

НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК УКРАИНЫ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ им. Г. С. КОСТЮКА

На правах рукописи

ИВАНЧЕНКО АНДРЕЯННА АЛЕКСЕЕВНА

УДК 159. 923.5

ПСИХОЛОГИЯ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ

19.00.01 – общая психология, история психологии

Диссертация на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Научный консультант
Максименко Сергей Дмитриевич
академик НАПН Украины,
доктор психологических наук, профессор

Киев – 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
РАЗДЕЛ 1 КРЕАТИВНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ: ИСТОКИ И СОВРЕМЕННОЕ ПОЛОЖЕНИЕ.....	24
1.1 Современные методологические подходы к исследованию креативности.....	24
1.2 Креативность как научная проблема в зарубежной психологии.....	33
1.3 Постановка проблемы креативности в отечественной психологии.....	45
1.4 Феномен креативности в рамках системно-гуманистического подхода..	55
1.5 Креативность, творчество и одаренность в иерархии и сравнении.....	61
1.6 Креативность как начальная стадия в иерархии экстра-ординарных проявлений личности.....	74
Выводы к разделу 1.....	81
РАЗДЕЛ 2 КРЕАТИВНОСТЬ – ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩАЯ ДИНАМИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ.....	84
2.1 Психологическая сущность креативной жизненной саморегуляции.....	84
2.2 Психологические условия и динамика проявления креативности.....	89
2.3 Развитие креативности в парадигме синергетических идей.....	104
Выводы к разделу 2.....	116
РАЗДЕЛ 3 ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СТРУКТУРЫ ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩЕЙ КРЕАТИВНОСТИ.....	119
3.1 Влияние духовности на развитие креативности.....	119
3.2 Потребностно-мотивационные интенции и их роль.....	141
3.3 Значимость и место эмоций в структуре креативности.....	151
3.4 Аттракция как активатор проявления креативности.....	159
3.5 Эмоционально-энергетическая и психофизиологическая значимость Гармонии-Любви в структуре креативности.....	169
3.6 Преимущества жизнестроительной креативности в психосоматическом и биоэнергетическом аспекте.....	180
Выводы к разделу 3.....	210

РАЗДЕЛ 4 САМООРГАНИЗУЮЩАЯСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА В ПАРАДИГМЕ ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩЕЙ КРЕАТИВНОСТИ	215
4.1 Самоорганизующаяся психологическая система и ее структура.....	215
4.2 Закономерности функционирования самоорганизующейся психологической системы обучающего типа.....	222
4.3 Креативность в период студенчества.....	230
4.4 Продуктивная синергизация внутри самоорганизующейся психологической обучающей системы.....	242
Выводы к разделу 4.....	265
РАЗДЕЛ 5 ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩАЯ КРЕАТИВНОСТЬ И ЖИЗНЕННАЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ.....	269
5.1 Структурный анализ процесса раскрытия жизнесозидающей креативности.....	269
5.2 Психологические, культурологические и организационные факторы активации жизнесозидающей креативности	278
5.3 Развивающе-санирующие функции жизнесозидающей креативности и экзистенция личности.....	313
Выводы к разделу 5.....	337
ВЫВОДЫ.....	341
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	348
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	417

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одна из существенных проблем настоящего состоит в том, что стремительность и гипернасыщенность современной жизни требует от человека необходимости приспособиться к новым объективным обстоятельствам, которые мало способствуют созданию внутренней стабильности, уравновешенности, гармонии, развитию духовности, эмпатии и синергетического взаимодействия. Это провоцируют перенапряжение организма человека на всех уровнях его жизненной активности, приводит к ухудшению психосоматического здоровья и выводит психофизиологический механизм человеческой “машины” за пределы диапазона его стабильности. Поэтому наиболее эффективной самозащитой каждого человека становится необходимость использования его внутренних ресурсов. На поиск возможностей их оптимального раскрытия и должны быть сконцентрированы усилия психологов.

Не вызывает сомнения, что особая роль в дальнейшем социально-экономическом развитии общества принадлежит прежде всего инноваторам и креативам, поскольку именно их личностный потенциал представляет собой интеллектуально-производственную квинтэссенцию любой социальной структуры. Именно поэтому позитивные экстра-ординарные проявления личности, в первую очередь творчество, все чаще привлекают внимание исследователей. Среди известных способов активации внутренних резервов человека, наиболее действенным представляется раскрытие, развитие и утверждение естественной креативной жизнесозидающей направленности – как генетической данности, которая а priori заложена в организме, находясь в нем уже изначально в виде природного эмбриона.

Изложенные выше соображения обуславливают актуальность темы диссертационного исследования «Психология креативности личности: теоретико-методологический и прикладной аспекты».

Анализ научных источников свидетельствует, что изучение врожденного потенциала человека (в первую очередь, творчества и

одаренности) начали еще мыслителями древности почти три тысячи лет назад (Ксенофан, Сократ, Платон, Аристотель, Августин и другие). За истекшие века феноменология позитивных явлений, проявляющихся в разных сферах жизни человека, получала всевозможные наименования. Что касается русскоязычного неологизма «креативность», то это относительно новый научный термин, который стал употребляться во второй половине XX столетия.

Целенаправленные теоретико-эмпирические исследования творчества (в зарубежной психологии – *creativity*) начали осуществляться с 50-х годов прошлого века, хотя этот феномен (а точнее – проблематика воображения, творческого мышления, гениальности/одаренности в ракурсе их возможной зависимости от наследственности) привлекал внимание ученых еще с конца XIX столетия (Ф. Баррон, Ф. Гальтон, Дж. Гилфорд, К. Кокс, С. Медник, А. Осборн, Т. Рибот, М. Родэс, Ч. Спирмен, Л. Терман, Э. Торранс, М. Уоллак и Н. Коган, Г. Уоллас и др.). Большинство из них разрабатывали индивидуальную канву анализа творчества-*creativity* и давали собственное теоретическое обоснование. Косвенно данной проблематикой занимались также в гуманистической и экзистенциальной психологии, поскольку преимущественно изучались вопросы самопознания, саморазвития, самореализации, проявления своей индивидуальности, что послужило базой для исследования факторов личностного самороста на когнитивном, мотивационном, эмоциональном и поведенческом уровнях (А. Адлер, П. Вайнцвайг, Т. Любарт, А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Оллпорт, К. Роджерс, Т. Эмэбайл и др.).

