



РОЗВИТОК ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИ ЗА МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Андрій ЛАЗАРУК

Copyright © 2002

Суспільна проблема: стрімкий розвиток технократичних цивілізаційних процесів, перенесення акцентів із каузального в телеологічний простір духовного життя людини, посилений інтерес до гуманітарного знання на сучасному етапі соціогенезу все ж не забезпечують належного соціально-культурного становлення особистості, що значною мірою пов'язано з недосконалістю чинної моделі навчання, і водночас стимулюють потребу в упровадженні альтернативних класно-урочній системі освітніх технологій, спроможних сформулювати високорозвинену ціннісно-смыслову сферу громадянина України.

Мета статті — на психологічному рівні методологічного аналізу розкрити феномен аксіогенезу суб'єктів цілісного освітнього оргпроцесу на стадіях моно-, полі-, метасуб'єкта та абсолютного суб'єкта й обґрунтувати аксіопсихологічну ефективність інноваційної модульно-розвивальної системи.

Авторська ідея: розвиток ціннісно-смыслові сфери особи оргтехнологічно можливий за умов оволодіння останньою соціокультурним досвідом людства у формі цінностей та смислів, поданих у змістовому модулі як

системному наборі наукових знань, навчальних умінь, соціальних норм та етнонаціональних і загальнолюдських вартостей, що спроектовані за допомогою психологічних засобів збагачення значеннево-смыслових структур психіки та активізують ціннісно-естетичну активність учасників цілісного освітнього оргпроцесу на пошуково-діалогічному рівні їхнього самореалізування.

Сутнісний зміст: теоретично окреслені шляхи, механізми та умови розвитку ціннісно-смыслові сфери людини відповідно до стадій аксіогенезу за інноваційної освітньої метатехнології; виявлені нормативні віхи онтогенетичного становлення аксіопсихіки; проаналізовані психологічні засоби ціннісно-смыслового збагачення особистості у взаємозв'язку з еталонами культурного розвитку та періодами функціонування цілісного модульно-розвивального оргпроцесу.

Ключові слова: цінності; смисли; ціннісно-смылова сфера особи; аксіогенез; модульно-розвивальне навчання; модуль цінностей; монособ'єкт, полісуб'єкт, метасуб'єкт, абсолютний суб'єкт; ідентифікація, рефлексія, емпатія, медитація.

1. ЦІННОСТІ ЛЮДИНИ У НАУКОВОМУ ОБҐРУНТУВАННІ

Відповідно до стратегії розвитку сучасної освіти психолого-педагогічна наука ґрунтує ідеал та мету виховання – всебічно і гармонійно розвинена людина. Проте становлення гуманної, творчої, самоактуалізованої особи обов’язково передбачає розвиток її *ціннісно-сислової сфери*, тобто системи вартостей та ціннісних орієнтацій, що репрезентується у смислах, котрі є орієнтирами соціальної поведінки і діяльності. “Система цінностей – це та ланка, яка об’єднує суспільство та особистість, задіюючи її до системи суспільних відносин” [22, с. 3], а також визначає індивідуальну спрямованість людини, сенс її життя й особливості самоствердження і самореалізації.

Категорія “*цінність*” є предметом теоретичних досліджень багатьох гуманітарних наук – філософії, соціології, психології, педагогіки, етики, естетики, політології, економіки та ін. Не обмежуючись теорією, сучасні дослідники окреслюють стратегію практичних побудов, ґрунтуючи універсалістську етику з погляду комунікативної практичної філософії [див. 8]. Біологія також оперує поняттям цінності, хоча й переважно чинниками зовнішнього середовища; тому здатність диференціювати оточуючі умови за критерієм їх корисності й шкідливості вважається характерною ознакою живого. Кібернетики стверджують, що моделювання адаптивної поведінки живих систем перспективне за умови врахування здатності тварин і людей систематично оцінювати “вигідність” компонентів середовища і власних дій.

Крім того, теорія штучного мислення класифікує події, ситуації, повідомлення за їх цінністю [16]. Відтак можна стверджувати, що *цінності* – *універсальна міждисциплінарна категорія*. Інша річ, що кожен напрям науки вкладає в дане поняття відмінний зміст.

На рівні особи (людини) цінність – це “якісний стан глибини усвідомленості призначення свого Я: бути духовно вільним, нести добро через активне неприйняття обмеженості свободи вибору ідеалу і права на власне бачення смислу та служіння вищій ідеї” [15, с. 52]. Право людини на соціально прийнятне самовизначення й зумовлює актуалізацію проблеми цінностей і смислів у сучасних наукових дослідженнях.

У філософії ціннісна проблематика розробляється в окремому розділі – *аксіології*, що систематизує філософсько-теоретичне знання про цінності, тенденції і закономірності їх розвитку [7]. У соціології – це проблема загальносоціальних регулятивних механізмів, де цінності є елементами суспільної свідомості й виконують відносно особи регулятивні функції. Соціальна психологія розглядає сферу соціалізації індивіда, його адаптацію до групових норм та вимог; загальна психологія – мотиваційні структури життєтворення, механізми поведінки і діяльності людини [22, с. 5].

Потреба ґрунтування внутрішньо-психологічного рівня ціннісного відношення, дослідження структури ціннісно-сислової сфери особи зумовила вичленення окремої галузі психологічного знання – *аксіопсихології*, контури якої “заломлюють фундаментальну філософську категорію духу крізь призму людської

активності, онтологічним носієм якої є особистість як духовний суб'єкт, а його головним атрибутом виступає *ціннісно-смыслова свідомість*" [12, с.8–9].

Ретроспективний аналіз проблеми дає підстави стверджувати, що наукове осмислення цінності одержали ще в античні часи, коли стоїки, диференціювавши філософію на логіку, фізику та етику, визначили останню як науку про мораль. Мораль не лише орієнтується на цінності, а й обстоює їх.

Введенню категорії "*цінність*" у термінологічний обіг сучасна наука завдячує І. Канту. Вчений, ідучи від традиції стоїцизму і трактуючи цінності співвідносно до проблем моралі, твердив, що об'єкти таких понять, як свобода, справедливість, добро реально не існують, проте допускається свідомо можливість їхньої наявності в суто практичних цілях. Неокантіанці (В. Вільдебранд, Г. Ріккерт) поширили теорію цінностей і на сферу культури. Починаючи з ХХ століття, майже кожен філософський напрям розвиває ціннісну теорію. Окремі наукові течії (прагматизм, екзистенціалізм) ототожнюють цінність із суб'єктивною оцінкою окремої особи, інші (феноменологія, персоналізм, неотомізм) наголошують на об'єктивності цінностей, їх незалежності від оцінних поглядів конкретного суб'єкта [16].

