.

80. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки / А. В. Захарова // Вопросы психологии. – № 1. – 1989. – С. 5-14.

81. Захарченко М. В. Історія соціології (від античності до початку XX століття) / М. В. Захарченко, О. І. Погорілий. – К.: Либідь, 1993. – 336 с.

82. Зейгарник Б. В. Теория личности К. Левина / Б. В. Зейгарник. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 118 с.

83. Зеленкова И. Л. Проблема смысла жизни: Опыт историко-этического исследования / И. Л. Зеленкова. – Мн.: Издательство «Университетское», 1988. – 125 с.

84. Злобіна О. Соціально-психологічні складові адаптивного потенціалу населення / О. Злобіна // Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін; за ред. д. ек. н. В. Ворони, д. соц. н. М. Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2009. – С. 190-200.

85. Зоткін А. Соціальні практики пристосування населення/ А. Зоткін // Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін; за ред. д. ек. н. В. Ворони, д. соц. н. М. Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2009. – С. 247-257.

86. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 9-14.

87. Ильенков Э. В. Диалектическая логика: Очерки истории и теории / Э. В. Ильенков. – Л.: Наука, 1974. – 187 с.

88. Ильенков Э. В. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.

89. Ильин И. А. Путь духовного обновления / Иван Ильин // Ильин И. А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993. – С. 133-288.

90. Иноземцев В. Л. Расколотая цивилизация / В. Л. Иноземцев. – М.: Academia – Наука, 1999. – 482 с.

91. Исаев В. Д. Человек в пространстве цивилизации и культуры / В. Д. Исаев. – Луганск: Світлиця, 2003. – 188 с.

92. Іванова С. О. Особистісно орієнтована освіта як чинник формування особистості майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі / С. О. Іванова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси, 2009. – Випуск 148. – С. 47-50.

93. Іванцев Л. І. Становлення майбутнього вчителя як суб’єкта життєтворчості: Монографія / Л. І. Іванцев. – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2007. – 208 с.

94. Іванцев Л. І. Становлення особистості майбутнього вчителя як суб’єкта життєтворчості: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол.

наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. І. Іванцев. – К., 2003. – 18 с.

95. Ігнатов Л. М. Гуманістичні пріоритети освіти та виховання при формуванні духовності / Л. М. Ігнатов // Гуманістична місія освіти: Збірник доповідей науково-практичної конференції, м. Вінниця, 6-7 червня 2000 р. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2000. – С. 63-65.

96. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

97. Камбур А. В. Зміна ціннісних пріоритетів у суспільстві перехідного типу в контексті соціальної адаптації особистості / А. В. Камбур. – Чернівці: Рута, 2009. – 208 с.

98. Капля А. М. Характеристика методів виховання та самовиховання у полікультурному освітньому просторі / А. М. Капля // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2005. – Випуск 73. – С. 152-157.

99. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе / Ф. Карлгрен. – М.: Моск. центр вальдорфской педагогики, 1993. – 256 с.

100. Карпинский К. В. Человек как субъект жизни / К. В. Карпинский. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 279 с.

101. Кемпбелл С. Не бачу злого, не чую злого. ЗМІ в розумних межах: сила звука і вибір розваг / С. Кемпбелл, Р. Саузерн. – Черкаси: Християнська книгарня «Стефанус», 2004. – 143 с.

102. Кивенко Н. В. Проблема социальной адаптации и свободы человека: Монография / Н. В. Кивенко. – Ирпень: Национальный университет ГНС Украины, 2009. – 300 с.

103. Козловски П. Культура постмодерна / Петер Козловски. – М.: Республика, 1997. – 240 с.

104. Колесникова А. В. Жизнетворчество как способ бытия русской интеллигенции / А. В. Колесникова [Электронный документ]. – Школа мысли. – 2004. – № 4. – Режим доступа: shkola-mysli.by.ru/04-07.html

105. Колушова О. П. Опыт исследования проблемы преемственности между детским садом и школой / О. П. Колушова // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – С. 55-61.

106. Кон И. С. Социологическая психология / И. С. Кон. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 560 с. (Серия «Психологи отечества»).

107. Кондаков И. М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И. М. Кондаков, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158-164.

108. Корецька А. Соціально-освітні чинники духовності: Монографія / Антоніна Корецька. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 164 с.

109. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб.: Речь, 2005. – 222 с.

110. Костенко В. Г. Духовний світ особистості як діалектичний синтез світоглядної, теологічної та моральної культур / В. Г. Костенко // Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості: Матеріали XIII Міжнародної конференції. Травень 2003. – Донецьк: Інститут проблем штучного інтелекту, 2003. – С. 150-154.

111. Кострюков С. В. Культура як матриця виховання особистості / С. В. Кострюков // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: [Зб. наук. праць]. – К: Видавничий центр КНЛУ. – 2009. – Випуск 23. – С. 390-394.

112. Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников / А. И. Кочетов. – Мн.: Нар. асвета, 1990. – 392 с.

113. Кочубейник О. М. Екзистенційний проект як можливість становлення особистості / О. М. Кочубейник [Електронний ресурс] // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2008. – № 19. – Режим доступу

до журн.: http://www.nbuv.gov.Ua/portal/Soc_Gum/Nsspp/2008_19/Kochubeinik.htm

114. Крейдун Н. П. Життєві стратегії особистості: психологічний аспект, проблеми дослідження / Н. П. Крейдун // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія. – Випуск 35. – Х.: ХНУ, 2006. – № 718. – С. 52-54.

115. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 520 с.

116. Кривега Л. Д. Світоглядні орієнтації особи в умовах трансформації суспільства: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Л. Д. Кривега. – Харків, 1999. – 30 с.

117. Кривоконь О. Г. Фактори соціального формування особи (соціально-філософський аспект): Монографія / О. Г. Кривоконь. – Х.: Факт, 2005. – 240 с.

118. Кримський С. Б. Запити філософських смислів / Сергій Кримський. – К.: Видавництво ПАРАПАН, 2003. – 240 с.

119. Крючкова Ю. В. Життєтворчість особистості як прояв самоактуалізації з огляду побудови нею картини світу / Ю. В. Крючкова // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д. – К.: «Логос», 2007. – Том 7, випуск 10. – С. 192-199.

120. Кудінов І. О. Типологія життєвих стратегій особистості / І. О. Кудінов // Політологічний вісник:[Зб. наук. праць]. – К.: ІНТАС, 2008. – Випуск 33. – С. 6-16.

121. Кули Ч. Первичные группы / Ч. Кули // Американская социологическая мысль: Р. Мертон, Дж. Мид, Т. Парсонс, А. Шюц и др.: Тексты / Сост. Е. И. Кравченко: Под ред. В. И. Добренькова. – М.: Издательство Московского университета, 1994. – С. 19-37.

122. Культура – суспільство – особистість: Навчальний посібник / За ред. Л. Скокової. – К.: Інститут соціології НАН України, 2006. – 396 с.

123. Культурное потребление людей-XXI людей-XXI. Опитування 22-23 серпня. 100 населених пунктів, 44 суб'єкта РФ, 2000 респондентів – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.fom.ru/projects/3030.html. – Назва з екрана.

124. Курьянова И. А. Философская антропология как основание постижения феномена творца в нестабильной культуре / И. А. Курьянова // Культура народов Причерноморья. – 2005. – № 63. – С. 82-84.

125. Кухта М. І. Педагогіка третього тисячоліття / М. І. Кухта // Проблеми післядипломної освіти педагогів: Матеріали IV Всеукраїнської науково-методичної конференції, 21-22 грудня 2000 року, Ужгород. – Ужгород: Патент, 2001. – С. 26-28.

126. Куценко В. І. Вища і післядипломна освіта в ринкових умовах / В. І. Куценко. – К.: РВПС України НАН України, 2009. – 224 с.

127. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: Навчальний посібник / І. Т. Кучерявий, О. І. Клепіков. – К.: Вища школа, 2000. – 288 с.

128. Лавриченко Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні розмисли і нотатки / Н. М. Лавриченко. – К.: ТОВ «Інсайт-плюс», 2006. – 279 с.

129. Ларцев В. С. Социальные и культурные детерминанты формирования личности: Монография / В. С. Ларцев. – К.: Принт-Экспресс, 2002. – 429 с.

130. Латишева Т. Культура здоров'я старшокласника (ліцеїста-медика) / [Т. Латишева, Г. Манжелєєв, М. Тарапата, Б. Попов та ін.] // Донецький вісник Наук. тов-ва ім. Т.Шевченка. – Т. 20. – Донецьк: Донецьке відділення НТШ. – 2008. – С. 133-144.

131. Лёвит К. От Гегеля к Ницше / К. Лёвит. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 672 с.

132. Леонтьев Д. Мировоззрение как миф и мировоззрение как деятельность / Д. Леонтьев // Менталитет и коммуникативная среда в

транзитивном обществе / [под ред. В. И. Кабрина и О. И. Муравьевой]. – Томск: Томский государственный университет, 2004. – С. 11-29.

133. Леонтьев Д. А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира / Д. А. Леонтьев // 1-я Всерос. Науч.-практ. конф. по экзистенциальной психологии: матер. сообщ.: Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. С. Мазур, А. И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001. – С. 100-109.

134. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: У 2-х частинах: Навчальний посібник / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К.: Вища школа, 2006. – Ч. 1. – 302 с.

135. Лугуценко Т. В. Діалектика естетичного та економічного у соціокультурних проявах людської життєтворчості: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.08 «Естетика» / Т. В. Лугуценко. – Луганськ, 2007. – 19 с.

136. Магун В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности / В. С. Магун. – Ленинград: Наука, 1983. – 175 с.

137. Максименко С. Д. Психологія особистості: змістовні ознаки / С. Д. Максименко// Гуманізація взаємин вчителя та учнів – необхідна умова особистісно орієнтованої освіти: науково-методичний збірник / За ред. С. Д. Максименка, Г. О. Балла, М. М. Заброцького. – Житомир-Київ, ЖОІППО, 2004. – С. 3-17.

138. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: [В 2-х тт.] / С. Д. Максименко. – Т. І. Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – К.: Ваклер, 2002. – 312 с.

139. Максименко С. Д. Теоретичні проблеми самоздійснення особистості / С. Д. Максименко, К. С. Максименко // Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-та ім. І. Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 5. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – С. 4-13.