На протяжении всего этого времени исследованием феномена творчества занимались и занимаются до сих пор многие ученые (С. Рубинштейн, Л. Выготский, Г. Костюк, В. Роменец, С. Максименко, В. Дружинин, В. Моляко, В. Рыбалка, Л. Ермолаева-Томина, В. Клименко, Л. Венгер, А. Запорожец, Л. Сохань, Д. Эльконин, Л. Божович, А. Матюшкин, В. Юркевич, В. Давыдов, А. Губенко, А. Дусавицкий,

И. Ершова-Бабенко, Е. Антонова, Е. Яковлева, Е. Ильин, Я. Пономарев, Д. Богоявленская, А. Морозов и др.). В круг их исследовательских интересов входила тематика творчества, одаренности, саморазвития, в частности, терминологическое определение феномена творчества, связь творчества с интеллектом, влияние социоокружения на развитие творческого процесса, характеристика продуктов творческого акта, зависимость способности к творчеству от уровня профессионализма, значение воображения в творческом процессе, корреляция уровня творческого развития с характерологическо-перцептивными особенностями человека и другое.

В целом в рамках тематики творчества-*creativity*, часто обозначаемого в научной литературе термином «креативность», рассматривались: когнитивные свойства творческой личности (В. Дружинин, Д. Богоявленская, С. Медник, Л. Моисеенко, Я. Пономарев, М. Холодная, Т. Хомуленко) и ее мотивационные характеристики (Д. Богоявленская, А. Матюшкин, Т. Эмэбайл); творческие способности и творческий процесс (В. Давыдов, В. Дружинин, В. Моляко, В. Рибалка, Д. Богоявленская, К. Кыштымова, Э. Торранс); личностные качества (К. Мартиндейл, Е. Туник, Т. Эмэбайл), творческая самореализация и жизнетворчество (П. Вайнцвайг, Л. Сохань, Н. Гилева, Т. Любарт, А. Маслоу, Р. Мэй); социокультурный аспект творчества и диалогичность как форма творческого развития (А. Адлер, Л. Дорфман, Д. Леонтьев, Г. Оллпорт, Н. Чепелева, К. Роджерс, К. Негус, М. Пикеринг); эмоциональное состояние (Ф. Дзэнаси); параметры интеллектуально-творческого акта – гибкость, беглость, оригинальность, ассоциативность, разработанность (Дж. Гилфорд); связь творчества с интеллектом (Е. Валуева, А. Воронин, М. Холодная) и многое другое.

При этом, в работах целого ряда авторов понятия *творчество* и *креативность* нередко взаимозаменялись в терминологическом аспекте, создавая тавтологию. И если в отношении феномена творчества-*creativity* в мире научной мысли присутствует соразмеримое единогласие, то относительно *креативности* высказываются разноречивые соображения,

приводящие к несогласованности в суждениях авторов, разногласию в терминологии, неоднозначности в понимании ее сущности, а в связи с этим не выясненными остаются: функциональные составляющие в структуре креативности как жизнесозидающей динамической направленности, предпосылки ее раскрытия, операционный механизм активации, эффект воздействия на социальную сферу и психосоматику человека. Именно поэтому возникала необходимость, во-первых, размежевать «творчество» и «креативность» в контекстуальном значении и понятийно-терминологическом обозначении, а во-вторых, закрепить за «креативностью» ее собственные атрибуты как самостоятельного психического явления и полноценного научного понятия. Для этого требуется провести междисциплинарное изучение этого феномена, обосновать креативность не только как начальную стадию в иерархии экстра-ординарных проявлений личности (а именно, «креативность–творчество–одаренность»), но и как динамически нарастающую жизнесозидающую направленность, свойственную каждому человеку, а именно – как жизнесозидающую креативность (сокращенно, ЖСК). Вышеизложенные положения и определяют выбор темы диссертационного исследования.

Связь работы с научными программами, планами, темами. Диссертационное исследование выполнено в рамках тематического плана исследований лаборатории психологии имени И. О. Синицы Института психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины «Психологические особенности самодетерминации личности в образовательном пространстве» (№ государственной регистрации: 0114U000602).

Тема диссертационного исследования утверждена на заседании Ученого совета Института психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины (протокол № 10 от 02.12.2010 года) и согласованна в Межведомственном Совете по координации научных исследований в области педагогических и психологических наук в Украине (протокол № 9 от 21.12.2010 года), номер государственной регистрации – 1370.

Объект исследования – креативность как жизнесозидающая внутренняя направленность в экзистенции человека.

Предметом исследования – психологический механизм жизнесозидающей креативности.

Цель исследования – разработать концепцию жизнесозидающей креативности и провести эмпирическое исследование ее функционирования.

Теоретико-методологическая основа исследования. Для изучения креативности как динамической жизнесозидающей направленности личности был разработан междисциплинарный системно-гуманистический подход, базирующийся на философско-психологической парадигме, которая включает: социально-психологическую теорию личности (К. Альбуханова-Славская, Б. Ананьев, С. Рубинштейн, А. Асмолов, С. Максименко, В. Козлов, В. Рыбалка, Ю. Забродин, Г. Балл, А. Леонтьев, В. Мясищев, К. Платонов); теорию психологии творчества (Л. Выготский, Д. Богоявленская, В. Моляко, В. Дружинин, В. Рыбалка, А. Матюшкин, В. Клименко, В. Козленко, А. Лук, В. Мухина, А. Морозов, М. Ярошевский, Я. Пономарев); теорию системно-комплексного и личностного подхода (Б. Ананьев, Б. Ломов, Д. Завалишина, К. Платонов, В. Шадриков); теорию психофизиологической адаптации (Л. Дикая, Л. Бурлачук, А. Журавлёв, О. Кокун, Н. Сараева, А. Суханов); концепцию гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Майерс, Ф. Баррон, Э. Фромм, В. Франкл); концепцию связи социального интеллекта с адаптационными способностями (Т. Тихомирова, Д. Ушаков).

Мы опирались на: системно-структурный принцип (П. Анохин, Б. Ломов, К. Альбуханова-Славская, В. Рыбалка, В. Кузьмина, В. Шадриков), принцип развития (С. Рубинштейн, Г. Костюк, А. Брушлинский, С. Максименко, Л. Выготский, Г. Балл, Л. Анцыферова, А. Дусавицкий); принцип детерминизма (С. Рубинштейн, А. Леонтьев, Б. Ломов, В. Зинченко); генетико-моделирующий метод исследования развития личности (С. Максименко); системно-стратегическую концепцию творчества

(В. Моляко); концепцию самопроектирования личности и организации учебно-профессионального взаимодействия (Л. Карамушка, Н. Чепелева, С. Бочарова, В. Толочек); деятельностный подход (А. Леонтьев, Л. Выготский, А. Брушлинский), концепцию динамического творческого саморазвития (Я. Пономарев, Д. Богоявленская, В. Дружинин, В. Юркевич, Э. Торренс), концепцию творчества-*creativity* как совокупности личностных характеристик (Ф. Баррон, Э. Фромм, Л. Мерлин, Я. Пономарев, Д. Богоявленская) и положение о целостной организации мотивации и влиянии жизненного кризисного периода на характер мотивационных процессов и динамику саморазвития (Т. Титаренко, Л. Сердюк, Е. Пурло).

