

**Опубліковано: Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І.А. Зязюна і Н.Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51-61.**

*Георгій Балл*

## **КАТЕГОРІЯ «КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ» В АНАЛІЗІ ГУМАНІЗАЦІЇ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

### *1. Освіта у контексті культури й цивілізації*

Щоб добре зорієнтуватись у цілях, до яких слід прагнути у вдосконаленні освіти, треба передусім визначитись щодо її основних функцій; таке визначення, у свою чергу, тісно пов'язане з розумінням сутності людини.

Дуже поширеним є явне чи неявне зведення зазначених функцій до (необхідної, звичайно) *соціалізації* індивідів, на котрих спрямовуються освітні впливи. За радянських часів псевдофілософським підґрунтям такого підходу (з нерідким при цьому ототожненням соціалізації та становлення особистості – див., наприклад, [24, с. 318]) було вульгаризоване тлумачення відомої тези Маркса про сутність людини як сукупність (або ансамбль) усіх суспільних відносин. У зв'язку з цим доречно звернутись до коментування цієї тези таким визначним марксистом як Е.В. Ільєнков. «Окремий індивід, – писав він, – лише остільки є людиною у точному й строгому сенсі слова, оскільки він реалізує – і саме своєю індивідуальністю – ту чи ту сукупність здібностей, що історично розвинулись (специфічно людських способів життєдіяльності)...» [19, с. 260-261]. Цю сукупність Ільєнков пов'язував із поняттям *культури* і вказував, що «людську особистість можна по праву розглядати як одиничне втілення культури, тобто всезагального в людині» [19, с. 261].

Як відомо, *соціальність*, тобто істотна залежність функціонування кожної особини від відносин, що існують в організованій певним чином спільноті, до якої вона належить, притаманна багатьом видам тварин. Людину вирізняє не соціальність як така, а втілені в матеріальних (зокрема, виробничих) і духовних

формах *соціально пам'ять і соціально значуща творчість*. У своїй єдності ці специфічно людські функції (та засоби їх реалізації) утворюють культуру, в найширшому розумінні цього поняття.

Застосування викладених міркувань до освіти спонукає наполягати на важливості того, щоб вона сприяла включенню індивідів у культуру, в єдності зазначених сторін останньої, або (згадаймо щойно процитовані слова Е.В. Ільєнкова) їх становленню й розвиткові як особистостей.

Аби конкретизувати й поглибити наведені вище положення, звернімося до одного з поширених тлумачень поняття культури. Це тлумачення (розвинуте, зокрема, В.С. Біблером [10]) пов'язує поняття культури й *цивілізації* та водночас протиставляє їх одне одному.

Спрощено вказане тлумачення можна описати в такий спосіб: цивілізація розуміється як сукупність усталених форм і апробованих засобів життєдіяльності людських спільнот, а культура – як сукупність процесів творення (і творчого змінювання) таких форм і засобів; культура функціонує як *діалог культур* (або, можна сказати, складових загальнолюдської культури), притаманних окремим особистостям, спільнотам (етнічним, релігійним, політичним, професійним тощо), нарешті, історичним епохам; отже культури (та їх носії), що взаємодіють, можуть бути віддалені одне від одного не тільки у просторі, а й у часі. Цивілізація стоїть ніби над індивідом; до її досягнень можна тільки прилучитись (або не прилучитись). У культурі ж не можна бути лише споживачем; кожна людина, яка бере участь у культурному процесі, є якоюсь мірою співавтором, співтворцем результатів, які будуть одержані; з авторами, які працювали в культурі до неї, вона має увійти у творче спілкування, в діалог. Їхня віддаленість від неї у просторі або часі не є істотною, якщо їхні голоси звучать у їхніх творах (художніх, філософських, наукових, технічних – будь-яких). Тож нехай зазвучить у культурі, може, й слабкий (принаймні спочатку), але власний голос нового автора! І освіта має всіляко сприяти цьому, доповнюючи прилучення учнів до досягнень цивілізації стимулюванням їхнього включення в діалогічні процеси творення культури.