Незважаючи на багатовікову розробку ціннісної проблематики, аналіз сучасного стану розвитку аксіологічних дисциплін свідчить про термінологічну й сутнісну неоднозначність. Зокрема, спостерігається взаємозаміна, неадекватне вживання та недиференційованість понять "*цінності*", "*норми*", "*смысли*" і "*ціннісні орієн-*

тації". Переважна більшість дослідників все ж сходяться на тому, що цінність – це "те, що люди цінують" [21, с. 261], хоча при визначенні змісту поняття некоректно використовуються і параметри корисності, приємності, значущості. Іншими словами, "цінність є основою вибору суб'єктом цілей, засобів, результатів та умов діяльності, що відповідають на запитання: "В ім'я чого здійснюється дана діяльність?" [19, с. 426].

Термінологічні труднощі виявляються і у розрізненні *цінності* та *оцінки*. Наша позиція виявляється в тому, що цінністю може бути як явище, об'єкт зовнішнього середовища (предмет, подія, вчинок), так і факт думки (ідея, образ, наукова концепція); це те, що ми оцінюємо, предмет оцінки. Остання – розумовий факт, який є результатом оцінного відношення до цього предмета, тобто процедура вибору, здійснена на вартісних засадах.

Як цілком слушно зазначає Л.І. Іванько, розмежовуючи поняття "*цінності*" та "*норми*", "цінності більшою мірою співвідносяться з цілепокладаючими сторонами людської діяльності, тоді як норми тяжіють переважно до засобів і способів її здійснення. Нормативна система більш жорстко спричинює діяльність, ніж ціннісна, бо, по-перше, норма не має градацій: їй або слідують, або ні... По-друге, конкретна система норм засновується на внутрішній монолітності: людина у своїй діяльності наслідує їх цілком і повністю, одномоментно... Що ж стосується системи цінностей, то вона здебільшого будується за принципом ієрархії: людина здатна "жертвувати" одними цінностями заради інших, варіювати порядок їх реалізації... Цінності,

виступаючи певними цільовими орієнтирами, визначають верхню межу рівня соціальних домагань особистості; норми ж – це той середній “оптимум”, переступивши межі якого особистість ризикує виявитися “під обстрілом” неформальних санкцій” [10].

На суто психологічний рівень аксіологія виходить при оперуванні поняттям “*ціннісні орієнтації особи*”. Трактуючи цей термін, вчені визначають ціннісні орієнтації як складний соціально-психологічний феномен, що характеризує спрямування і зміст активності особистості, є складовою частиною системи відносин, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенсу і напрямку особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Сукупність зазначених орієнтацій має багаторівневу структуру. Вершина її – цінності, пов’язані з ідеалами і життєвими цілями особистості [13, с. 29]. Підкреслюється надзвичайна структурна складність ціннісних орієнтацій [14], труднощі у її соціальному та особистісному спричиненні [13], багатоаспектна та багатопланова опосередкованість усіх імовірних внутрішньосферних залежностей [5]. Активно досліджуються різноманітні характеристики структури ціннісних орієнтацій: ієрархічність, співвідношення цілей і засобів, значущого і відносно незначущого, позитивно-негативна асиметрія, монотиповість-політиповість структури вартостей, гармонійність-дисгармонійність системи ціннісних орієнтацій та ін. [див. 13].

Як відображення спрямованості суб’єкта на певну вартість (вагу) ціннісні орієнтації особи репрезентують соціально-психологічний пласт наукових досліджень. З’ясування внутрішньоособистісних засад

системи цінностей зосереджує науковий пошук на аналізі “онтологічної одиниці аксіопсихіки, якою є міждисциплінарне поняття “*цінність*” та його психологічний еквівалент – “*смысл*” [12, с. 39]. Останній інтерпретується як “ідея, котра містить у собі мету життя людини, присвоєна нею і відіграє роль цінності надзвичайно високого порядку. Настільки високого, що втрата смислу життя може призвести до рішення людини покінчити із своїм існуванням на землі” [26, с.15–16]. Саме тому проблема формування та розвитку ціннісно-сислової сфери особи сьогодні актуальна як у ракурсі психологічних розвідок, так і у плані практичного зреалізування у системі інноваційних освітніх технологій [див. 4; 6; 22; 23; 24].

Наукова література пропонує два основних варіанти розуміння психологічної природи індивідуальних цінностей. Перший з них визначає цінності як уявлення, переконання, думки [9; 16]. Прихильник цього підходу М. Рокіч розглядає цінності як “абстрактні ідеї, позитивні чи негативні, не пов’язані з певним об’єктом чи ситуацією, що виражають людські переконання про типи поведінки й актуальні цілі” [3, с. 60] і не мають самостійної спонукальної сили. Альтернативним є підхід В.А. Ядова, який обстоює тезу, що індивідуальні цінності – це різновид соціальних установок чи інтересів [27]. У цих підходах до розуміння цінностей знайшли відображення загальні суперечності щодо природи загальних понять, хоча із значною мірою достовірності можна стверджувати, що окремі цінності спочатку були надбанням конкретної особи (осіб),

далі вони спроектувалися в соціум і з часом стали відігравати роль культурно-ціннісних еталонів, які присвоює особистість у результаті цілеспрямованої діяльності.

Складна природа суб'єкт-об'єктного відношення, відображеного у вигляді цінностей, породжує різноманітні підстави для їх *класифікації* (рис. 1), що дає змогу визначити справжні й несправжні людські вартості, способи буття індивідуальних та соціальних еталонів, їх ієрархію, якісні характеристики носіїв цінностей і відповідно до цього розробити вартісні засади наукового проектування навчально-виховного процесу.

2. АКсіОПСИХОЛОГіЧНИЙ ПОТЕНціАЛ МОДУЛЬНО- РОЗВИВАЛЬНОГО НАВчАННЯ

Загальнофілософські та аксіопсихологічні уявлення про цінності і смисли лежать у підґрунті науково-психологічного *проекткування* й практичного *втілення* інноваційних освітніх технологій, які сферою впливу мають ціннісно-сміслову свідомість суб'єкта навчально-виховного процесу. Найперше у цьому ракурсі слід назвати *модульно-розвивальне навчання*, презентоване науково-експериментальною школою А.В. Фурмана. Його суть полягає у прискоренні культурного розвитку особи шляхом оволодіння нею соціальним досвідом людства у формі *знань, умінь, норм та цінностей*, розширенні меж соціалізації та ефективної інтеграції особистості із соціумом, зреалізуванні власного креативного потенціалу, розвитку ціннісно-сміслові сфери учасників модульно-розвивальної взаємодії. Ця освітня інноваційна

система, поклавши в основу ґрунтовну теорію, ввібравши у себе позитивні здобутки концепцій модульного і розвивального навчання, що інтегровані з принципами ментальності та духовності, заявила про себе фундаментальним соціально-психологічним експериментом у школах України, ефективність якого підтверджують численні дослідження [4; 6; 23; 24; 25].

На протигагу чинній класно-урочній системі, модульно-розвивальна – зорієнтована не на реалізацію принципу “знання – сила”, а на *мудрість*, орієнтовану на єдність користі (для людини і світу) і добра (що об'єднує людей у загальну спільність, а людство гармоніює з природою), на *творчість*, що спирається на єдність істинного знання про світ і діалог різних життєвих кредо, й насамкінець, на *красу* (вона служить поліфонії індивідуальностей у єдиній ноосфері, а не рекламній самодемонстрації) і визнання *святості* усього сутнісного, спрямованого на *благо*, а не на владу [19, с. 434–435]. Її девіз: “Творення – сила!”, що природно розвиває ціннісно-сміслову сферу особи на засадах гармонії, добра і любові шляхом залучення до безперервного *культурно- і самотворення*.