Концепция исследования. Сущностная природа жизнестроительной креативности (сокращенно, ЖСК) представляет собой интегральный личностный феномен, который имеет многоуровневую системобразующую структуру, состоящую из иерархии взаимосвязанных и взаимовлияющих компонент, а именно: духовной, потребностно-мотивационной, эмоционально-аттрактивной и организационно-структурирующей. Каждая компонента формирует собственный функциональный миниблок, предназначенный для выполнения определенных функций. Последовательность компонентных составляющих отражает их первоочередность и общую иерархическую взаимосвязь между блоками ЖСК в процессе ее проявления. Каждая предшествующая функциональная компонента выступает в роли предпосылки и условия активации последующей. Алгоритм раскрытия ЖСК состоит в следующем.

На начальном этапе проявления ЖСК, духовная компонента обеспечивает человеку сбалансированное единение рационального и чувственного начал – разума и эмоций, которые не противоречат друг другу. Духовная составляющая, будучи когнитивно-аффективной и морально-культурной потенцией человека, определяет наперед и обуславливает его целевые и поисково-познавательные установки.

Потребностно-мотивационная компонента исходит из внутренних интенций, устремлений и потребностей человека, которые создают предпосылки для подсознательной когнитивно-психофизиологической самомобилизации, формируя устойчивый мотив как на осознаваемом уровне, так и на уровне подсознания. Положительная мотивация достигается в результате последовательной реализации ряда мотивов, которые, в свою очередь, стимулируются серией удовлетворенных потребностей. Актуализированная потребность руководит познавательной и мнемической активностью.

Потребностно-мотивационная и эмоциональная сферы тесно взаимосвязаны: формирование мотива начинается со слабо осознаваемого образного представления, которое в дальнейшем принимает форму в виде эмоционально окрашенного намерения, а внутренний эмоциональный образ прогнозирует поэтапную реализацию деятельностных актов. Соответственно, эмоционально-аттрактивная компонента участвует в протекании двух процессов регуляции поведения: в реализации внешнего поведенческого акта человека и в проявлении его внутренних переживаний, чувств. Эмоции выполняют регулирующую функцию в структуре личности, воздействуя на сознание и влияя на формирование определенных ценностей, принципов, мотивов, вкусов и так далее. Совпадение прогнозируемых ожиданий с получаемыми результатами создает позитивное эмоциосостояние и включает механизм психофизиологической саморегуляции организма. Несовпадение личностных прогнозов с реальностью продуцирует спектр отрицательных эмоций, тем самым затрудняя процесс энергонаполнения, необходимого для самоактуализации. Эмпатийное взаимодействие включает механизм аттракции, при которой человек-аттрактор генерирует позитив внутри социальной группы. Усиление межличностной аттракции способствует общей позитивации окружения, в частности, развитию когнитивных способностей, эмпатийно-духовной сферы, этико-моральному созреванию, мобилизации психофизиологического арсенала и подключению био-энергорезервов, что дает возможность настроить в унисон

психофизиологическое функционирование организма и активизировать положительную взаимо-направленную энергоциркуляцию.

Совместное действие проанализированных выше компонент и стимулирует как раскрытие, так и функционирование ЖСК.

Проявление ЖСК осуществляется в рамках иерархически выстроенной *самоорганизующейся психологической системы* (сокращенно, СПС), которая в своем развитии может проходить через точку бифуркации (т.е. смены “режима работы” СПС). Реализацию этого процесса обеспечивает организационно-структурирующая компонента: (а) организацию деятельности и направление развития микро-/макроколлектива определяет руководитель СПС (жизненные ценности которого фигурируют как реальные детерминанты всей его активности, напрямую соотносятся с мотивами поведения, управляют поступками, входят в структуру подсознательного пласта психики, определяют стратегическую жизненную ориентацию и общую линию поведения, что в целом проецируется на работу всей СПС); (б) структурирование и схематизация обеспечивают эффективность деятельности и создают логично-лаконичный эмоциообраз информации, который отражает все ее релевантные элементы, нивелирует мнемическую интерференцию и активирует позитивный перенос, формируя в оперативной памяти коммуникативно значимые аудиовизуальные мнемоследы и стойкие потребностно-смысловые мнемобразованья в долговременной памяти.

Гипотеза исследования раскрывается в следующих положениях.

1. ЖСК, как личностный феномен, характеризует природную сущность человека. ЖСК отражает четкую внутреннюю ориентацию и является первой фазой в иерархии экстра-ординарных проявлений человека «креативность—творчество—одаренность». ЖСК благотворно влияет на личность и гармонизирует ее эмоциональную, духовно-интеллектуальную, психофизиологическую и социальную сферы. В понятийно-терминологическом аспекте, ЖСК определяется посредством новой терминологической пары — «креативность=*creative life-orientation*», которая позволяет: адекватно

передать заложенную в ней психологическую сущность, избежать тавтологии и контекстуальной взаимозамены синонимичных терминов «творчество» и «креативность», размежевать смысловое содержание понятий «творчество» и «креативность» (логично и оправданно вытекая из положений авторской концепции *креативности-ЖСК*).

2. ЖСК выступает как условием, так и результатом процесса формирования жизненной ориентации, стабилизации здоровья, построения общего алгоритма экзистенции и дальнейшего обогащения духовности: развитие духовности стимулирует раскрытие ЖСК, и наоборот, проявление ЖСК расширяет диапазон духовности (а использование древневосточных техник самовосстановления организма позволяет, при необходимости, укрепить психосому). В дальнейшем – в ходе поэтапного утверждения в жизни – ЖСК принимается как единственно приемлемая позитивогенная жизне-улучшающая перспектива и образ жизни.

3. Для полноценного раскрытия ЖСК необходимы такие базовые предпосылки (приведенные ниже в порядке их значимости): 1) выраженная духовность; 2) потребностно-мотивационные интенции; 3) благоприятный эмоциональный фон учебно-профессиональной деятельности; 4) позитивные межличностные взаимоотношения между субъектами учебно-профессиональной деятельности; 5) психоэмоциональная межличностная аттракция внутри СПС; 6) позитивное влияние микросреды; 7) схематизация релевантной информации и системно-структурная организация деятельности, которые являются эффективными способами эмоциоподкрепления и формирования прочных следов в памяти.