Слід звернути проте увагу на певну ваду наведеної спрощеної інтерпретації співвідношення цивілізації та культури: ця інтерпретація, обмежуючи зміст поняття культури суто творчими компонентами, занадто звужує його, і тому постають труднощі у її узгодженні з різними застосуваннями даного поняття. До того ж, творчість не може існувати поза складною системою норм діяльності: суб'єкт творчості додержується частини компонентів цієї системи; інші він заперечує, але вони теж істотні для нього, бо від них він відштовхується [3]. З огляду на сказане, варто розуміти культуру як таку систему складників і якостей соціального (і соціально обумовленого індивідуального) людського буття, яка – через взаємне опосередкування наступності й творчості, через різноманітні зовнішні й внутрішні діалоги, через опредмечування людської сутності у творах та її розпредмечування в особистостях – забезпечує її різнобічну реалізацію й неперервний розвиток<sup>1</sup>. Ця характеристика культури постулює включеність до її складу цивілізаційних (нормативно-репродуктивних, тих, що забезпечують наступність) компонентів і водночас наголошує на суттєвості її діалогічно-творчих складових (роль яких, до того ж, істотно зростає при переході до постіндустріального суспільства, що повинна враховувати сучасна освіта [17])<sup>2</sup>. За такого підходу культура розглядається як цілісність, а цивілізація – як її нормативно-репродуктивний аспект.

Власне, цей підхід присутній у працях В.С. Біблера. «...Без серйозного розуміння суті цивілізації, – зазначав він, – ідея культури виявляється неповноцінною...» [10, с. 284]. І далі: «Цивілізація входить у саме ядро творів культури, у культурне життя в якості необхідного, я б сказав, технологічного, винаходу й супроводжує життя культури постійно, накопичуючись і розвиваючись... У Новий час уся, навіть найтонша культура, передусім у сфері

<sup>1</sup> Звичайно, культура (як і людська сутність) є внутрішньо суперечливою і містить у своєму складі феномени, що заслуговують на дуже різні етичні оцінки. Водночас варто орієнтуватися на трактування «підвищення культури» як «досягнення кращого, вищого способу життя в ієрархії Світової Життєвості» [14, с. 229].

<sup>2</sup> Зазначається, що «сама культура в широкому антропологічному розумінні цього терміна дозволяє звести докупи різні сторони людської діяльності, спрямовані на розвиток самої людини й людських співтовариств» [37, с. 150].

культури мовлення, пов'язана з книгою... Досить знищити, закреслити книгу як деякий цивілізаційний аспект культури Нового часу, – нема культури як такої» [10, с. 288].

Аналізуючи сучасні культурно-цивілізаційні зрушення і прогнозуючи близьке майбутнє, ми ставимо тут на місце книги інформаційні технології, а що є принциповішим, – констатуємо посилене взаємопроникнення нормативно-репродуктивних (цивілізаційних) і діалогічно-творчих складових культури [10]. Відповідно, в освіті стає необхідним тісніше пов'язування цих складових, із поступовим зростанням ролі в цьому суб'єктних якостей тих, хто навчається. Тут ідеться про різні феномени – починаючи з прилучення молодших школярів не лише до розв'язування, а й до ставлення учбових задач і закінчуючи стимулюванням самоосвіти як важливої сторони неперервної освіти. Так чи інакше, у процесі «подвійного опосередкування» послідовних етапів психічного розвитку зовнішнім і внутрішнім (особистісним) контекстами [29] дедалі більшої ваги має набувати другий.

Переважна увага до цивілізаційних складових культури пов'язується В.С. Біблером з домінантою «людини освіченої», а до творчих (культурних, у вузькому сенсі) складових – з домінантою «людини культурної». Взаємопроникнення вказаних складових описується таким чином: “процес сучасного навчання є якість здійснення проекції домінанти «людини освіченої» у сферу «людини культурної» і навпаки – домінанти «людини культурної» у сферу «людини освіченої»” [10, с. 345].

Є цілком закономірним, що в різних психолого-педагогічних концепціях (та в побудованих за ними освітніх процесах) по-різному визначається, у кількісному та якісному планах, оптимальне співвідношення спираючої на нормативно-репродуктивні й на діалогічно-творчі складові культури [5]. Але є потрібними взаємозбагачувальна діалогічна взаємодія таких концепцій (і ширше, «діалог педагогічних культур» [13]), а також узгодження стратегії розвитку кожної концепції із загальним культурно-цивілізаційним контекстом сучасності.