Ціннісно-сміслові координати модульно-розвивальної освітньої системи наочно подані на **рис. 2**. Вони підтверджують відомий факт: *культурний розвиток людини неможливий без привласнення нею загальнолюдських цінностей*. Тому інноваційна оргсистема прагне *узгодити* індивідуальну вартість ціннісних еталонів із системою загальнолюдських світоглядних орієнтирів, яка сутнісно має такий вигляд (**рис. 3**):

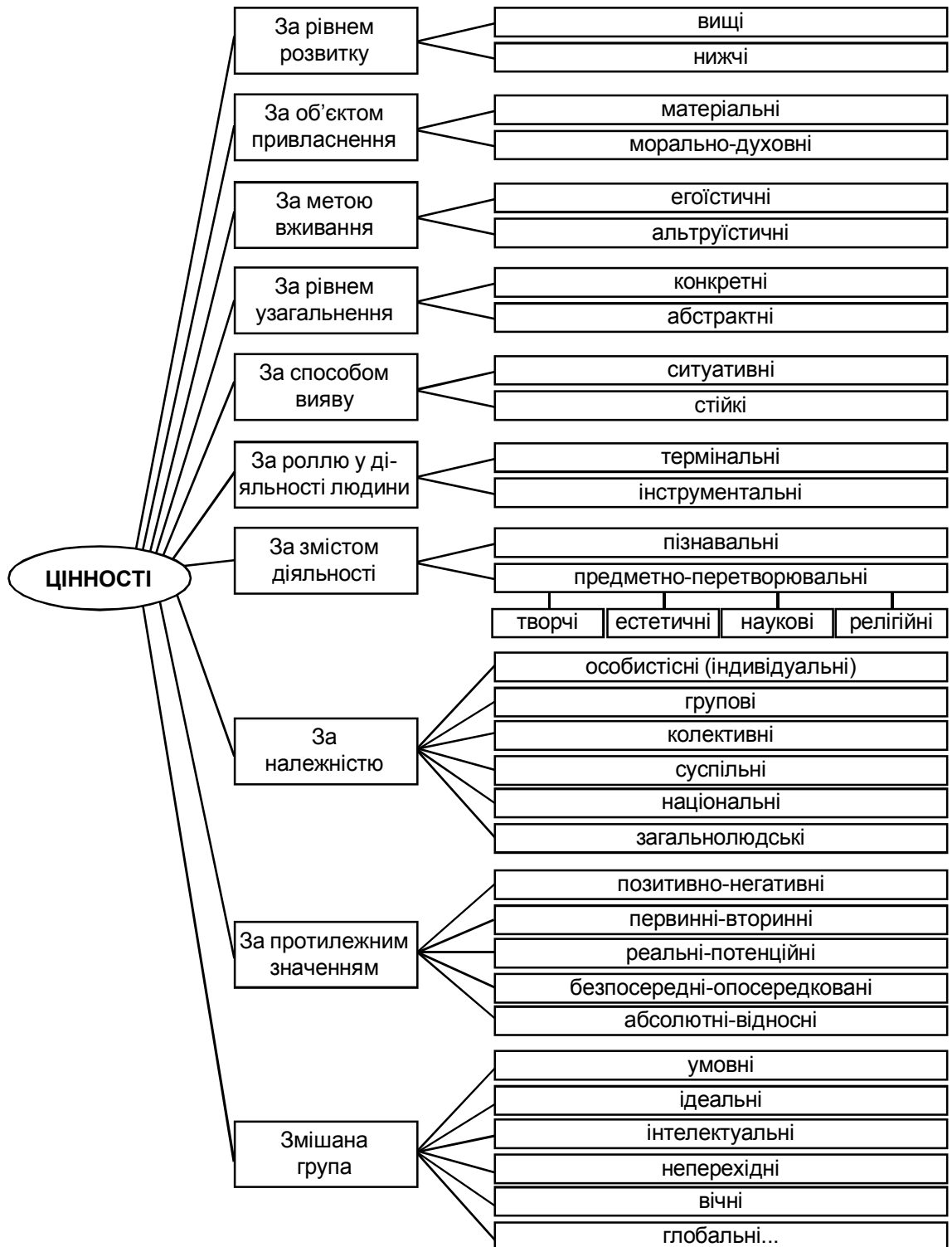


Рис. 1.
Принципи класифікації цінностей

МЕТА:

розвинути ціннісно-смислову сферу школяра через узагальнення та рефлексію аксіопсихологічного досвіду і вартісне світобачення людського життя

СИТУАЦІЯ:

цілісний модульно-розвивальний метапроцес як послідовність ієрархічної та змістової зміни системи особистісних цінностей



ДІЯЛЬНІСТЬ:

підпорядкування власних вчинків соціокультурним еталонам і залучення учня до освітніх актив-подій та професійної культуротворчої роботи

МОТИВАЦІЯ:

орієнтування на вітакультурні цінності для ефективної інтеграції індивідуального світу Я людини із соціумом

Рис. 2.