4. ЖСК инициируется либо посредством внешнего воздействия на человека, либо на основе собственных целевых установок. Совпадение смысла воспринимаемого (или реализуемого) со смыслом потенциально желаемого (или задуманного) способствует возникновению широкого спектра позитивных эмоций.

5. ЖСК имеет тенденцию к нарастанию, носит динамический характер, способствует духовно-креативному развитию, включает механизм аттракции и обеспечивает психоэмоциональную стабильность как эффективный антистрессор и здоровье-сохраняющий фактор.

6. ЖСК, проявляясь в одной сфере жизнедеятельности, способна распространиться на другие.

7. ЖСК раскрывается на любом возрастном этапе человека. Период студенчества (17-20 лет) является наиболее благоприятным для ее раскрытия.

Задачи исследования:

1) На основе теоретического анализа проблемы «креативности» (проведенного в сравнении с феноменологией «творчества-*creativity*») определить психологическую сущность и понятийное содержание креативности как жизнесозидающего феномена, разработать концептуальный подход и научную парадигму ее исследования.

2) Разработать концепцию жизнесозидающей креативности, теоретически обосновать и эмпирически проверить концептуальную модель ее проявления.

3) Исследовать психологический механизм жизнесозидающей креативности, установить закономерности ее функционирования в межличностных взаимоотношениях.

4) Выявить взаимосвязь между жизнесозидающей креативностью, духовностью и психосоматикой человека.

5) Эмпирически исследовать развивающе-корректирующую роль жизнесозидающей креативности в процессе становления и саморазвития личности.

6) Разработать программу активизации жизнесозидающей креативности субъектов учебно-профессиональной деятельности, апробировать технологию ее проявления в процессе лингвообучения.

Для проверки сформулированной концепции и гипотезы, а также реализации намеченных задач использована совокупность **научных методов: теоретических** (систематизация имеющегося опыта и теоретико-

методологических подходов к проблеме, научное обобщение, классификация, анализ), *эмпирических* (включенное наблюдение, прогнозирование, беседа, самоанализ, мониторинг, анкетирование, опросы, тестирование, экспертная оценка, лонгитюдный обучающий эксперимент), *математико-статистических* (определение средних величин, процентных соотношений, статистических критериев значимости с помощью функций Excel).

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе высших учебных заведений Украины и Италии: Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды, Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», Харьковского государственного технического университета строительства и архитектуры, Харьковского национального экономического университета, «Итальянского Центра на Слобожанщине» при Центре “Харьковские технологии”, Департамента русского языка и литературы университета Ка’ Фоскари (Венеция, Италия), Департамента философии и культурного наследия университета Ка’ Фоскари (Венеция, Италия). За период 1986-2015 годов, на разных этапах исследования в качестве участников серии тестовых методик и анкетирований приняло участие 1788 украинцев (32 старшеклассника, 1518 студентов, 130 служащих, 108 преподавателей украинских вузов и школ) и 132 итальянца (96 студентов и 36 служащих). Общее количество респондентов – 1920 человек в возрасте 15-66 лет, из которых 552 студента (508 украинцев, Харьков; 44 итальянца, Венеция, Падуя) были участниками лонгитюдных экспериментов по лингво-культурологическому обучению согласно инновационной авторской технологии (на примере преподавания/усвоения итальянского языка украинцами и русского языка как иностранного итальянцами).

Обоснованность, надежность и достоверность результатов исследования обеспечена методологическим обоснованием основных теоретических положений, разносторонним анализом предмета

исследования, сопоставлением теоретических и практических результатов, использованием комплекса взаимосвязанных методов в соответствии с объектом, предметом и задачами и согласно поставленной цели, репрезентативностью выборки контингента, достаточным объемом эмпирического материала, применением количественно-качественного анализа эмпирических данных и методов современного аппарата математической статистики.

Научная новизна исследования определяется следующим.

Впервые:

- предложена иерархия экстра-ординарных проявлений личности, начальной стадией которой является *жизнесозидающая креативность* как внутренняя динамическая жизненная направленность; введено и научно обосновано понятие *жизнесозидающей креативности* как личностного феномена со сложной многоуровневой структурой; разработан междисциплинарный *системно-гуманистический* подход к ее исследованию;
- создана концептуальная модель *жизнесозидающей креативности*, в которой: (1) определены ее функциональные компоненты и установлены взаимосвязи между ними; (2) выявлены социально-психологические предпосылки и факторы ее проявления; раскрыт и обоснован операционный механизм ее функционирования; (3) установлена приоритетная роль духовности (на базе которой проявляется *жизнесозидающая креативность*); определен динамически нарастающий характер ее раскрытия; (4) доказано, что *жизнесозидающая креативность* может эффективно реализовываться в разных сферах активности человека; (5) выявлены ее антистрессовая и рекреационная функции длительного действия;
- введено понятие *самоорганизующейся психологической системы* учебно-профессионального типа, которое характеризует социальную группу образовательной сферы; обоснован принцип формирования *самоорганизующейся психологической системы* и раскрыты закономерности ее функционирования в учебно-профессиональной деятельности в рамках учебной диады;

- создана развивающе-корректирующая программа активации жизнесозидающей креативности субъектов учебно-профессиональной деятельности; разработаны теоретические основы психолого-педагогической технологии проявления жизнесозидающей креативности в процессе лингвообучения, которые базируются на единстве принципов синергизма, культурологичности, экзистенциальности и системности; такая технология предусматривает реализацию познавательных устремлений, опору на лингво-культурологический эталон для наследования, позитивацию учебного пространства, использование схемо-структуризации (как способа полимодальной перцептивной презентации и мнемоприема), активацию лингвоинтуиции и формирование лингвостереотипа;
- создана функционально-операционная модель проявления жизнесозидающей креативности, в которой она фигурирует как интегральное многоуровневое психическое образование, находясь в динамике взаимодействия духовно-ценностной, потребностно-мотивационной, эмоционально-когнитивной и перцептивно-организационной компонент; единство данных компонент обуславливает активацию целостного синерго-механизма, при функционировании которого выполняются внутриличностные, межличностные и экзистенциальные функции.

Расширено: (1) представление о взаимосвязи потребностно-мотивационных интенций и эмоций для согласования и улучшения мнемических, когнитивных, эмоциональных и психо-соматофизиологических процессов; (2) понимание психологического содержания понятия «аттракция» и ее значения в жизнедеятельности человека.