140. Максюта М. Є. Онтологія самобуттійності життя людини / М. Є. Максюта [Електронний ресурс] // Мультиверсум. Філософський

альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2008. – № 70. – Режим доступу до журн.: http://www.filosof.com.ua/ Jornel/M_70/Maxuta.pdf

141. Максюта М. Є. Стратегія самобуттійності в умовах техногенної цивілізації / М. Є. Максюта [Електронний ресурс] //Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2008. – № 73. – Режим доступу до журн.: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_73/ Maxuta.pdf

142. Макутон П. Я. Світогляд, його формування і виховання / П. Я. Макутон.–К.: Інститут системних досліджень освіти, 1994. – 123 с.

143. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1992 – 415 с.

144. Мартынюк И. О. Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования / И. О. Мартынюк. – К.: Наукова думка, 1990. – 122 с.

145. Маршицька В. В. Формування індивідуальності особистості студента в контексті цінностей сучасної вищої освіти / В. В. Маршицька // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Випуск 13, книга 2. – Кам'янець-Подільський: Видавець Зловейко В. П., 2009. – С. 393-401.

146. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

147. Масуда Й. Гіпотеза про генезис Homo intelligens / Й. Масуда // Сучасна зарубіжна соціальна філософія. Хрестоматія: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – С. 351-357.

148. Масуда Й. Комп'ютопія / Й. Масуда // Філософська і соціологічна думка. – 1993. – № 6. – С. 37-43.

149. Матвієнко О. В. Інформаційна культура особистості: освітньо-виховний контекст: Навчально-методичний посібник / О. В. Матвієнко. – К.: Університет економіки та права «КРОК», 2006. – 116 с.

150. Матвійчук О. Соціальний розвиток як складова становлення життєвої компетентності дошкільника / Ольга Матвійчук, Лідія Курило // Реформування дошкільної освіти та становлення життєвої компетентності

дошкільника: Матеріали Міжнар.наук.-практ.конф. (28-29 травня 2008 р.) / За ред. І. Ю. Філіппової. – Луцьк: РВВ «Вета» Волинського національного університету імені Лесі Українки, 2008. – С. 59-62.

151. Мацук Л. Формування ціннісно-правових орієнтацій особистості в соціумі: контекст сучасної української педагогіки / Людмила Мацук // Пріоритети сучасної української освіти і виховання в контексті завдань педагогічної науки: Матеріали педагогічних читань на пошану члена-кореспондента АПН України, доктора педагогічних наук, професора Прикарпатського університету імені Василя Стефаника Богдана Михайловича Ступарика. – Івано-Франківськ: ПНУ імені В. Стефаника, 2003. – С. 70-73.

152. Мачуліна І. І. Вища освіта як чинник формування культури особистості / Ірина Мачуліна // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: [Зб. наук. праць]. – Харків: Видавничий центр Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2005. – С. 610-614.

153. Мельник Ж. В. Уявлення про структуру самосвідомості особистості у сучасній психології / Ж. В. Мельник // Проблеми сучасної психології. – 2009. – № 6. – Ч. 2. – С. 66-73.

154. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание / В. С. Мерлин. – Пермь: ПГПИ, 1990. – 107 с.

155. Метод научной педагогики М. Монтессори / Сост. З. Н. Борисова, Р. А. Семерникова. – К.: Деловая Украина, 1993. – 131 с.

156. Мистецтво життєтворчості особистості: Наук-метод. посібник: У 2 ч. / Ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. – Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості. – 392 с.

157. Міхіна Н. О. Формування духовних цінностей та морально-етичних норм у дітей / Наталія Міхіна // Нива знань. – 2008. – № 4. – С. 21-23.

158. Можейко М. А. От «этики кодекса» к «этике творчества»: трансформации нравственного сознания в современной культуре: «Эстетики

существования» М.Фуко как постмодернистская попутка конституирования этики творчества / М. А. Можейко [Электронный документ]. – по матер. сб. «Творческое наследие семьи Рерих в диалоге культур» – Минск. – 2005. – Режим доступа: http://www.lomonosov.Org /aspects/fivefouraspects28121282.html.

159. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. Моляко // Психологія і суспільство. – 2007. – № 4. – С. 6-10.

160. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини / В. О. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8(65). – С. 1-5.

161. Монтессори М. «Помоги мне сделать это самому» / М. Монтессори // Сост. М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М.: Изд. дом «Карапуз», 2000. – 272 с.

162. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / М. Монтессори // История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия / Под ред. С. Ф. Егорова. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – С. 387-415.

163. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М.Монтессори; [Пер. с итал. Р. Ландсберг]. – М.: Работник просвещения, 1922. – 200 с.

164. Монтессорі М. Всотуючий розум. Роль дитини у перетворенні світу / М. Монтессорі; [Пер. з англ. І. М. Дичківської] / І. М. Дичківська, Т. І. Поніманська. Вправи у соціальній поведінці дітей за системою М. Монтессорі: Навч. посібник для студ. спец. «Педагогіка і психологія (дошкільна)». – Рівно: Рівненський держ. педагогічний ін-т., 1999. – С. 53-57.

165. Моральна свідомість та самосвідомість особистості: Монографія / За ред. проф. М. В. Савчика, доц. І. М. Галяна. – Дрогобич: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2009. – 288 с.