Ціннісно-смислові координати модульно-розвивальної системи

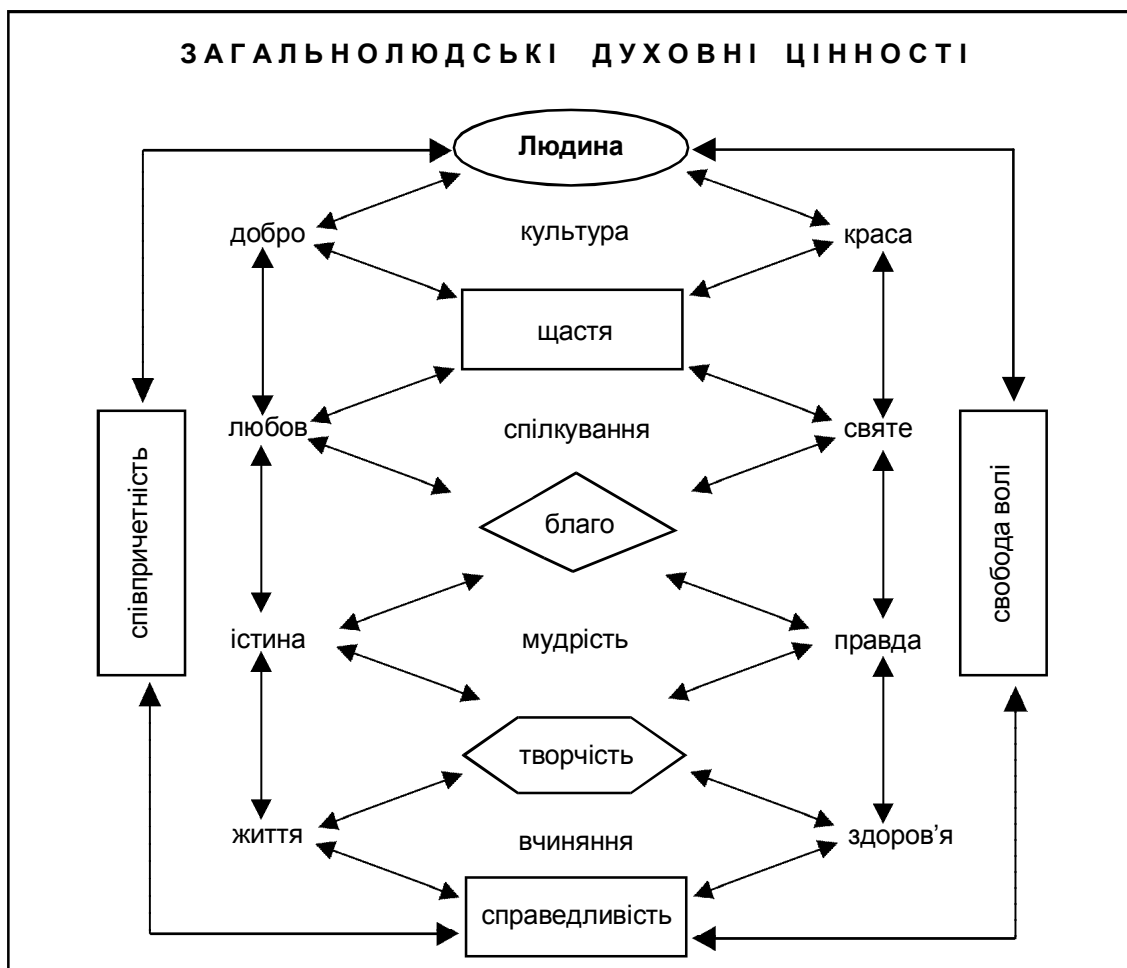


Рис. 3.

Система загальнолюдських духовних цінностей

Акціопсихологічна мета (ціннісно-сміслове наповнення особистості школяра) у модульно-розвивальному навчанні практично досягається за допомогою повного технологічного циклу паритетної освітньої співдіяльності наставника і вихованців та комплекту інноваційних програмово-методичних засобів, що змістовно-динамічно реалізують конкретний *модуль цінностей*, тобто таку систему “гуманних, чітко структурованих і національно зорієнтованих вартостей (ідеї, ідеали, ставлення, оцінки, установки, переконання, вірування, ціннісні орієнтації, традиції, концепції, світоглядні програми, устремління, наслідки рефлексії тощо), що: а) характеризує духовно-естетичний пласт соціально-культурного досвіду нації і людства в загальному контексті розвитку національної свідомості та активної громадянської позиції вчителя і учня; б) реалізується як освітній ритм на базі системного набору наукових знань і соціальних норм за допомогою ціннісно-естетичної активності особистості та сприяє її духовному розвитку і самореалізації; в) об’єктивується в новому світобаченні і світогляді, збагачує ментальний досвід і духовну сферу учасників навчального процесу, проявляється в гуманних вчинках і соціально значущій культурній діяльності та відкриває перед особистістю нові горизонти самопізнання, творчої рефлексії, продуктивного вірування, духовної досконалості” [23, с. 316]. На відміну від норм, що “дотримуються у ситуаціях соціальної взаємодії”, “ідеали і цінності обстоюються людиною у процесі життєзреалізування” [25, с. 125].

Механізмами культурного розвитку та ціннісно-сміслового наповнення

людини “як суб’єкта, особистості, індивідуальності, універсума” [див. 6; 25] є *занурення і вивільнення*, перебіг яких спрямовується й інтенсифікується у системі інноваційного навчання. Їх суть полягає у тому, що “індивід неперервно занурюється у численні, різноаспектні й багатоканальні пласти актуального соціально-культурного простору, ... і цілком закономірно проникається його змістом, наповненням, особливостями і, через засоби соціальної взаємодії, суспільного та особистісного розуміння, стає цивілізаційно компетентною особою-громадянином”, котрий само-спричинює “творення свого духовного світу і гуманного довілля, нарешті, домагається повноцінної реалізації того найкращого, що закладене у його психіці як від природи, так і від соціуму” [25, с. 115].

3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ІНТЕРНАЛІЗАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ У СТРУКТУРУ ОСОБИСТОСТІ

На шляху до особистісної інтерналізації цінності проходять безліч етапів – від формального засвоєння особою ціннісних еталонів до свідомого їх зреалізування на практичному рівні соціальної взаємодії. В.М. Сагатовський пропонує наочне зображення цього безперервного процесу (*рис. 4*). Коротко проаналізуємо конкретно-змістове психологічне наповнення кожного з *етапів ціннісного збагачення особистості*.

Генетично цінності акумулюють у собі загальну спрямованість *потреб, інтересів* та емоційних *переживань* суб’єкта (наприклад, пошук істини – це задоволення нужди, реалізація

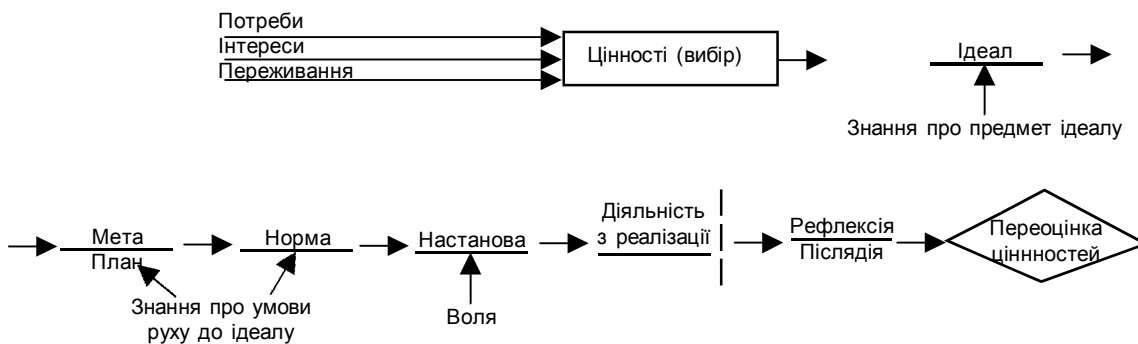


Рис. 4.