Получило дальнейшее развитие представление о: (а) способах создания эмпато-синергизации внутри учебной диалектической самоорганизующейся психологической системы; (б) периоде начала студенческого возраста как «зоны ближайшего развития» (относительно проявления жизнесозидающей креативности и определения стратегии жизнестановления); (в) ограничениях в ходе лингво-культурологического учебного процесса (путем расширения

перечня дополнительно выявленных препятствий); (г) эффективности влияния древних восточноазиатских техник самовосстановления организма как вспомогательных средств повышения духовно-физической силы и улучшения общего статуса психофизиологического здоровья.

Теоретическое значение исследования состоит в следующем:

- применен междисциплинарный системно-гуманистический подход к исследованию жизнесозидающей креативности, разработана научная парадигма ее анализа;
- обосновано понимание жизнесозидающей креативности как перманентно нарастающей креативной жизненной направленности;
- осуществлено разделение понятий «креативность» и «творчество» с целью размежевания их психологической сущности;
- обоснована первостепенность духовности в рейтинге факторов, которые активируют проявление жизнесозидающей креативности субъектов учебно-профессионального взаимодействия;
- определены алгоритм и динамика функционирования жизнесозидающей креативности субъектов учебно-профессиональной деятельности;
- систематизированы психологические условия проявления жизнесозидающей креативности в сфере лингвообразования;
- показано позитивное влияние жизнесозидающей креативности на качество жизни, что, прежде всего, предусматривает сохранение здоровья на эмоциональном, психосоматическом и экзистенциальном уровнях.

Практическое значение исследования. Результаты исследования могут быть использованы: (1) в рамках психологических разработках междисциплинарного характера; (2) при создании программ раскрытия жизнесозидающей креативности в других учебно-производственных сферах. Обоснована и применена развивающе-корректирующая технология активации жизнесозидающей креативности субъектов учебно-профессиональной деятельности. Разработанный комплекс приемов и

методов раскрытия жизнесозидающей креативности основан на закономерностях функционирования потребностно-мотивационного аппарата, эмоционального реагирования, мнемической системы и психофизиологического саморегулирования. Данный комплекс предназначен для использования в обучающих структурах как познавательно-развивающая, рекреационно-корректирующая и системно-организующая технология, которая обеспечивает действенную интенсификацию учебного процесса и улучшение качества жизни. Разработанный и примененный в лингвообучении инновационный *синергетический культурологично-экзистенциальный системный* подход (сокращенно, СКЭС подход) предоставляет немало возможностей для создания нового дидактико-методологического инструментария в системе лингвообразования. Полученные в диссертации результаты легли в основу научно-семинарских занятий, лекций и докладов по саморазвитию, улучшению процесса лингвообучения, повышению психоэнергетического баланса и нормализации психосоматического здоровья, проведенных в Италии: «Генерирующая роль жизнесозидающей креативности и улучшение качества жизни» (факультет философии, социологии, педагогики и прикладной психологии, университет Падуи), «Возможности для развития креативности в украинском обществе» и «Гендерная проблема в парадигме креативного развития личности» (университет Ка' Фоскари, Венеция, и университет Никколò Кузàно, Рим), «Психолого-педагогические основы развития креативной направленности: практика преподавания/усвоения лингво-культурологической информации» и «Роль жизнесозидающей креативности в профилактике стресса и насилия» (факультет гуманитарных наук, университет Ка' Фоскари, Венеция), «Самопознание, саморазвитие и психобиоэнергия как факторы достижения внутреннего благополучия и жизнесозидающей креативности» и «Украинская женщина и креативная жизненная ориентация как способ саморазвития» (муниципалитет, Венеция).

Научные положения, результаты, выводы и практические рекомендации **внедрены** в учебно-педагогическую деятельность Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (справка № 0102/194 от 05.02.2013г.), Венецианского университета Ка' Фоскари, Италия (справка № 13243-VII/11 от 21.06.2011г.), Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды (справка № 815/04 от 26.11.2009г.), Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (справка № 01-74.2 от 13.05.2010г.), Харьковского государственного технического университета строительства и архитектуры (справка № 64.20-137 от 21.11.2012г.), Харьковского национального экономического университета (справка № 0203/55.2 от 13.12.2012г.), «Итальянского Центра на Слобожанщине» при Центре "Харьковские технологии" (справка № 73/51 от 27.11.2015г.). Полученные автором результаты послужили базой для подготовки и проведения серии семинаров в Италии: Департамент философии и культурного наследия университета Ка' Фоскари, Венеция (сертификат № 1248-B/1 от 09.06.2014г.), муниципалитет города Венеция (сертиф. № 13-09/Z от 22.05.2014г.), Департамент философии, социологии, педагогики и прикладной психологии университета Падуи (сертиф. № 33.15-R17/03 от 07.09.2015г.), Департамент философии и культурного наследия университета Ка' Фоскари, Венеция, и Факультет Наук Образования университета Никколò Кузàно, Рим (сертиф. № 037-21/d от 03.06.2015г.).

Кандидатская диссертация на тему «Явления интерференции и переноса в процессах долговременной вербальной памяти (на примере обучения русскому языку англоязычных студентов-иностранцев на подготовительном факультете)» по специальности 19.00.01 – “общая психология, история психологии” защищена в 1985 году. Положения и выводы кандидатской диссертации в докторской диссертации не использовались.

Личный вклад автора. Изложенные в диссертации результаты, разработанные научные положения и концепция, полученные теоретико-эмпирические данные, внедрение в практику авторской технологии раскрытия креативности являются самостоятельным вкладом автора в исследовании креативности как креативной жизнестроительной направленности.