## 2. *Культура особистості та педагогічне стимулювання її розвитку*

Як впливає із сказаного в розділі 1, носіями культури є не лише соціальні спільноти, а й людські індивіди, точніше – особистості (у цілісному об'єкті «людський індивід» біологічні науки зосереджують увагу на предметі «організм», психологія – на предметі «особистість»). Втім, наведене вище твердження потребує ще одного уточнення: з огляду на активність (яка, звичайно, може бути більшою або меншою) соціальних спільнот і особистостей у культурному просторі, вони постають не просто носіями, а *суб'єктами культури* [42]. Власне, особистість – це сформований на природній основі людського організму (і вже внаслідок цього – хоч і не тільки цього – індивідуально своєрідний) автономний (більшою чи меншою мірою) суб'єкт культури. Відповідно, є рація розглядати систему якостей тої чи тої особистості як суб'єкта культури, або, вдаючись до простішого терміна, – *культуру особистості*<sup>3</sup>. Тут варто згадати, що гуманізація суспільства передбачає таку організацію суспільного життя, за якої «людина усвідомлює себе неповторною й автономною особистістю, органічно вплетеною в систему національної та суспільної культури» [41, с. 21]. Отже, сприяння становленню й розвитку культури особистості має бути в центрі зазначеної гуманізації.

Культура особистості формується як стихійно, так і завдяки цілеспрямованим впливам на особистість (які зосереджуються насамперед у рамках відповідних – освітньо-виховних – соціальних інститутів). Оскільки тут згадано цілеспрямовані впливи, слід уточнити, що – всупереч спрощеним поглядам на них (критику таких поглядів дано у статті [4]) і найбільш поширеній освітній практиці – аж ніяк не є обов'язковим, щоб такі впливи здійснювались згідно з *імперативною* або *маніпулятивною* стратегією [7]. Навпаки, адекватним курсом для сприяння становленню культури особистості (і одним з провідних принципів гуманізації освіти) є надання переваги *діалогічній* стратегії, у межах якої

ці впливи постають складниками (й регуляторами) взаємодії повноправних партнерів.

Сутність реалізації такої стратегії у (найскладнішій, мабуть) сфері виховання проаналізував А.В. Брушлинський. «З одного боку, – писав він, – ніхто не володіє абсолютною істиною та єдино правильними ідеалами й не може вести за собою людей, нав'язуючи їм ті чи ті погляди, втручаючись у їхнє життя й намагаючись змінити його. З іншого боку, основою будь-якого суспільства, безумовно, є певна система соціальних норм і духовних цінностей; їх освоєння й розвиток кожною людиною абсолютно необхідні. Можливе протиріччя між цими двома положеннями позитивно розв'язується, очевидно, завдяки тому, що справжнє виховання являє собою співтворення (освоєння й творення) духовних цінностей у ході спільної діяльності суб'єктів – вихователів і виховуваних» [11, с. 9]. Особистість, продовжував Брушлинський, «може бути об'єктом справжнього виховання лише остільки, оскільки вона разом із тим є суб'єктом цього виховання, яке все більше стає самовихованням» [11, с. 13].

Педагогічне керівництво за цього підходу аж ніяк не стає зайвим, але воно максимально можливою мірою надається у формі «педагогічної підтримки» [1], передбачаючи розширення простору свободи для виховуваних (у практичному плані тут варто скористатися передусім можливостями позакласної та позашкільної роботи, а також канікулярного часу [23, 27] ).

Вельми бажаним в плані стимулювання розвитку культури особистості є цілеспрямоване включення учасників освітньо-виховного процесу у «великі діалоги», що розгортаються у людській культурі, будучи провідним механізмом її розвитку. Таке включення найбільш послідовно здійснюється у «школі діалогу культур» [43] та споріднених з нею (і дещо узагальнених щодо неї) напрямках удосконалення освіти, які описуються під назвами «діалого-культурологічний підхід в освіті» [8], «культурологічно орієнтоване навчання» [28] тощо. Втім, за великим рахунком, *культурологічно орієнтованою* має бути вся освіта, хоч,

---

<sup>3</sup> Тоді як бажання дізнатись, до якої цивілізації належить дана людина, є цілком правомірним, «запитувати, до якої культури вона належить, є менш правомірним, і вона може

звичайно, ступені й шляхи забезпечення такої орієнтації можуть бути різні. При цьому, як зазначає В.Г. Кремень, «культурологічна модель освіти, яка є перспективною в контексті сьогоденних реалій, має бути спрямованою передусім на людину, на особистість, її включеність у процес культурної творчості» [25, с. 18].

### 3. Особистість як суб'єкт професійної культури

У відповідності з вищесказаним, у професійній освіті першочерговим завданням постає включення особистості у специфічну підсистему людської культури, а саме: *професійну культуру*. Зупинімося на змісті останнього поняття.