Структурно-логічна схема особистісного надбання цінностей
(за В.М. Сагатовським)

інтересу і підґрунтя для переживань). У ситуації вибору є потреба порівняти мотиви можливих дій і, орієнтуючись на внутрішню систему еталонів, обрати певне діяння. Цю роль і починають виконувати найтипівіші для конкретного суб'єкта потреби, інтереси, переживання, що синтезувалися в окрему домінанту – *цінність*. Основна форма, котра вибирає цінності, – *ідеал*, який “виконує роль стратегічного орієнтира на шляху руху від суцього до належного” [19, с. 426]. Маючи інформацію про конкретні умови поступу до ідеалу, суб'єкт, здебільшого за допомогою системи показників, визначає *мету*, розгортає її у вигляді *плану* і цим самим конкретизує сам ідеал як *норму*, тобто переходить від стратегічного образу належного (загальноприйнятого) до прийнятого проекту потенційно сутнісного. Окрім інформаційної, значимою є також вольова готовність, оскільки *воля* здатна штучно, завдяки рефлексії, викликати у суб'єкта емоційне спонукання до прийняття змісту тієї чи іншої цінності, а вольове переживання цільового характеру становить внутрішній зміст *вчинку* [1]. До того ж воля забезпечує особливий стан

психіки – *настанову*, трактовану як підсвідому готовність до певної діяльності за певних умов. Оптимальне вчиняння досягається єдністю всіх елементів програми – від цінності до настанови [19].

Придбання цінностей особистістю специфічно до інноваційної модульно-розвивальної оргтехнології доповнюється ще одним елементом – *рефлексією*, яка “дає змогу проникати у смисловий простір іншого, присвоювати чужі суб'єктивні цінності і в такий спосіб духовно збагачувати себе” [12, с. 141]. Внутрішньо прийнята інтерналізована цінність здатна перебудувати, переструктурувати ціннісно-смилову сферу особистості, а відтак спричинити зміни у поведінці та діяльності, актуалізувати внутрішні потенції духовного саморозвитку, вивільнити механізми творчості.

Аксіопсихологічне збагачення ціннісно-смилової сфери суб'єкта інноваційного освітнього процесу сутнісно зачіпає проблему його *морального розвитку*, оскільки саме “цінності заповнюють простір моральних учинків особи” [25, с. 124]. Моральна свідомість репрезентується у *цінностях* (уявленнях про добро, честь,

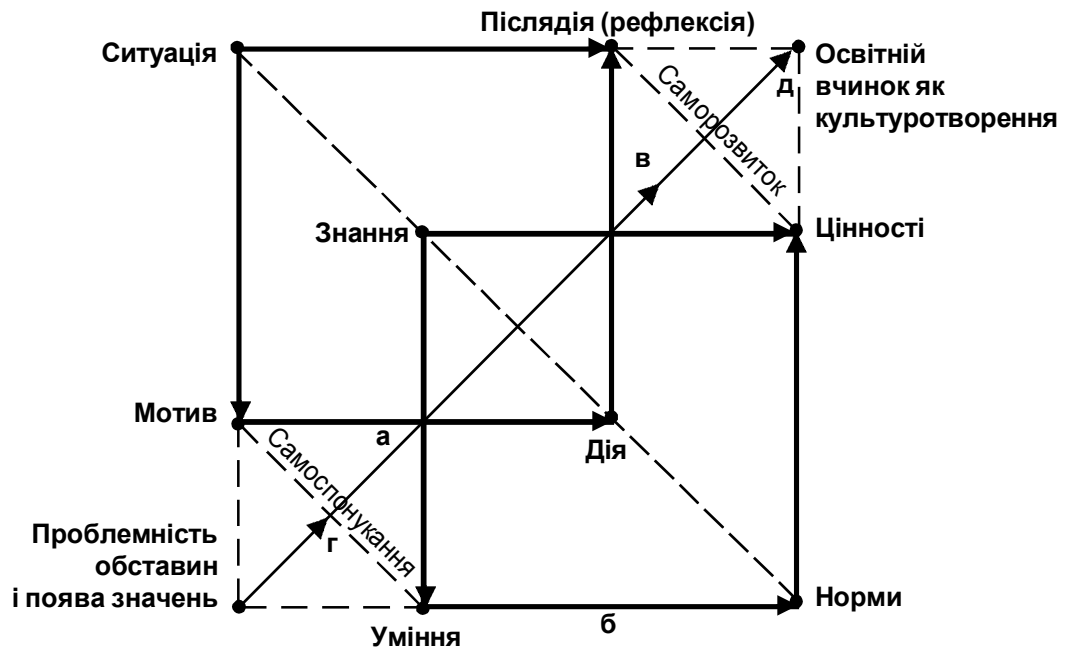


Рис. 5.

Методологічна модель здійснення освітнього вчинку за інноваційної оргсистеми навчання

Пояснення до рисунку:

- а) реально-практична структура вчинкового діяння (за В.А. Роменцем);
- б) компоненти змістового модуля як передумови розгортання освітнього вчинку (за А.В. Фурманом);
- в) саморозвиток суб'єкта на вартісно-рефлексивних засадах;
- г) самоспонування як наслідок мотивації й умінь;
- д) освітній вчинок = культуротворенню (за А.В. Фурманом).

справедливість), *нормах* (моральних кодексах, інструкціях, правилах, еталонах) та *знаннях*, що розкривають та обґрунтовують моральні цінності і норми. Але адекватність моральних позицій людини врешті-решт визначається характером *дій-виборів* між моральними і неморальними ціннісними орієнтаціями. Тоді змістом адекватного морального вибору стає соціально прийнятний та особистісно цінний *учинок*, котрий зреалізовується на сукупному підґрунті знань, умінь, норм та вартостей, спроектованому в цілісному модульно-розвивальному оргциклі (рис. 5).

Формування *моральної культури* вимагає засвоєння і закріплення цінностей на психологічному рівні організації особи, а також усвідомлення її в контексті ідеології. Без першого моральні цінності залишаються порожніми фразами, без другого мораль виявляється неспроможною регулювати діяльність і поведінку суб'єкта у складних, нестандартних ситуаціях морально-ціннісного вибору. Окрім того, модульно-розвивальна інноваційна оргсистема передбачає формування у суб'єктів освітнього процесу внутрішньопсихологічної готовності самостійно здійс-

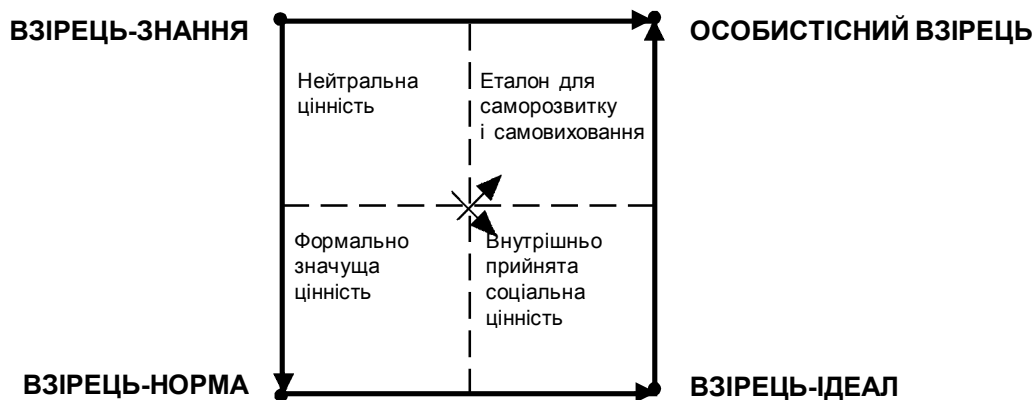


Рис. 6.