Относительно публикаций в соавторстве, в статье «Лингвистическое развитие студентов языковых вузов с учетом кросс-культурного аспекта в преподавании» (соавторы И. Лукашенко, И. Падоан, Г. Гава, Л. Гуся) автором выявлена психолого-методическое значение культурологического материала и его роль в повышении познавательного интереса в обучении. В статье «Духовный рост как импульс к саморазвитию в жизненном пространстве студенчества» (соавтор И. Падоан) автором определена роль духовности в жизни человека, доказано положительное влияние духовности на саморазвитие молодежи. В статье «Кросскультурный аспект в организации знаний при усвоении итальянского языка» (соавтор И. Падоан) автором разработан ряд психолого-дидактических методов интенсификации процесса лингвообучения. В статье «Психологическая и эпистемологическая сущность синергии и её релевантность во взаимоотношениях преподавателя и студентов (в ракурсе преподавания итальянского языка)» (соавтор А. Дзатти) автором раскрыта психологическая сущность синергии и доказано ее значение в улучшении взаимоотношений педагога со студентами. В статье «Fondamenti psicologici del metodo intensivo di insegnamento della lingua straniera» (соавторы Т. Сергеева, М. Пэрини) автор осуществила обобщающее обоснование, анализ и презентацию интенсивной психолого-педагогической методики преподавания иностранных языков. В статье «L'interferenza grafofonematica: considerazioni sul caso del russo per italiani» (соавтор Т. Сергеева) автор разработала способы нивелирования интерференционных включений в активном речеизъяснении на иностранном языке. В статье «Metodo intensivo e ambiente didattico» (соавторы Т. Сергеева, М. Пэрини) автор выявила психологические средства позитивации учебного пространства для

интенсификации процесса усвоения материала. В статье «Un corso di lingua straniera con il metodo intensivo sovietico» (соавторы Т. Сергеева, М. Пэрини) автором сделаны психолого-методические рекомендации относительно формирования четкого мнемобраза и стабилизации лингвистического стереотипа. Разработки и идеи, которые принадлежат соавторам, в диссертационном исследовании не используются.

Апробация результатов исследования. Основные теоретические и практические результаты исследования обсуждались на международных, всеукраинских, межвузовских научных/научно-практических конференциях, конгрессах, симпозиумах, семинарах: «Актуальные проблемы современной психологии: Материалы научных чтений, посвященных 60-летию Харьковской психологической школы» (Харьков, 1993), Национальный семинар «Аккредитирование и сертифицирование обучающих процессов в образовании» (Венеция, Италия, 2003), Международный Съезд, организованный Венецианским Культурным Центром Кандьяни при содействии мэра региона Венеции «Гендерная проблема в парадигме креативного развития личности» (Венеция, Италия, 2008), V Международная научно-практическая конференция «Современные проблемы экологической психологии» (Киев, 2009), II Всеукраинская научно-методическая конференция «Методические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранных языков на современном этапе» (Харьков, 2009), II Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы психологии личности и межличностных отношений» (Каменец-Подольский, 2010), Международная научно-практическая конференция «Успешность личности: потенциал и ограничения» (Киев, 2010), II Всеукраинский психологический конгресс, посвященный 110 годовщине со дня рождения Г.С. Костюка (Киев, 2010), IV Международная научно-практическая конференция «Духовность в становлении и развитии личности» (Севастополь, 2010), Международная конференция «Становление ценностей в психологическом измерении социального бытия личности. Социальное

мужество как ценность» (Львов, 2010), II Севастопольский Международный научно-практический симпозиум «Личность в пространстве культуры» (Севастополь, 2010), X Международная психологическая конференция «Психологические проблемы творчества» (Киев, 2010), Всеукраинский научно-практический семинар «Одаренная личность: поиск, развитие, помощь» (Киев, 2010), III Всеукраинская научно-методическая конференция «Методические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранных языков на современном этапе» (Харьков, 2010), III Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы психологии личности и межличностных отношений» (Каменец-Подольский, 2011), VII Международная научно-практическая конференция «Современные проблемы экологической психологии (развитие психологической теории и практики в условиях экологических и социотехнических рисков)» (Киев, 2011), Четвертый международный научный форум «Современная англистика: Традиции. Настоящее. Перспективы.» (Харьков, 2011), IV Международная научно-методическая конференция «Методические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранных языков на современном этапе» (Харьков, 2011), IV Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы психологии личности и межличностных отношений» (Каменец-Подольский, 2012), VIII Международная научно-практическая конференция «Современные проблемы экологической психологии» (Киев, 2012), XII Международная научная психологическая конференция «Психологические проблемы творчества» (Киев, 2012), V Международная научно-методическая конференция «Методические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранных языков на современном этапе» (Харьков, 2012), XII научная конференция с международным участием «Каразинские чтения: Человек. Язык. Коммуникация» (Харьков, 2013), XI Международная научно-практическая конференция «Валеология: современное состояние, направления и

перспективы развития» (Харьков, 2013), Научно-практическая конференция «Бочаровские чтения» (Харьков, 2013), VI Междунар. научно-методическая конференция «Методические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранных языков на современном этапе» (Харьков, 2013), XII Международная научно-практическая конференция «Валеология: современное состояние, направления и перспективы развития» (Харьков, 2014), Международный научно-практический семинар «Насилие и детство» (Венеция, Италия, 2015), Международная научно-практическая конференция «Экономика, наука, образование: интеграция и синергия» (Братислава, 2016), Международный научно-практический семинар «Средства и виды насилия-пыток» (Венеция, Италия, 2016).

Публикации. Основные положения диссертации опубликованы в 67 печатных работах (из которых 12 – на иностранных языках): 2 монографии; 40 статей (из них 32 статьи – единолично), а именно: 36 – в специализированных изданиях, включенных в перечень, утвержденный МОН Украины, 8 – в зарубежных изданиях, 3 – в научных изданиях, зарегистрированных в международной наукометрической базе Index Copernicus, 8 – в соавторстве (личный вклад автора состоял в постановке проблемы, разработке концепции и методологии); 19 опубликованных тезисов и 30 докладов на научных всеукраинских и международных конференциях, симпозиумах, съездах психологов, в которых автор принимал участие; 6 учебных пособий (один из них имеет гриф МОН Украины от 02.06.2003г.).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, пяти глав, выводов, списка использованных источников и 3-х приложений. Общий объем диссертации составляет 440 страниц, основной – 347 страниц. Диссертация содержит 9 рисунков и 5 таблиц. Список использованных источников на 64 страницах насчитывает 699 наименований, из них 199 – на иностранных языках. Приложения занимают 23 страницы.

РАЗДЕЛ 1

КРЕАТИВНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ: ИСТОКИ И СОВРЕМЕННОЕ ПОЛОЖЕНИЕ

1.1. Современные методологические подходы к исследованию креативности

Нынешний этап научной мысли характеризуется расширением тематики исследований, связанных с раскрытием внутренних резервов, к которым относится и проблема креативности. Данный предмет научного исследования занимает умы исследователей разных человековедческих дисциплин – философии, психологии, социологии, психолингвистики, валеологии и медицины. При этом, наибольшее количество научных разработок по праву принадлежит психологам, ведь именно психология – как наука о всестороннем изучении личности в процессе её жизнедеятельности – тесно соприкасается со всеми сферами человеческой активности.