Аналізуючи культуру чи то спільнот, чи особистостей, розглядають її підсистеми, відповідні різним (хоч у реальному житті здебільшого не розмежовуваним чітко) сферам людського буття. При цьому виокремлюють побутову культуру, культуру відпочинку, культуру статевих і сімейних відносин тощо. Особливе місце серед вказаних підсистем посідає *культура праці*, зокрема професійної. Що ж до поняття «професійна культура», то воно є ширшим порівняно із «культурою професійної праці», бо (згадаймо заради прикладу хоча б професійну культуру лікаря або педагога) охоплює й низку якостей, передусім моральних, що їх гідні представники відповідних професій виявляють і за межами виконання своїх трудових функцій.

Невід'ємною складовою культури професійної праці (а відтак і професійної культури) як набутку особистості є її *професійна компетентність*, тобто володіння системою знань, умінь і навичок, достатньою для успішного розв'язання того кола трудових задач, яке відповідає поточним і передбачуваним на найближче майбутнє функціональним обов'язкам даного працівника. Водночас, являючи собою цивілізаційне утворення, професійна компетентність не вичерпує собою культуру професійної праці і тим паче – професійну культуру. Власне, ми стикаємось тут із проявом загального відношення між поняття-

ми цивілізації та культури (див. розділ 1), яке фіксує: а) нетотожність цих понять; б) доцільність розгляду цивілізації як репродуктивно-нормативної складової культури.

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

По-перше, професійна культура передбачає *творче* здійснення праці, забезпечуючи певні (знову-таки пов'язані одна з одною) передумови цього, такі як: володіння *стратегіями творчої діяльності* [31]; володіння не лише зафіксованими у посібниках і довідниках, а й неформалізованими, трансльованими у спілкуванні професіоналів *особистісними знаннями* [34]; розвиненість *професійної інтуїції*. Звичайно, чим більшою мірою певна професія вимагає розв'язання творчих задач (а для багатьох професій такі вимоги стають дедалі вагомішими), тим примарнішим виявляється досягнення професійної компетентності без оволодіння (нехай не найвищому рівні) окресленими складниками професійної культури.

Це стосується, зокрема, професії педагога (що пов'язано і з тим, що він є «суб'єктом і представником культури» [9, с. 152], і з тим, що «високого рівня майстерності вчитель досягає лише на основі педагогічної творчості» [40, с. 193]). Важливим складником професійної компетентності та професійної культури педагога є володіння *педагогічними технологіями*. Стосовно згаданої в розділі 2 «педагогічної підтримки» підкреслюється, зокрема, що вона є «складною, високотехнологічною спеціальною педагогічною (але психологосемкою) діяльністю» [1, с. 112]. Водночас вказане володіння – це цивілізаційна основа, необхідна, але аж ніяк не достатня для педагога. Як пише І.А. Зязюн, «педагог-професіонал не може відбутися без оволодіння педагогічними технологіями – прийомами, способами, операціями, оформленими для трансляції, як і не може відбутися без творчого підходу до використання педагогічних технологій...» [18, с. 13]. Зазначається, що низький культурний рівень педагога «мо-



же звести нанівець найпередовішу технологію» [26, с. 21], що без розвинутої загальної культури вчитель «не зможе працювати в ідеології співробітництва з дитиною й бути фасилітатором її інтересів» [26, с. 22].

По-друге, професійна культура особистості передбачає розвиненість професійно значущих компонентів мотивації та самосвідомості на рівні, який дозволяє говорити про оволодіння *духовністю професіонала* [6, 35, 36]. Остання, виступаючи органічною складовою духовності як такої, тобто почуттєвої та дієвої причетності до високих цінностей, знаходить специфічний вияв:

- Зу любові до своєї професії, максимальному спрямуванні інструментальних здатностей особистості (включно із її творчими можливостями) на реалізацію притаманного цій професії *провідного нормативного смислу* (для вченого-дослідника такий смисл полягає у здобутті істини щодо об'єкта дослідження, для лікаря – у збереженні /чи відновленні/ і зміцненні здоров'я пацієнтів, припиненні чи принаймні полегшенні їхніх страждань і т. п.);

- у причетності до нормативних смислів, *додаткових* щодо вказаного провідного, але теж вельми значущих для здійснення суспільних функцій відповідної професії. Один з таких смислів – стосовно дуже широкого кола професій – пов'язаний із налаштованістю на *педагогічну комунікацію* [32] у відповідній сфері діяльності, тобто на передавання, максимально можливою мірою, учням і колегам своїх знань (включно із згаданими особистісними), своєї майстерності, своїх професійно значущих настановлень і почуттів;