166. Мороз Ю. В. Психологічні особливості творчої активності старшокласників: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ю. В. Мороз. – К., 2004. – 19 с.

167. Москальова А. С. Психологічна культура – як необхідний фактор формування особистості / А. С. Москальова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. Зб. статей: Вип. 4. – К.: Пед. преса, 2002. – С. 152-157.

168. Муляр В. І. Проблема становлення особистості в системі «індивід-суспільство» (філософсько-культурологічний аналіз) / В. І. Муляр. – Житомир: ЖДТУ, 2005. – 320 с.

169. Мунье Э. Персоналистская и общностная революция / Эмманюэль Мунье // Мунье М. Манифест персонализма / Вступ. ст. И. С. Вдовиной. – М.: Республика, 1999. – С. 13-266.

170. Мурашкіна О. В. Модель школи життєвої компетентності / О. В. Мурашкіна // Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність, пріоритети, пошук відповідей на виклики XXI століття: Матер. всеукр. наук.-пошук. конф. 16-17 трав. 2007 р. – Т.1. – Київ-Донецьк: Акад. пед. наук Укр., ін-т педагогіки АПН Укр. – 2007. – С. 393-398.

171. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. – 262 с.

172. Нестеренко В. Г. Вступ до філософії: онтологія людини: Навчальний посібник для студентів вищих учбових закладів / Владислав Нестеренко. – К.: Абрис, 1995. – 336 с.

173. Нищета В. А. Життєва компетентність особистості: до питання створення функціональної моделі / В. А. Нищета // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: [Зб. наук. праць]. – Запоріжжя, 2008. – Випуск 51. – С. 257-264.

174. Нищета В. А. Критичне творче мислення у контексті життєтворчої спрямованості вивчення української мови та літератури / В. А. Нищета // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ: БДПУ, 2008. – С. 62-71.

175. Ніколаєнко С. М. Освіта в інноваційному поступі суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2006. – 207 с.

176. Оберемко О. Кого мы называем «Люди-XXI»/ О. Оберемко // Социальная реальность: Психологический журнал. – Институт Психологии РАН. – 2008. – №3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://socreal.fom.Ru/?link= ARTICLE&aid=499.– Назва з екрана.

177. Овсянецька Л. Творчий потенціал людини: соціально-психологічна парадигма / Л.Овсянецька // Соціальна психологія. – 2004. – № 2. – С. 140-145.

178. Олейничук М. І. Ростити людину – це радість!..: Роздуми педагогів про життєву компетентність / М. І. Оленичук // Шкільний світ. – 2005. – № 37. – С. 15-20.

179. Онкович Г. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти: Монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, М. Бойченко та ін. / Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К.: Педагогічна думка, 2007. – 333с.

180. Орбан-Лембрик Л. Соціальна поведінка як спосіб вияву активності особистості / Л. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2004. – № 5. – С. 12-19.

181. Орбан-Лембрик Л. Е. Етнопсихологічні особливості соціально-психологічної компетентності особистості / Л. Е. Орбан-Лембрик // Зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип.12. – Ч. ІІ. – С. 3-14.

182. Ортега-і-Гассет Х. Нові симптоми / Хосе Ортега-і-Гассет // Читанка з історії філософії: У 6 кн. / Кн. 6: Зарубіжна філософія XX ст. – К.: Фірма «Довіра», 1993. – С. 154-159.

183. Особистісний вибір: психологія відчаю та надії / За ред. Т. М. Титаренко. – К.: Міленіум, 2005. – 336 с.

184. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б.

Корольов та ін.; за заг. ред. В. Андрущенка, В. Лугового.- К.: Педагогічна думка, 2008. – 256 с.

185. Островський К. С. Про цінності та ціннісні орієнтації особистості / К. С. Островський // Соціально-політичні та правові проблеми формування особистості і держави: Збірник наукових праць (за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 23-24 жовтня 1997 року). – Хмельницький: ТУП, 1998. – С. 13-15.

186. Панарин А. С. Реванш истории: российская стратегическая инициатива в XXI веке / А. С. Панарин. – М.: Русский мир, ОАО «Московские учебники», 2005. – 432 с.

187. Панченко С. М. Підготовка молоді до особистісної життєтворчості – вимога часу / С. М. Панченко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – К.: Пед. преса, 2000. – Т. 2. – Ч. 6. – С. 58-63.

188. Петлевич Н. Повернення до змісту особистості у французькому персоналізмі / Наталя Петлевич // Науковий вісник Чернівецького університету: [Зб. наук. пр.]. – Випуск 309-310. – Філософія. – Чернівці: Рута, 2006. – С. 45-47.

189. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.- 512 с.

190. Підласа А. І. Психологічний аналіз категорії життєвого шляху особистості: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / І. А. Підласа. – К., 2005. – 20 с.

191. Підлісний М. М. Цінності та буття особистості / М. М. Підлісний, В. І. Шубін. – Дніпропетровськ: ДДФА, 2005. – 128 с.

192. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2004. – 246 с.

193. Позінкевич Р. О. Творче формування особистості та її життєтворчість як визначальна умова культури / Р. О. Позінкевич // Наук. вісн. Волинського нац. ун-ту ім.Л.Українки. – Вип. 12. – 2008. – С. 224-229.