За последние десятилетия в психологических исследованиях анализ личности осуществляется с точки зрения её целостности. Личность понимается как более или менее стабильная и устойчивая структура, включающая характер, темперамент, интеллект, физиологическую конституцию человека, определяющая его индивидуальную адаптацию к окружению и экзистенциальные приоритеты [2; 4; 5; 10; 16; 33; 52; 96; 105; 169; 183; 197; 349; 365; 408; 427; 450; 459; 523]. Процесс становления личности – как человека креативного, творческого – происходит последовательно, непрерывно и во многом под влиянием эмоционально значимых событий и релевантной информации. Креативная направленность и творческие начала закладываются в детско-юношеском возрасте. Однако реальная картина стратегии жизни вырисовывается лишь на пороге периода студенчества. Именно тогда смысл будущей жизни формируется как внутренний рисунок (то есть, спрогнозированный план). Такой план-замысел

нацелен на поэтапное его воплощение, которое может закономерно привести к творческому просветлению и даже внутреннему перерождению, заключающемуся в созидании ценностей собственной жизни. Тяга к поиску, стремление к новому, увлеченность, неиссякаемость познавательного интереса, смелость в дерзании и духовная мудрость – вот некоторые из ценностей, которые определяются самим человеком и представляют базовую основу для реализации его жизненной стратегии. Именно поэтому в современных философских и психолого-педагогических исследованиях отдается приоритет изучению внутренней склонности человека – его потенциальной готовности к саморазвитию как возможности креативно-творческого самостановления и самореализации. Способность, умение овладеть «искусством жить» – а значит, жить полноценно, духовно и креативно, проявляя собственную индивидуальность – могут представлять собой один из путей единого процесса самоактуализации-самосовершенствования [482, с. 37].

Ещё с античных времен философы и мыслители опирались в своих умозаключениях на ту или иную философско-мировоззренческую базу. В процессе осознания объективной действительности ими использовались всевозможные способы, методы, приемы осмысления и исследования закономерностей движения изучаемого объекта или явления. На основе рефлексии и анализа они разработали обобщающую систему взглядов на существующий вокруг них мир и природу во всём многообразии флоры и фауны, которая приобрела форму определенного философского толкования или учения. Психологическая наука, зародившись в глубинах древних философских учений еще до нашей эры, по-прежнему не теряет теснейших связей с философией и в наше время. Поэтому вполне естественным является тот факт, что при исследовании конкретного объекта или явления весь спектр методологического анализа строится на философской рефлексии. В рамках методологии философская рефлексия приобретает конструктивный характер, поскольку она позволяет в первую очередь сформулировать главную

исследовательскую проблему и осуществить выбор системы требуемого научно-методологического инструментария, к которому относятся методологические принципы, категории и приемы исследования. Постановка исследовательской проблемы предполагает определение целостного предмета изучения, в котором содержится объект исследования, представляющий собой конкретные проявления наблюдаемой реальности со всеми присущими ему характеристиками и связями. Нередко эта стадия методологического анализа сопровождается научно-терминологическими инновациями в виде создания новых понятий и подходов.

Согласно сказанному выше, в исследовании креативности – как и любого другого психологического явления – также должна быть выработана и принята конкурентноспособная научная парадигма, способная ответить на поставленные в исследовании вопросы и объяснить противоречия, выявленные житейскими наблюдениями. Вполне естественно, что факты накапливаемого жизненного опыта выступают богатым источником, который способствует постановке насущных научных вопросов. Житейская эмпирика служит ценнейшей базой, в рамках которой фиксируются существующие расхождения в психологических знаниях, постулирование возникающих научных предположений и формулирование гипотез исследования. Течение современной жизни, суперперегруженной информационно и в психоэмоциональном плане, заставляет искать все более эффективные подходы, программы, усовершенствования для рационализации жизнедеятельности человека и общества в целом. В связи с этим на первый план в наше время вышли исследования, которые прямо затрагивают вопросы выявления естественного личностного потенциала, его развития и оптимизации полноценной жизненной самореализации человека. Ведь такие позитивные психические явления как креативность, творчество, одаренность и способствуют раскрытию внутренних резервов, сохранению психофизиологического здоровья, плодотворности в учебно-профессиональной деятельности и самосозиданию себя как Личность.

Важной частью процесса научного познания является установление и принятие действенной обобщающей психологической парадигмы. Научно-методологический подход в исследовании креативности определяют принимаемые принципы и категории. Принцип *детерминизма*, позволяющий установить закономерности причинно-следственных корреляций в изучаемых психических процессах, является базовым и в психологии относится к наиболее часто применяемым. Частично принцип детерминизма присутствует в контексте многих других принципов, отражая их внутреннее смысловое содержание. В качестве самостоятельного, этот принцип был выдвинут С. Рубинштейном, став одним из ключевых методологических принципов современных научных разработок и концепций. Вся организация человеческой жизни и деятельности происходит в силу детерминирующих их факторов и событий. Человек, вплетаясь в причинно-следственную канву собственной жизни, является ее преобразующей и самоформирующейся частью.

Индивидуальные ресурсы и резервы человека, запасы его внутренних сил и источники энергии опосредуют психическую активность личности и формы ее проявления. При этом психическая реальность характеризуется системной детерминацией, обусловленной совокупностью различных факторов, закономерностей, предпосылок и условий (социально-культурных, причинно-следственных, личностно-субъективных и ситуационных), которые определяют динамику и направление разворачивания любого вида деятельности человека. Категория активности представляет собой внутреннюю предпосылку к движению, взаимодействию, изменению и развитию, на что указывал еще А. Леонтьев [328, с. 245]. Согласно принципу *активности*, осуществляется регулирование всей деятельности человека, импульс к которой берет начало в отдаленном по времени жизненном контексте взаимоотношений человека с другими людьми и вырисовывается впоследствии в его внутренних интенциях. Активность человека не может быть спровоцирована только внешним воздействием на него каких-либо обстоятельств: она преломляется в его сознании и интериоризируется в

формулировке побуждающего мотива. Подключение внешнего воздействия со стороны других людей (в частности, родителей, преподавателей) предоставляет образец проявления активности в той или иной форме, что особо ценно в сфере образования. Поэтому при исследовании феномена креативности значимость второго принципа – принципа *активности* – бесценна, поскольку позволяет рассмотреть процесс развёртывания креативности в динамике по ходу самостановления личности.