- у відсутності «професійних шор», у відкритості світові людської культури у всьому її багатстві, в залученості до взаємозбагачувальних діалогів між тою цариною культури, яку репрезентує дана професія, та іншими сферами культури. Відоме висловлювання Альберта Айнштейна про те, що Достоевський дав йому більше, ніж Гаусс, слугує тут яскравим прикладом. Водночас варто наголосити на тому, що йдеться саме про діалог, тобто не лише про відкритість до інших культурних сфер, а й про пошук у світі культури «того, що пов'язує спеціально-професійне із загальнокультурним» [20, с. 15], про ро-

зуміння, підтримання, а, якщо вдасться, – то й підсилення широкого культурного значення своєї професії.

До того ж, видатні особистості, будучи високими професіоналами, раз у раз долають рамки конкретних професій. «Ким був Олександр Романович Лурія? – запитує О.Г. Асмолов. – Медиком... Педагогом... Істориком... Лінгвістом... Письменником... Психологом... Він був і залишається ширшим за будь-які професії» [2, с. 23]. Лурія, окрім іншого, здійснював функцію «медіатора, посередника між різними світами й культурами» [там само]. Ця функція є вельми важливою з огляду на актуальну проблему сучасної культури – «необхідність синергії між різними баченнями суцього» [15, с. 117].

#### 4. Психологічна культура особистості

Викладене в розділі 3 щодо професійної культури, зокрема, поширюється:

на професійну діяльність психологів-практиків, із притаманним їй провідним нормативним смислом, який (за гуманістичного підходу) можна визначити як сприяння гармонізації функціонування особистості й особистісному розвитку людей, котрим психолог надає допомогу;

на психологічно навантажені компоненти діяльності представників інших професій (педагогів, соціальних працівників, медиків, менеджерів тощо). Вказаний щойно смисл постає для них одним з важливих додаткових нормативних смислів, поняття про які уведено вище.

Сказане дає підставу розглядати, в якості одного з видів (або складників) професійної культури, *психологічну професійну культуру*, а також вести мову про формування такої культури в особистості у процесі професійного навчання як за психологічними, так і за іншими спеціальностями [38, 39]. Особливо значною є її роль «в ситуаціях, що потребують мобілізації глибинних особистісних ресурсів фахівця» [38, с. 161].

Зупинімось на тому, як реалізують гуманістично зорієнтовані психологи той відмічений у розділі 3 аспект духовності професіонала, який, нагадаємо,

передбачає розуміння, підтримання, а, якщо вдасться, – то й підсилення культурного значення своєї професії.

Соціокультурна значущість гуманістично налаштованих напрямів психологічної науки і практики знаходить вияв і у професійних рамках (передусім через надання конкретної допомоги людям у розв'язанні їхніх психологічних проблем і особистісному зростанні), і поза цими рамками – завдяки можливості скористатися, у найрізноманітніших сферах суспільного життя, глибшим розумінням людської сутності, досягнутим гуманістичною психологією, а також обґрунтованими й реалізованими у її межах гуманістичними моделями поведінки. Саме в цьому ключі, широко розуміли свою місію сорок років тому засновники Американської асоціації за гуманістичну психологію. «Я гадаю, – писав тоді Дж. Б'юджентал, – що ми на порозі нової ери у зацікавленості людини людиною. І якщо цьому процесові буде дозволено й далі йти тим самим шляхом, то нас чекають такі ж глибокі зрушення у людському житті, як ті, що були забезпечені здобутками фізичних наук у минулому (цебто ХІХ. – Г.Б.) сторіччі» [12, с. 81]. Щоправда, шлях гуманістичної психології виявився набагато важчим, ніж передбачалось ентузіастами на його початку. При цьому чимало труднощів було спричинено браком готовності професійного співтовариства психологів до прийняття й реалізації у своїй діяльності гуманістичних принципів [16]. А це можна інтерпретувати і як брак володіння потрібною психологові професійною культурою.

Розгляд психологічної культури не обмежується, однак, її втіленнями у професійній діяльності – предметом аналізу стає і *психологічна культура будь-якої особистості*. У зв'язку з цим важливою метою діяльності практичного психолога в системі освіти постає «формування психологічної культури учнів, батьків і всього населення» [22, с. 16]. Само собою, для досягнення цієї мети є необхідним високий рівень психологічної культури самого психолога, причому його «ділові» й «особистісні» якості в цьому плані неможливо чітко розмежувати [21]. У ширшому плані, «розвиток психологічної культури особистості становить одну з провідних цілей наукової психології» [38, с. 161].