194. Покулита І. Соціокультурний проект як управлінська стратегія творчої реалізації особистості / Ірина Покулита // Філософські пошуки. Випуск XXIX. – Львів – Одеса: Cogito – Центр Європи, 2009. – С. 172-183.

195. Поліщук Ю. Й. Особистісні цінності у стратегії життєтворчості членів громадських молодіжних об'єднань / Ю. Й. Поліщук // Теоретичні питання освіти та виховання: [Зб. наук. праць]. – Випуск 16. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 2001. – С. 127-131.

196. Помиткін Е. О. Проектування навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі з урахуванням закономірностей духовного розвитку особистості / Е. О. Помиткін // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12.Психологічні науки: [Зб. наук. праць]. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – № 15 (39). – С. 55-59.

197. Постсучасність: проблеми духовної свободи особистості / За ред. О. О. Сердюк. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток», 2006. – 249 с.

198. Приходько К. І. Формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх закладах гуманітарного спрямування: Навчальний посібник / К. І. Приходько. – Донецьк: ДонНУ, 2007. – 158 с.

199. Проців Л. Самовиховання як важлива складова національного виховання / Л. Проців // Проблема української народної педагогіки в науковій спадщині М. Стельмаховича: Матеріали Перших Всеукраїнських педагогічних читань. – Івано-Франківськ: ПНУ, 2004. – С. 201-206.

200. Пурло О. Життєтворчість як творчий процес / О.Пурло // Соціальна психологія. – 2008. – № 6. – С. 78-85.

201. Пурло О. Ю. Особистість: суб'єкт або автор життєтворчості? / О. Ю. Пурло // Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 2. – Кам'янець-Подільський: Аксіома. – 2008. – С. 269-275.

202. Пуцов В. І. Післядипломна освіта – складова неперервної професійної освіти / В. І. Пуцов, О. В. Котенко // Педагогічні науки: [Зб. наук.

праць]. – Частина друга: Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – С. 204-208.

203. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості: Монографія / В. В. Радул, І. П. Краснощок, І. В. Лебедик. – К.: «Імекс-ЛТД», 2009. – 352 с.

204. Резник Т. Е. Жизненные стратегии личности / Т. Е. Резник, Ю. М. Резник // Социологические исследования. – 1995. – № 12. – С. 100-105.

205. Роганова М. Духовна культура особистості в освітньо-виховному процесі вищої школи / М. Роганова // Гуманізація навчально-виховного процесу: [Зб. наук. праць].Випуск XXXI. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. – С. 52-58.

206. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

207. Розин В. М. Опыт изучения гуманитарного творчества (Эволюция взглядов М. Фуко) / В. М. Розин // Общественные науки и современность. – 2000. – №3. – С. 131-141.

208. Розин В. М. Личность и ее изучение / В. М. Розин. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 232 с.

209. Розин В. М. Смысл, свобода и обусловленность жизнедеятельности человека / В. М. Розин // Мир психологии. – М. – 2007. – № 3. – С. 46-61.

210. Розлог Б. П. Гуманізм як основа раціональності педагогічного процесу: постмодерністські трансформації / Б. П. Розлог, М. Б. Розлог. – Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2009. –173 с.

211. Роменець В. Психологія творчості / В. Роменець. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.

212. Ромм М. В. Социальная адаптация личности как объект философского анализа: Автореф. на соискание ученой степени доктора философских наук: спец. 09.00.11 «Социальная философия» / М. В. Ромм. – Томск, 2003. – 47 с.

213. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М.: АН СССР, 1957. – 328 с.

214. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

215. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101-108.

216. Ручка А. Ціннісна ментальність українського соціуму в першій декаді нового століття / А. Ручка //Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін; за ред. д. ек. н. В. Ворони, д. соц. н. М. Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2009. – С. 285-292.

217. Рысак Л. И. Школа творческого развития личности / Л. И. Рысак, Н. П. Капустин, Л. А. Комиссарова, С. М. . – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.

218. Сагатовский В. Н. Философия развивающейся гармонии: философские основы мировоззрения. В 3ч. Ч.1: Введение: философия и жизнь / В. Н. Сагатовский. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1997. – 224 с.

219. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / [Под. ред. В. А. Ядова]. – Ленинград: Наука, 1979. – 264 с.

220. Сартр Ж. П. Экзистенциализм – это гуманизм / Жан Поль Сартр // Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1989. – С. 319-344.

221. Світогляд і світ людини: Колективна монографія / За загальною редакцією доктора філософських наук, професора В. П. Капітона. – Дніпропетровськ: ДДФА, 2008. – 324 с.

222. Северинчик О. П. Маніпулятивний аспект діяльності ЗМІ / О. П. Северинчик // Філософія і соціологія в контексті сучасної культури: [Зб. наук. праць]. – Дніпропетровськ: ДНУ, 2008. – С. 328-329.

223. Сергеева О. В. Сущностный анализ понятия «жизнанный путь» личности / О. В. Сергеева // Сб. науч. трудов СевКавГТУ. – Сер. «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – С. 28-35.