*Рівні оволодіння соціально адекватним взірцем моральної поведінки
(за Л.І. Рувінським)*

нювати моральний вибір із урахуванням конкретних обставин. Основою такого вибору є власні мотиви особистості, тому що здійснений нею моральний вчинок слідує не із формальної обов'язковості дотримання відповідних вимог, а з глибокого усвідомлення їх неминучої вагомості для кожного і для самого себе.

Розвиток *моральності* за модульно-розвивального навчання не передбачає можливості абсолютного співпадання між суспільними моральними нормами і результатом їх відображення в індивідуальній моральній свідомості, тобто між вимогами суспільства і реальною поведінкою конкретних людей. У зв'язку з цим *мета морального виховання* полягає насамперед у засвоєнні особистістю сутності, духу моральних цінностей суспільства й у розвитку в неї на цій основі внутрішньої, суб'єктивно значимої потреби поводитися морально. Це – передумова розвитку в особистості необхідних механізмів моральної саморегуляції поведінки [17].

Особливий інтерес викликають дослідження Л.І. Рувінського [17].

Сформульована ним *концепція ціннісного, усвідомлено-емоційного розвитку моральності* має безпосереднє відношення до збагачення ціннісно-сміслових структур аксіопсихіки. Формування моральних якостей розглядається вченим як процес поетапної інтеріоризації навчальної діяльності учнів, спрямованої на оволодіння соціально адекватним зразком моральної поведінки – *педагогічним взірцем (рис. 6)*. Усвідомлення мети моральної поведінки і способу її досягнення формує ціннісно-орієнтувальну основу у свідомості учня, закладає морально-ціннісні поведінкові еталони. Педагогічний взірець засвоюється суб'єктом освітньої взаємодії на таких рівнях: *взірець-знання, взірець-ідеал, взірець-норма та особистісний зразок* як еталон самовиховання. На першому рівні він виконує роль нейтральної цінності, коли учень знає моральну норму, але реально їй не слідує. Другий рівень оволодіння взірцем підкреслює значимість останнього, але водночас не пов'язаний з особистісними цілями (зовнішнє дотримання моральних вимог без внутрішньої

переконаності у його необхідності). Наступний рівень пошукування пед-взірця дає змогу внутрішньо прийняти соціальні вартості. Коли ж цей зразок стає еталоном для саморозвитку і самовиховання, особистість переходить на найвищий ступінь моральної досконалості.

Автор підкреслює, що інтеріоризація моральних вимог у структуру особистості повинна йти поряд із наданням їм *особистісного сенсу*. Зміст педагогічної діяльності, за Л.І. Рувінським, “визначається організацією органічного поєднання моральних знань і діяльності щодо їх реалізації та емоційного переживання, а також виховання і самовиховання” [9, с. 16–17]. При цьому діяльність педагогів – це науково спроектоване керівництво програмуванням особистісних смислів тих значень та оцінок, котрі підлягають засвоєнню як інтелектуально-емоційний комплекс. Це дає змогу проводити певні аналогії із психомистецькими технологіями навчання та драматичними концепціями освітньої діяльності, зреалізованими експериментально у практиці модульно-розвивальної оргсистеми [див. 23, с. 228–243].

4. ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИ ЗА ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ОРГСИСТЕМИ

Процес розвитку ціннісно-сислової сфери особи повно описується поняттям “аксіогенез”. Універсальним психологічним механізмом останнього є *діалог* (дискурс) як утвердження рівноправних, паритетних відносин суб’єктів освітньої комунікації. Аксіогенез школяра у системі модульно-розвивального навчання відповідає

аксіопсихологічній типології З.С. Карпенко, що розроблена на підґрунті принципу *інтегральної суб’єктності* [12]. Вона виділяє такі рівні (стадії) онтогенетичного розвитку ціннісно-сислової свідомості суб’єкта: відносний суб’єкт (вік немовляти), моносуб’єкт, полісуб’єкт, метасуб’єкт, абсолютний суб’єкт. Слід зазначити, що у дослідженнях фундаторів модульно-розвивального навчання психосоціальне зростання особистості втілюється у поняттях “суб’єкт”, “особистість”, “індивідуальність”, “універсум” [див. 6; 23; 25], що відповідає антропологічному підходу В.І. Слободчикова у визначенні образів суб’єктивної реальності [20]. Проте пропонований підхід З.С. Карпенко репрезентує власне аксіопсихологічну специфіку соціо- та онтогенезу особи і є продуктивним для психологічного обґрунтування аксіогенезу школяра у системі інноваційного навчання.

Модель ціннісно-сислової сфери людини має такий вигляд (*див. табл.*). Із змісту пропонованої моделі виходить, що **моносуб’єкт** поданий терміном “*соціальний індивід*” і “зосереджує увагу на категорії *діяльності* як цілеспрямованій предметній активності індивіда в досягненні бажаного результату” [12, с. 89]. Суб’єкт діяльності вперше відкриває для себе власну душу (самість). Дитина переслідує конкретно-індивідуалістичні цілі, виявляючи відносність “правильної” поведінки у соціумі. Наявна егоцентрична позиція моносуб’єкта втілена у понятті “*користь*”, зумовлює смисл життя, тому оцінка інших людей залежить від того, наскільки вони корисні для нього і чи можуть бути засобами досягнення власних цілей.

Таблиця

Системно-категоріальний аналіз ціннісно-сислової сфери людини (ЦССА)

Етапи психосоціального зростання особи (за В.І.Слободчиковим)	Стадії розвитку ЦССЛ (за З.С.Карпенко)	Форми розгортання суб'єктності	Рівні оволодіння педагогічним взірцем	Моральна позиція особи	Стиль життя	Психологічні засоби розвитку ЦССО	Еталони культурного розвитку	Періоди функціонування цілісного модульно-розвивального процесу (за А.В. Фурманом)
суб'єкт	моно-суб'єкт	діяльність	взірець - знання	егоцентрична	споживацький	ідентифікація	“знаю” “вмію” “не зобов'язаний”	інформаційно-пізнавальний: <i>когнітивні цінності</i>
особистість	полі-суб'єкт	свідомість	взірець-норма	корпоративна (групоцентрична)	продуктивний	рефлексія	“знаю” “вмію” “мушу”	нормативно-регуляційний: <i>соціальні цінності</i>
індивідуальність	мета-суб'єкт	творчість	взірець-ідеал	просоціальна (гуманістична)	1) творчий 2) удосконалювальний	емпатія	“знаю” “вмію” “буду”	ціннісно-естетичний: <i>етнонаціональні цінності</i>
універсум	абсолютний суб'єкт	універсальність	особистісний взірець	духовна (есхатологічна)	героїчний	медитація	“знаю” “вмію” “хочу”	духовний: <i>абсолютні вартості, у т.ч. Бог як Абсолют Добра</i>

Полісуб'єкт репрезентується поняттям “*особистість*”. Піднесення моносуб'єкта на рівень особистісного розвитку відбувається “внаслідок інтерналізації суспільних цінностей і суб'єктивних смислів інших людей та оформлення власної ціннісно-сислової (за змістом) і знаково-символічної (за формою) свідомості” [12, с. 90]. Змістом цього етапу є відшукання загальних способів розв'язання різноманітних завдань і задач разом із соціальним дорослим; людина вперше стає суб'єктом саморозвитку, проте усвідомлює свою соціальну

залежність від інших. Моральні вчинки здійснюються з орієнтацією на очікування близьких людей і на засадах моральних знань, умінь та норм, визначених словами “знаю і вмію, але не зобов'язаний”; внутрішні механізми моральної переконаності ще не вироблені. Полісуб'єкт орієнтований на життєві смисли *інших*, ідеалом для нього є конкретна людина, а оцінка оточуючих залежить від особливостей ставлення до нього.