Розкриваючи зміст загального поняття психологічної культури, варто зважати на наступне.

Згідно із сказаним у розділі 1, культура (зокрема, культура особистості) може розглядатись як система механізмів реалізації й розвитку людської сутності. Вельми давня (але й подосі продуктивна) богословська й філософська традиція виокремлює три складники кожної людської істоти – *тіло*, *душу* й *дух* – і, відповідно, три сторони людської сутності – *тілесну* (*фізичну*), *душевну* (*психічну*) й *духовну*. Відтак видається природним розгляд відповідних трьох сторін (а саме: *фізичної культури*, *психологічної культури* й *духовної культури*) і у складі культури особистості.

Розглядаючи співвідношення духа, душі й тіла, характеризують царину душі як «проміжну смугу між духовним, з одного боку, і “земним”, або матеріальним світом, з іншого» [45, с. 76]; проміжна смуга природно постає опосередковувальною, отже – вельми важливою ланкою. Проте, на жаль, порівняно із фізичною та духовною культурою особистості, її психологічна культура набагато меншою мірою була і є зараз об’єктом вивчення й цілеспрямованого формування (принаймні у своїй цілісності; складовим психологічної культури, таким, як «культура спілкування», «культура мислення», «культура почуттів» тощо, деяка увага приділяється).

Слушність чіткого поняттєвого розрізнення окремих сторін культури особистості цілком узгоджується з тим, що це саме *сторони цілісної системи*, які тісно пов’язані одна з одною і взаємно опосередковують одна одну. Тут доречно нагадати, що наполягання на цілісності людської істоти є характерним для гуманістичної психології. Так, А. Маслоу вважав, що «допомогти індивідові рухатись у бік повної людськості можна тільки через усвідомлення ним своєї ідентичності. Дуже важлива частина цього – знання того, чим цей індивід є: біологічно, з погляду темпераменту, конституційно, як представник виду; знання його здібностей, бажань, потреб, а також того, до чого він є придатним, його, можна сказати, покликання або долі» [30, с. 39]. Маслоу бачив «великі теоретичні й наукові переваги єдиного континууму ступеня або вели-

чини людськості стосовно не лише тих хвороб, про які кажуть психіатри та інші лікарі, а й тих, які непокоять екзистенціалістів, філософів, релігійних мислителів і соціальних реформаторів» [30, с. 40]. На тій самій шкалі він вважав можливим «розмістити всі відомі нам ступені й види здоров'я» включно з «найвищими можливостями людської природи, які ще мають бути розкриті в майбутньому» [там само]. Е. Бартон вказує, що «гуманістична психотерапія наполягла на цілісному охопленні людської особи й людської взаємодії... І кожний гуманістичний психотерапевт, нехай наголошуючи на якійсь рисі, тим не менш звертається – прямо чи опосередковано – до цілого людського життя» [44, с. 248].

Специфіка і взаємодія вказаних вище трьох сторін культури особистості досліджуються поки що – і в теоретичному, і в прикладному плані – явно недостатньою мірою. Тому слід вітати спроби, які робляться у цьому напрямку. Однією з них є праця В.І. Носкова [33], присвячена психогігієнічному забезпеченню гуманістично орієнтованої професійної підготовки студентів. Автор виходить з тези про «нерозривність тілесного (фізичного), душевного (психологічного, ментального) та духовного буття людини і відповідних складових здоров'я» [33, с. 8]. Вважаючи духовність «системоутворювальним компонентом здоров'я», він застерігає водночас проти недооцінки «будь-якої сторони цілісного людського буття, у тому числі фізичної» [33, с. 22]. Психогігієна визначається ним як «комплексна наукова та практична дисципліна, спрямована на збереження і зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я людини в їх єдності і взаємозумовленості» [33, с. 8]. Дослідження В.І. Носкова підтвердило доцільність додержання окреслених принципів в організації навчально-пізнавальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів.