224. Сисоєва С. О. Проблема формування особистості, здатної до творчої самореалізації / С. О. Сисоєва // Зб. наук. пр. – Миколаїв: Вид-во МФ НАУКМА. – 2000. – Т. 7: Педагогіка. – С. 13-19.

225. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії / Надія Скотна. – Львів: Українські технології, 1998. – 192 с.

226. Слободчиков В. И. Выявление и категориальный анализ нормативной структуры индивидуальной деятельности / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 42-52.

227. Словарь философских терминов / Научная редакция профессора В. Г. Кузнецова. – М.: ИНФРА-М, 2010. – XVI, 731 с.

228. Смаль І. І. Суб'єктивна цінність ідеальних смислів (темпоральний вимір) / І. І. Смаль [Електронний ресурс] // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2006. – № 56. – Режим доступу до журн.: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_56/Smal. htm

229. Смолінчук Л. С. Творчість і життєвий шлях особистості / Л. С. Смолінчук [Електроний ресурс] // Творчість у контексті розвитку людини: Матер. наук.-практ. конф. 23-24 трав. 2003р. – К.: Новий Акрополь, ін.-т філос. ім. Г. С. Сковороди. – Режим доступу: http://www/newacropolis.org.ua/ua/smolinchuk28.htm

230. Соколова Н. Л. Этическая проблематика в современных концепциях «эстетической жизни» / Н. Л. Соколова // Этическая мысль. – Вып. 4. – М.: ИФ РАН, 2003. – С. 182-200.

231. Сокулер З. А. Знание и власть: наука в обществе модерна / З. А. Сокулер. – СПб.: РХГИ, 2001. – 204 с.

232. Солдатенко М. Самоосвіта і саморозвиток в умовах неперервної освти / Микола Солдатенко // Професійна освіта: ціннісні орієнтири

сучасності: [зб. наук. праць] / за заг. ред. І. А. Зязюна. – К.; Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – С. 272-278.

233. Сорокова М. Г. Математика по методу Монтессори в детском саду и школе: Учебное пособие / М. Г. Сорокова. – М: МПГУ, 1997. – 520 с.

234. Соціально-психологічні особливості самореалізації особистості в сучасному суспільстві: Монографія / В. Й. Бочелюк, С. А. Білоусов, Т. А. Гришина та ін.; за ред. В. Й. Бочелюка. – Запоріжжя: КПУ, 2009. – 280 с.

235. Степаненко М. Д. Життєва компетентність особистості: концептуальні засади та соціальні виміри: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / М. Д. Степаненко. – Х., 2006. – 20 с.

236. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С. Ю. Степанов. – М.: Наука, 2000. – 174 с.

237. Стиль жизни личности. Теоретические и методологические проблемы / [Отв. ред. Сохань Л. В., Тихонович В. А.]. – К.: Наукова думка, 1982. – 372 с.

238. Столл Л. Нова парадигма навчання / Луїза Столл, Дін Фінк. – К.: Акта, 2005. – 276 с.

239. Сумнительный К. Е. Как помочь ребенку построить себя? (Беседы о Монтессори-педагогике) / К. Е. Сумнительный. – М.: МЦМ,1999. – 64с.

240. Сусська О. О. Нові підходи до вивчення впливу ЗМІ як чинника духовного розвитку особистості / О. О. Сусська // Духовність як основа консолідації суспільства. Уряду України. Президенту, виконавчій, законодавчій владі. Аналітичні розробки, пропозиції наукових та практичних працівників. Міжвідомчий науковий збірник / Керівники авторського колективу: А. І. Комарова, В. П. Табачковський, І. М. Кучерук, Л. П. Виговська. – К.: Науково-дослідний інститут «Проблем людини», 1999. – Том 16. – С. 174-176.

241. Табачникова С. Мишель Фуко: историк настоящего // Мишель Фуко. Воля к истине. По ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет.; [Пер. с франц. С. Табачниковой]. – М.: Касталь, 1996. – 448 с.

242. Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: Наукове видання / За заг. ред. С. О. Сисоєвої. – К.: КІМ, 2008. – 424 с.

243. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

244. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: Монографія / Т. В. Ткач. – К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2008. – 272 с.

245. Ткаченко А. А. Понятие «дела жизни» и акме / А. А. Ткаченко // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: [В 2 ч.] / Под ред. А. А. Бодалева, В. Э. Чудновского и др. – М.: Смысл, 2004. – Ч.1. – С. 237-239.

246. Тоффлер Е. Третя хвиля / Е. Тоффлер // Сучасна зарубіжна соціальна філософія. Хрестоматія: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – С. 299-306.

247. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство й сила / Елвін Тоффлер; [Пер. Наталія Валеріївна Бордукова; Вступ. слово Іван Захарович Цехмістро]. – Харків: Акта, 2003. – 685 с.

248. Тощенко Ж. Т. Социология. Общий курс. – 2-е изд., доп. и перераб / Ж. Т. Тощенко. – М.: Прометей: Юрайт-М, 2001. – 511 с.

249. Традиционная и современная технология: (филос. – методол. анализ) / РАН. Ин-т философии; Отв. ред. В. М. Розин. – М.: ИФРАН, 1999. – 216 с.