Рівень **метасуб'єкта** характеризується категорією “*індивідуальність*”. “Як індивідуальність людина

є автономним і неповторним суб'єктом самосвідомості та діяльності, здатним до самовизначення, саморегулювання, самовдосконалення в умовах суспільства" (І. Резвіцький, цит. за: [12, с. 90]). Розгортання духовних здатностей суб'єкта на цьому етапі аксіогенезу відбувається з допомогою механізмів *творчості* (оригінальної, нестандартної форми діяльності), зорієнтованої на культурну реалізацію власних задатків та креативних потенцій. На противагу полісуб'єкту, який акумулює групові цінності і діє відповідно до вищого авторитету – закону, релігії – метасуб'єкт, хоча й інтерналізує систему загальнолюдських вартостей, але будує поведінку за *власними* критеріями розуміння ціннісних категорій. При цьому останні здебільшого наповнені гуманістичним змістом. Оцінка оточуючих відбувається залежно від їхнього рівня розвитку та самореалізації.

Рівень **абсолютного суб'єкта** описується гранично широкою категорією *універсальності* як найвищого ступеня духовного розвитку людини. Його ознаками є повне усвідомлення сенсу свого життя, знання своєї ролі у світі, відчуття духовної єдності із Першоджерелом, Богом, Всесвітом, творчість у просторі духовно-екзистенційних вартостей. Єдина інстанція, яка оцінює "правильність" чи "неправильність" здійснюваних вчинків для абсолютного суб'єкта – власна *совість*. Внутрішня моральна оцінка при цьому орієнтується на свою ієрархію вартостей та життєвих смислів, узгоджених із загальнолюдськими гуманістичними цінностями. Реалізація духовного потенціалу відбувається через *служіння* іншим на основі відповідної діяльності, котра дозволяє людині виходити за

межі своїх наявних можливостей у процесі морального сходження до Універсума.

Аксіогенез особистості здійснюється певними *психологічними засобами*, що є специфічними на кожному з його етапів. На рівні моносуб'єкта зберігається засвоєна із попередньої стадії розвитку аксіопсихіки схильність до *навіювання, зараження і наслідування*. Вони продовжують виконувати функцію "активного стимулятора духовного потенціалу людини, його виклику до самоактуалізації у ситуаціях сприятливого соціального оточення" [12, с. 139]. Але на перший план тут виходить процес *ідентифікації* себе з іншими, тобто задіяння у внутрішній світ і прийняття суспільних норм і цінностей, а також оволодіння особистісними еталонами іншої людини шляхом поміщення себе у її ціннісно-смісловий простір. Слід відмітити, що в цьому разі відбувається суто формальна *інтерналізація* вартостей, що не переходить у внутрішню переконаність та необхідність чинити відповідно до змісту згаданих категорій.

Психологічним засобом розвитку ціннісно-сміислової сфери полісуб'єкта є *рефлексія*, яка "на когнітивному (розумовому) рівні дозволяє проникати у смисловий простір іншого, присвоювати чужі суб'єктивні цінності, тим самим духовно збагачувати себе. "Прирощення" смислів – фінальний момент продуктивної дії рефлексії" [12, с. 141]. На цьому етапі аксіогенезу відбувається прийняття суспільних цінностей та особистісних смислів іншої людини як власних й обґрунтовується їх нормативне узгодження із вчинками суб'єкта.

Система цінностей та смислів метасуб'єкта збагачується, уточнюється,

структурується через *емпатію*, яка є не зовнішнім, а внутрішньоособистісним утворенням і виявляється в ракурсі розгортання її духовних здатностей. “Поява емпатії свідчить про сформовану здатність афективно-ціннісного узагальнення можливих світоглядних позицій та їх когнітивного збереження в акті безпосереднього сприймання-учування іншої людини” [12, с. 144] і пов’язана з потребою розширення меж соціальної децентрації та виходом за локальні межі соціальної групи. Емпатія містить ототожнення з іншим, яке не досягає рівня розчинення себе в ньому, та розототожнення, не доведене до рівня відчуження, і відіграє роль центрального чинника духовного розвитку індивідуальності.

Розгортання ціннісних потенцій абсолютного суб’єкта здійснюється в акті *медитації*, яку О. Колісник трактує як “можливість граничної зосередженості психіки аж до зупинки логіко-знакового структурування при пізнанні світу, до знання суб’єкто-об’єктного протиставлення, до стану натхнення та оволодіння резервами психіки (у т. ч. підсвідомості), до дійсної свободи волі... Вона творить можливість переживання безпосередньої єдності зі світом через інтуїтивне розуміння сутності [цит. за: 12, с. 144–145]. Завдяки оволодінню технікою медитації відбувається занурення в сутність об’єкта аж до відчуття єдності з ним, вихід за межі наявного буття та духовний, екзистенційний зв’язок з Універсумом.

Отже, розвиток ціннісно-сислової сфери школяра за повноцінного модульно-розвивального циклу оргтехнологічно передбачає *становлення механізмів ідентифікації, рефлексії, емпатії* та здатності до *медитації*, хоча й не зводиться до них.

Одне з важливих завдань модульно-розвивального навчання – розвинути ціннісно-сислову сферу особистості учня до рівня полісуб’єктності, знівелювати його негативні прояви та зорієнтувати на духовне спілкування. В ідеалі – спроектовано наблизити людину до універсального рівня як усвідомленого практичного втілення власної життєвої ролі через пізнання себе шляхом: “а) власної причетності до духовно-креативної технології саморозвитку Я; б) утілення механізму вчинкової післядії й передусім рефлексії освітньої події та результату вчинку; в) переважання духовних установок осягання сенсу життя над буденними потребами і соціальними прагненнями” [6, с. 75].