Підсумовуючи вищесказане, варто виділити три рівні психологічної культури, що, відповідно, мають бути притаманні : а) будь-якій розвиненій особистості; б) фахівцеві з певної професії (з урахуванням психологічних вимог до неї); в) педагогам і практичним психологам – з урахуванням того, що вдосконалення психологічної культури їх підопічних належить до числа провідних

функцій їхньої діяльності, є одним з її нормативних смислів. Механізмом такого вдосконалення має бути діалог між *спонтанною психологічною культурою* (термін Я.Л. Коломінського [22]), наявною, більшою чи меншою мірою, в кожній людини, і професійною психологічною культурою, носієм якої є психолог або педагог.

## Література

1. *Анохина Т., Крылова Н.* Педагогическая поддержка – иная культура воспитания // Народное образование. – 1997. – № 3.
2. *Асмолов А.Г.* Полифония личности А.Р. Лурия и гамбургский счет в психологии // Вопр. психологии. – 2002. – № 4.
3. *Балл Г.А.* Нормы деятельности и творческая активность личности // Вопр. психологии. – 1990. – № 6.
4. *Балл Г.* Проблема додержання вимог наукової культури в дослідженнях гуманістично зорієнтованих освітніх процесів // Освіта і управління. – 1998. – № 3.
5. *Балл Г.* Розвивальна освіта в контексті культури й цивілізації // Директор школи. Україна. – 2003. – № 4.
6. *Балл Г.О.* Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. – Рівне, 2003.
7. *Балл Г.А., Бургин М.С.* Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение // Вопр. психологии. – 1994. – № 4.
8. *Балл Г.О., Волинець А.Г., Копилов С.О.* Діалого-культурологічний підхід як напрям гуманізації освіти // Психологія – школі: Зб. матеріалів Другого Міжрегіонального науково-практичного семінару (Рівне, 16-18 січня 1997 р.). – К., 1997.
9. *Батракова С.Н.* Проблема самосознания учителя как «человека культуры» // Мир психологии. – 2002. – № 2.
10. *Библер В.С.* На гранях логики культуры. – М., 1997.
11. *Брушлинский А.В.* «Психология субъекта» (страницы последней книги А.В. Брушлинского – гл. 2 «Психология и тоталитаризм») // Психол. журнал. – 2003. – Т. 24. – № 2.
12. *Б'юджентал Дж.* Третя сила у психології // Гуманістична психологія: Антологія: У 3-х т. Том 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – К., 2001.
13. *Волинець А.Г.* Діалог педагогічних культур і перспективи освіти // Психологічні аспекти гуманізації освіти: Кн. для вчителя. – К.; Рівне, 1996.
14. *Гарсия Д.* О понятиях «культура» и «цивилизация» // Вопр. философии. – 2002. – № 12.
15. *Делокаров К.Х.* Системная парадигма современной науки и синергетика // Обществ. науки и современность. – 2000. – № 6.

16. *Джендлін Ю.* Успіхи і проблеми гуманістичної психології // Гуманістична психологія: Антологія: У 3-х т. Том 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – К., 2001.
17. *Дусавицький А.К.* Развивающее образование: теория и практика. – Харьков, 2002.
18. *Зязюн І.* Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: Зб. наук. праць. – Львів, 2002. – Вип. 8.
19. *Ильенков Э.В.* Диалектическая логика: Очерки истории и теории. – М., 1974.
20. *Касьян А.А.* Гуманитарные науки и гуманитаризация образования // Гуманитаризация образования и гуманизация знания: поиск взаимодействия: Межвузовский сб. научных трудов. – Нижний Новгород, 1998.
21. *Кованов А.Ю.* Личное и профессиональное Я в практике психосоциального консультирования // Мир психологии. – 2002. – № 2.
22. *Коломинский Я.Л.* Психологическая культура – условие и цель деятельности психолога // Психалогія (Мінск). – 2000. – № 2.
23. *Красновський В. М.* Як залучити школяра до шкільного життя? Гуманістичний підхід в організації шкільного виховного процесу // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 3.
24. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М. Гвишиани и Н.И. Лапина. – М., 1989.
25. *Кремень В.Г.* Поступ до нової філософії освіти в Україні // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні: 1992–2002: Зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Харків, 2002. – Ч. 1.
26. *Крылова Н.* Как мы можем изменить культурные ценности образования // Народное образование. – 1997. – № 9.
27. *Крылова Н.* Пространство свободы // Народное образование. – 1999. – № 5.
28. *Литовський В.Ф.* Становлення молодшого школяра як суб'єкта писемного мовлення (в умовах культурологічно орієнтованого навчання): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – К., 2003.
29. *Максименко С.Д.* Рефлексія проблем розвитку в психології // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3.
30. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. – М., 1999.
31. *Моляко В.А.* Психология решения школьниками творческих задач. – К., 1983.
32. *Мусатов С.О.* Психологія педагогічної комунікації: теоретико-методологічний аналіз. – К.-Рівне, 2003.
33. *Носков В.І.* Основи психогігієнічного забезпечення гуманістично орієнтованої професійної підготовки студентів: Автореферат дис. ... доктора психол. наук. – К., 2002.
34. *Полани М.* Личностное знание: На пути к посткритической философии. – М., 1985.