250. Трофимова Е. А. Инновационный потенциал культурологии и её функции в системе гуманитарного знания / Е. А. Трофимова // Матер. Второго Собрания Росс. культурологич. об-ва и науч.-практ. семинара 7-8 апр. 2008 г. – СПб.: РХГА, 2008. – С. 388-393.

251. Трухин И. А. Личность как система идей. Научное издание / И. А. Трухин. – К.: КМЦ «Поэзия», 2009. – 508 с.

252. Ушаков А. Образ гуманної людини в аспекті виховання моральної особистості / А. Ушаков // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Випуск 16. – С. 238-240.

253. Фарина С. Духовні цінності як домінанта поведінки особистості в кризових умовах / С. Фарина // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Наук.-метод. журнал. – 2001. – Випуск 3. – С. 71-88.

254. Федерягин Е. М. Воспитание у студентов осознанного отношения к собственной жизненной стратегии как фактора личностного саморазвития / Е. М. Федерягин // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 6. – Глухів: ГДПУ, 2005. – С. 50-54.

255. Федоренко О. Соціально-психологічні фактори і формування самооцінки майбутніх керівників підрозділів МВС / О. Федоренко // Соціальна психологія. – 2005. – № 5. – С. 83-93.

256. Филипчук В. Сучасні ЗМІ у формуванні активної життєвої позиції молоді / Василь Филипчук, Крістіна Попович // Науковий вісник Чернівецького університету: [Зб. наук. праць]. – Вип. 262. – Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2005. – С. 176-179.

257. Філософія: Світ людини. Курс лекцій: Навчальний посібник / В. Г. Табачковський, М. О. Булатов, Н. В. Хамітов та ін. – К.: Либідь, 2003. – 432 с.

258. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку XXI століття: Монографія / Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К.: Педагогічна думка, 2007. – 352 с.

259. Франк С. Л. С нами Бог. Три размышления / Семен Франк // Франк С. Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – С. 217-404.

260. Френе С. Избранные педагогические сочинения / С. Френе; [Под ред. Б. Л. Вульфсона]. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.

261. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; [Пер. с англ.; Общ. ред. и предисл. П. С. Гуревича]. – М.: Прогресс, 1989. – 272 с.

262. Фромм Э. Иметь или быть? / Эрик Фромм; [Перевод Н. Войскунской, И. Каменкович, Е. Комаровой, Е. Рудневой, В. Сидоровой, Е. Фединой и М. Хорькова]. – М.: «АСТ», 2000. – 448 с.

263. Фромм Э. Революция надежды // Фромм Э. Психоанализ и этика / Эрих Фромм. – М.: Республика, 1993. – С. 218-243.

264. Фромм Э. Человек для самого себя / Эрих Фромм // Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – С.17-190.

265. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / М. Фуко; [Пер. с франц. С. Табачниковой]. – М.: Касталь, 1996. – 448 с.

266. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью / М. Фуко; [Пер. с франц. С. Ч. Офертаса под общей ред. В. П. Визгина и Б. М. Скуратова]. – М.: Праксис, 2002. – 384 с.

267. Фуко М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко. – СПб.: Книга света, 1997. – 576 с.

268. Фуко М. История сексуальности – III: Забота о себе. / М. Фуко;[Пер. с франц. Т. Н. Титовой и О. И. Хомы]. – К.: Дух и литера: Грунт; М.: Рефл-бук, 1998. – 284 с.

269. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / Мартин Хайдеггер // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – С. 192-220.

270. Чаус А. Д. Самоактуалізація особистості в культурі постмодерну: Автореф. дис. на здобуття ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / А. Д. Чаус. – К., 2008. – 19 с.

271. Чибісова Н. Г. Вищий навчальний заклад як середовище формування цінностей студентської молоді в соціокультурних умовах сучасної України: Монографія / Н. Г. Чибісова. – Х.: Вид-во НУА, 2004. – 256 с.

272. Чумак Л. Проблема сімейного виховання в контексті соціалізації особистості / Л. Чумак, Ю. Ткаченко // Гуманізація навчально-виховного процесу: [Зб. наук. праць]. – Випуск XL. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2008. – С. 266-269.

273. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способностей человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2006. – 320 с.

274. Шаронова Н. А. Образование как фактор социализации личности / Н. А. Шаронова // Вчені записки Харківського гуманітарного інституту «Народна українська академія». – Т. 6 / Гол. ред. В. І. Астахова. – Х.: Око, 2000. – С. 90-96.

275. Швай Р. Сучасна теорія творчості як методологічна основа педагогічної взаємодії у вищій школі / Р. Швай // Вісн. Львівського нац. ун-ту. – Сер.: Педагогіка. – Вип. 19. – Ч. 2. – 2005. – С. 50-54.

276. Швейцер А. Культура и этика. Философия культуры. Часть вторая / Альберт Швейцер // Швейцер А. Благоговение перед жизнью. – М.: Прогресс, 1992. – С. 82-239.

277. Шелер М. Положення людини в космосі / Макс Шелер // Читанка з історії філософії: У 6 кн. Кн. 6: Зарубіжна філософія XX ст. / Під ред. Г. І. Волинки. – К.: Фірма «Довіра», 1993. – С. 146-152.

278. Шклярова Т. П. Сім'я – основа духовного становлення і виховання особистості дитини / Т. П. Шклярова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2007. – Випуск 98. – С. 158-161.