Окреслені етапи аксіогенезу співвідносяться з *періодами (фазами) функціонування цілісного модульно-розвивального процесу*: 1) *інформаційно-пізнавальний*, реалізуючи проблемно-ситуативну технологію добування *знань*, забезпечує теоретичну обізнаність школярів у сфері аксіології та утверджує основи ідеально-практичної поведінки (*формальні вміння*); 2) *нормативно-регуляційний* сприяє ефективній соціалізації суб’єкта шляхом придбання ним загальнолюдських *цінностей* і з допомогою критично-регуляційної технології нормування інтерналізує ціннісні еталони в структуру особистості аж до утворення внутрішньої переконаності у потребі їх практичного зреалізування (“мушу”); 3) *ціннісно-естетичний* завдяки вартісно-світоглядній технології поширення здобутого культурного досвіду виводить цінності у ранг *смишлів* діяльності і породжує бажання утілювати вчинок-подію на засадах добра, краси, істини; 4) *духовний* “за допомогою духовно-креа-

тивної технології самореалізації внутрішньо спричинює максимально повний вияв універсумного потенціалу особи через життєствердний пріоритет суб'єктивного над об'єктивним, забезпечує пізнання себе шляхом самоосягнення сенсу життя і прискорений саморозвиток Я-духовного” [25, с. 121]; у такий спосіб “учень досягає вершин проживання універсумної єдності із Всесвітом через прийняття ним однієї з надперсональних психоформ (віра, справедливість, краса, істина, мудрість тощо)” [6, с. 75].

Результати десятирічного фундаментального соціально-психологічного експериментування у сфері професійної освітньої діяльності свідчать про значну евристичність і продуктивність модульно-розвивальної теорії як у плані соціокультурного розвитку, так і в ракурсі аксіопсихологічного збагачення учасників навчального процесу. Це дає можливість ставити питання про зміну методологічної парадигми розвитку національної освіти і перехід до інноваційної модульно-розвивальної освітньої оргмоделі, здатної забезпечити культурний розвиток школяра і сформуванню на засадах ментальності та духовності повноцінного суб'єкта власного життєтворення та самореалізації (див. статтю А.В. Фурмана у цьому номері журналу).

ВИСНОВКИ

1. Цінності та смисли людини є міждисциплінарними поняттями, що мають специфічне змістове наповнення у кожній із сфер наукового обґрунтування. Одержавши філософське осмислення в античну епоху, вчення про цінності активно розробляється і в сучасний період, на теоретич-

ному рівні втілюючись в аксіопсихологічному підході, а на практичному – репрезентувавши ідею ціннісно-сміслового збагачення особистості в інноваційних освітніх технологіях.

2. Становлення творчої і водночас гуманної людини як особистості, індивідуальності та універсума із високою соціальною компетентністю та дієвими можливостями духовного саморозвитку необхідно передбачає становлення ціннісно-сміслової сфери суб'єктів модульно-розвивального процесу, узгодження сукупності індивідуальних вартостей із системою загальнолюдських духовно-ціннісних еталонів. Це практично реалізується внаслідок психолого-педагогічного проектування в навчально-виховний процес модуля цінностей і занурення у світ вартостей і смислів, а також об'єктивується в новій світоглядній ієрархізованості й освітньому вчинянні, відкриває перед молодіжною людиною нові горизонти особистісного самовдосконалення.

3. Актуальним завданням модульно-розвивальної освітньої оргсистеми у сфері формування ціннісно-сміслових структур аксіопсихіки є розвиток моральної усвідомленості, яка репрезентується у моральних цінностях та гуманних вчинках, вироблених на основі знань, практичних умінь і соціальних норм. Усвідомлення етичних принципів, їх інтерналізація на рівень ціннісних еталонів дає змогу робити адекватний моральний вибір на основі глибокої переконаності, а не формальних зобов'язань.

4. Динамічний аспект аксіогенезу людини виявляється у поступовому переході на вищі рівні ціннісно-сміслової свідомості: відносний суб'єкт – моносуб'єкт – полісуб'єкт – метасуб'єкт – абсолютний суб'єкт, із специ-

фічними на кожному етапі засобами і механізмами розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, передбаченими у цілісному модульно-розвивальному оргциклі та співвіднесеними з періодами (фазами) функціонування освітнього метапроцесу.

5. Теоретично обґрунтована, науково спроектована, експериментально втілена на засадах розвитковості і культуротворення модульно-розвивальна освітня система, виявляючи значний соціокультурний та аксіопсихологічний потенціал, має реальну можливість практично реалізувати ідеал сучасної освіти і забезпечити особистісне зростання та духовний розвиток справжньої Людини.

1. *Бех І.Д.* Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.

2. *Бех І.Д.* Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 124–129.

3. *Бойко В.Ю.* Типология ценностных позиций и состояние кризисного сознания // Ценности социальных групп и кризис общества: Сб. науч. труд. – М.: ИФАИ, 1991. – С. 59–73.

4. *Бригадир М.* Порівняльний аналіз ефективності конструювання оргформ за різних систем навчання // Психологія і суспільство. – 2002. – № 1. – С. 83–97.

5. *Бубнова С.С.* Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал. – 1999. – Т.20, №5. – С. 38–44.

6. *Гуменюк О.* Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №2. – С. 33–76.

7. *Діденко В.Ф.* Філософія: проблеми; категорії; теорії. – К.: Педагогіка, 1996. – 190 с.

8. *Єрмоленко А.М.* Комунікативна практична філософія. – К.: Лібра, 1999. – 488 с.

9. *Залесский Г.Е.* Психологические вопросы формирования убеждений. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 119 с.

10. *Иванько Л.И.* Ценностно-нормативные механизмы регуляции // Культурная деятельность: опыт социологического исследования. – М.: Наука, 1981. – С. 50–151.

11. *Игнатенко П.Р.* Аксіологія виховання: від термінології до постановки проблем // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 118–123.

12. *Карпенко З.С.* Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ “Міжнар. фін. агенція”, 1998. – 216 с.

13. *Кирилова Н.А.* Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. – 1999. – №4. – С. 29–37.

14. К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности: Сб. науч. трудов. Вып.1. / Под ред. В.С. Мухиной. – М.: Наука, 1979. – 101 с.

15. *Пономаренко В.А.* Психология духовности. – М.: ИИП «Изд-во Магистр», 1998. – 164 с.

16. Проблема ценности в философии. – М. – Л.: Наука, 1966. – 260 с.

17. Развитие нравственных убеждений школьников / Под ред. М.И. Боришевского. – К.: Рад. шк., 1986. – 181 с.

18. *Рувинский Л.И.* Нравственное воспитание личности. – М.: Изд. МГУ, 1981. – 184 с.

19. *Сагатовський М.І.* Цінності і роль їх у житті суспільства і людини // Філософія: Підручник / За ред. Г.А.Заїченка та ін. – К.: Вища шк., 1995. – С. 424–435.

20. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: “Школа - Пресс”, 1995. – 384 с.

21. *Тугаринов В.П.* Избр. филос. труды. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 343 с.

22. *Тюрин В.А., Научитель Е.Д.* Ценностные ориентации: Учеб. пособие. – К.: ООО «Международ. фін. агентство», 1998. – 30 с.

23. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

24. *Фурман А.В.* Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.

25. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144.

26. *Чудновский В.Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. – 1995. – Т.16, №2. – С. 15–25.

27. *Ядов В.А.* О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии: Сб. науч. труд. – М.: Наука, 1975. – С. 89–105.

Надійшла до редакції 16.06.2002.