35. *Помиткін Е.О.* Принцип духовності у підготовці майбутніх професіоналів // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. посібник / За ред. В.В. Рибалки. – К.; Тернопіль, 2002.
36. *Пономаренко В.А.* Психология духовности профессионала. – М., 1997.
37. *Разлогов К.Э.* Глобальная и/или массовая? // Обществ. науки и современность. – 2003. – № 2.
38. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології. – К., 2003.
39. *Семиченко В.А.* Пути повышения эффективности изучения психологии. – К., 1997.
40. *Сисоєва С.О.* Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя до педагогічної творчості // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект / За ред. Н.Г.Ничкало. – К., 1999.
41. *Устюшкин Ю.М.* Культура и гуманизация общества // Вестник Моск. ун-та. Философия. – 1992. – № 6.
42. *Черепанова С.* Проблема людини в українському мистецтві. – Львів, 2001.
43. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / Под общ. ред. В.С. Библера. – Кемерово, 1993.
44. *Barton, A.* Humanistic contributions to the field of psychotherapy: Appreciating the human and liberating the therapist // Humanistic Psychologist. – 2000. – V. 28. – No. 1-3.
45. *Porter, G.* Exploring the meaning of spirituality and its implications for counselors // Counseling and Values. – V. 40. – October 1995.

### *Резюме*

Обґрунтовується: 1) трактування культури, у найширшому розумінні, як єдності соціальної пам'яті та соціально значущої творчості, втілених у матеріальних і духовних формах; 2) стосовно співвідношення культури й цивілізації – доцільність розгляду культури як цілісності, а цивілізації як її нормативно-репродуктивного аспекту; 3) трактування особистості як суб'єкта культури (зокрема, професійної); 4) трактування професійної компетентності як цивілізаційної (нормативно-репродуктивної) сторони професійної культури особистості; 5) виокремлення фізичної, психологічної та духовної культури як взаємопов'язаних сторін культури особистості; 6) висунення – в якості одного з провідних принципів гуманізації освіти – сприяння, за допомогою механізмів діалогічної взаємодії, становленню й розвитку культури особистості.

***Георгий Балл***



## **КАТЕГОРИЯ «КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ» В АНАЛИЗЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### *Резюме*

Обосновывается: 1) трактовка культуры, в самом общем смысле, как единства социальной памяти и социально значимого творчества, воплощенных в материальных и духовных формах; 2) в том, что касается соотношения культуры и цивилизации, – целесообразность рассмотрения культуры как целостности, а цивилизации как ее нормативно-репродуктивного аспекта; 3) трактовка личности как субъекта культуры (в частности, профессиональной); 4) трактовка профессиональной компетентности как цивилизационной (нормативно-репродуктивной) стороны профессиональной культуры личности; 5) выделение физической, психологической и духовной культуры как взаимосвязанных сторон культуры личности; 6) выдвижение – в качестве одного из ведущих принципов гуманизации образования – содействия, посредством механизмов диалогического взаимодействия, становлению и развитию культуры личности.

*Georgy Ball*

## **THE CATEGORY OF PERSONAL CULTURE AT THE ANALYSIS OF THE HUMANIZATION OF GENERAL AND PROFESSIONAL EDUCATION**

### *Summary*

The author tries to substantiate: (a) the interpretation of culture, in the broadest sense, as the unity of social memory and socially valid creativity, both embodied in material and spiritual forms; (b) as for relation between culture and civilization, – the expedience to consider culture as the wholeness, civilization being its normative and reproductive aspect; (c) the interpretation of a person as of an agent of culture (in particular, of professional culture); (d) the interpretation of professional competence as of the civilizational (normative and reproductive) side of personal professional culture; (e) the distinguishing of physical, psychological and spiritual culture

as of interconnected sides of personal culture; (f) the establishing – as of a leading principle of the humanization of education – of the promotion, through mechanisms of dialogical interaction, of the development of personal culture.