279. Шмуклер Ю. Нова модель шкільної освіти: гуманізація, демократизація, оптимізація / Ю. Шмуклер // Рідна школа. – 2000. – № 3. – С. 16-18.

280. Штейнер Р. Очерк теории познания Гётевского мировоззрения / Р. Штейнер. – М.: Парсефаль, 1993.- 142 с.

281. Штейнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание / Р. Штейнер. – М.: Парсифаль, 1996. – 234 с.

282. Шульга Р. Жити чи виживати? Деякі роздуми про ціну питання/ Р. Шульга. Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін; за ред. д. ек. н. В. Ворони, д. соц. н. М. Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2009. – С. 293-299.

283. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

284. Юхименко Н. Ф. Гуманістичні параметри самореалізації особистості: потреби, інтереси, цінності: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Н. Ф. Юхименко. – К., 2003. – 18 с.

285. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєтворчої активності особистості в дорослому віці: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. М. Ямницький. – К., 2005. – 40 с.

286. Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: Монографія / В. М. Ямницький. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД Черкасов М. П., 2006. – 362.

287. Яновська Л. В. Динаміка здатності до життєтворчості особистості у дорослому віці: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. В. Яновська. –Одеса, 2006. – 19 с.

288. Ясперс К. Духовная ситуация времени // Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. 2-е изд. / Карл Ясперс. – М.: Республика, 1994. – С. 288-418.

289. Ясперс К. Философская вера / Карл Ясперс // Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – С. 420-508.

290. Яценко А. И. Целеполагание и идеалы / А. И. Яценко. – К.: Наукова думка, 1977. – 275 с.

291. Aronowitz S. Paulo Freire's radical democratic humanism. In P. McLaren & P. Leonard. (Eds.), Paulo Freire: A critical encounter. – NY: Routledge, 1993. – P. 8–24.

292. Critical Encounters in High School English. – New York: Teachers College Press, 2009. – 256 p.

293. Critical Pedagogy: Where Are We Now? (Counterpoints: Studies in the Postmodern Theory of Education). – New York: Peter Lang, 2007. – 416 p.

294. Freire P. Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage (Critical Perspectives) / P. Freire. – New York: Rowman & Littlefield Publishers, 2000.– 176 p.

295. Freire P. Pedagogy of the Heart / P.Freire. – New York: Continuum, 1998. – 144 p.

296. Freire P. Pedagogy of the Oppressed / P. Freire. – New York: Continuum,1996.– 192 p.

297. Illich I. Geuder / I. Illich. – New York: Panteon books, 1982. – 192 p.

298. Illich I. Une société sans école: Trad. de l'angl / I. Illich. – Paris: Seuil, 1971. – 220 p.

299. Kellner D. Technological Revolution, Multiple Literacies, and the Restructuring of Education. In Silicon Literacies. Ed. Ilana Snyder / D. Kellner. – London: Routledge, 2002. – P. 154-169.

300. Kellner D. Critical Theory, Marxism, and Modernity / D.Kellner. – Cambridge, UK and Baltimore, Md.: Polity Press and John Hopkins University Press, 1989. – 288 p.

301. Kellner D. Jean Baudrillard: From marxism to postmodernism and beyond / D.Kellner. – Stanford, 1989. – 246 p.

302. Kellner D. Marcuse's Challenge to Education / D.Kellner. Kellner D. Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2008. – 257 p.

303. Kellner D. New life conditions, subjectivities and literacies: Some comments on the Lukes reconstructive project / D.Kellner // Journal of Early Childhood Literacy. – 2002. – Vol. 2 (1). – S 105-112.

304. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Actions. In: Parnsons T. and Shils E. (Eds.). Toward General Theory of Action / C. Kluckhohn. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1951, p. 441.

305. Kluckhohn Fl. Variation in Value Orientations. Evenston, Ill, Elmsford / Fl. Kluckhohn, F.L Strodtbeck. – New York: Row Peterson, and Comp., 1961. – 409 p.

306. Kozol J. Shame of the Nation / J. Kozol. – New York: Crown Publishers, 2005. – 423 p.

307. McLaren P. Paulo Freire: A Critical Encounter / P. McLaren, P. Leonard (eds.). – London and New York: Routledge. 1993. – 208 p.

308. Freire P. A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education / P. Freire, I. Shor. – South Hadley, Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers, 1987. – 203 p.

309. Sintschenko V. Sozial Wirtschaft und die Entwicklung der Zivilgesellschaft / V. Sintschenko // Soziale Wirtschaft. – 5/2010. – Berlin:CB-Verlag Carl-Boldt. – S. 161-183.

310. Sintschenko V. V. Die ideologishen krieger der globalisierung:feindschaft ideologishe front des neoliberalismus gegen gesellschaftliche alternativen / V. V. Sintschenko. – Dny vědy. – 2013. – Dil 24. – Praha: Publishing House «Education and Science». – S. 46-51.

311. Smith M. B. Social Psychology and Human Values / M. B. Smith. – Chicago: Aldine Publishing Company, 1969. – 438 p.

312. Teachers As Cultural Workers: Letters To Those Who Dare Teach (Edge, Critical Studies in Educational Theory). – New York: Westview Press,1997. – 128 p.