Принцип *активности*, неразрывно связан с третьим, избранным нами принципом – принципом *развития*. Оба принципа отражают действие в поступательном продвижении, которое может иметь неравномерный, синусоидальный характер. В широком понимании, принцип *развития* предполагает не только изучение функционирования анализируемого объекта или процесса, которое неизменно сопровождается последующими изменениями, но и выделение детерминирующих микроэтапов, определение этапов разворачивания самого процесса развития и установление в нем ключевых новообразований. В жизнедеятельности человека осуществление изменений и формирование новообразований имеет либо социально прогрессивный, либо регрессивный характер. В силу этого результаты процесса развития могут идти во благо или во вред Мировому сообществу в целом (примером вредоносного патогенного продвижения человека могут служить последствия от поведения людей эгоистичных, агрессивных, духовно ущербных и социально маргинированных). Принцип *развития* предполагает некую зигзагообразность развивающегося процесса, в котором неизменно присутствуют свои взлёты и падения. По мере реализации данного принципа, в результатах исследования а priori фиксируются разного рода новообразования, поскольку термины «развитие, активность, изменение» по некоторым своим смыслодержащим параметрам – тождественны. С нашей точки зрения, креативность как жизненная направленность и образ жизни характеризуется вариативностью функционирования, проявляясь на житейском и внутриличностном,

межличностном и социальном уровнях, а также включенностью в разные области жизненной самоорганизации личности. Поэтому в структуре креативности непременно присутствует аспект эвристически организованной деятельности, которая благодетельно отражается в разных сферах жизненной активности человека. Креативность оценивается по производимому духовному, познавательному и профессиональному эффекту, по характеру включенности в когнитивно-коммуникативную структуру жизненной канвы человека, по интенсивности сопутствующей эмоционально позитивной окраски житейских событий и общей линии самореализации.

Четвертый принцип, принцип *системности*, позволяет рассматривать изучаемые явления в целостности и взаимосвязи, что заведомо исключает их дробление и препарирование. Этим принципом руководствовался ещё Аристотель, а также многие другие древние мыслители. В Средние Века он появился в своей новой и более совершенной трактовке. В наши дни принцип *системности* прочно утвердился в разных науках и фигурирует при разработке большинства современных научных подходов. Данный принцип выступает в качестве ведущего в трудах Б. Ломова, О. Тихомирова и многих других психологов [333; 494]. Согласно принципу *системности*, связь объединенных частей показывается не статично, а в динамическом взаимодействии, их функционирование раскрывается в соподчиненности или автономии, а рассмотрение соотношения частей системы проводится в рамках макро- или микроанализа. Данный принцип позволяет установить разноуровневые взаимоотношения в ходе анализа явлений объективного мира, понять их структурный состав и функциональный механизм. Итак, при объяснении любых психических явлений принципы *активности*, *развития* и *системности* по своей ценностной значимости, широте и глубине обеспечиваемого ими анализа – безальтернативны и вне конкуренции, представляя собой мощный теоретико-методологический фундамент.

За последние десятилетия в современной психологии активно разрабатывается гуманистическая концепция. На основе принципа

гуманистичности рассмотрение личности осуществляется в условиях социума в процессе ее полноценного развития (немыслимого без наличия внутренней свободы) и на основе позитивной, благодетельной жизненной проекции, исходящей из универсальных человеческих идеалов. В силу этого, принцип *гуманистичности* неразрывно связан с принципом *учета жизненных ценностей* человека. Последний принцип становится сейчас всё более значимым в связи с проявившейся в последние десятилетия тенденцией к потере или снижению уровня духовности в постсоветском обществе. Категория *ценностных ориентиров* апеллирует к морально-этическим смыслам проводимого научного исследования, тесно соприкасаясь с аспектом духовности. Включенность данной категории в контекст научного анализа креативности является необходимой, ведь любая самореализация человека не может рассматриваться без учета его ценностных ориентаций. Категория *ценностей* позволяет охарактеризовать психические и деятельностные проявления человека с позиции их наполненности, социальной целесообразности и продуктивной долговременности. Итак, выше перечисленные пять принципов составляют методологическую основу данного исследования креативности, которая рассматривается нами с позиции формирования прогрессивного, позитивного качества жизни.

Несмотря на то, что за последние более чем полвека, в рамках проблемы креативности сделано немало, она остается наименее изученной на сегодняшний день проблемой. Это объясняется не только разноречивыми характеристиками феномена креативности, разными подходами к ее изучению, терминологическим несоответствием при описании, но и – что самое главное – неполнотой детерминант, которые обозначают ее психологическую сущность. В частности, такие факторы как уровень духовного развития (его первичные задатки), количество биоэнергетического потенциала человека, объем и сила аттракции, циркуляционный характер внутригрупповой психо-биоэнергетической подпитки и направленность межличностных взаимоотношений либо исследовались как отдельные

обособленные детерминантные характеристики в структуре жизнедеятельности человека, либо затрагивались частично и косвенно, либо совсем не брались во внимание при рассмотрении проблемы креативности. Но главное то, что данные факторы, рассматриваемые в своем совокупном взаимодействии (как предпосылки и параметры креативного раскрытия и позитивно-продуцирующей экзистенции человека), ещё не изучались.

Именно этот комплекс факторов формирует базовое ядро в структуре креативности как ее ключевые функциональные составляющие. Их изучение позволяет найти правильное решение вопросов развития креативности как динамической направленности личности, для которой креативная активность – это и личностная потребность, и стратегическая проекция, и внутренняя жизненная позиция-перспектива, т.е. это траектория самопродвижения и *logos* самой жизни. В нашем исследовании сделана попытка заполнить отсутствующие звенья и рассмотреть феномен креативности как интегральную многоуровневую внутреннюю ориентацию личности, которая приняла для себя креативность как жизненный девиз. Такая стратегическая нацеленность личности обеспечивает ей новое качество жизни, улучшенный жизненный статус в показателях социальной самодетерминации и психоэмоционального самоощущения, соматофизиологического индекса здоровья и психо-биоэнергетического саморегулирования. Термин, «качество жизни» применяется сейчас при анализе позитивогенных психических явлений и личностных ощущений, таких как счастье, любовь, творчество, оптимизм, успешность, удовлетворенность жизнью и другие.

Для разработки концептуального подхода исследования потребовалось определить его теоретико-методологическую основу. Для этого были использованы ключевые положения философской антропологии о творческой природе личности, изучены и применены научные концепции, теоретические положения, подходы и идеи, а именно, социально-психологическая теория личности, которую разрабатывали К. Альбуханова-Славская, Б. Ананьев, С. Рубинштейн, А. Асмолов, В. Козлов, Ю. Забродин,

А. Леонтьев, В. Мясищев, др., теория системно-комплексного и личностного подхода – Б. Ананьев, Б. Ломов, Д. Завалишина, К. Платонов, В. Шадриков и др., теория психологии творчества – Л. Выготский, Д. Богоявленская, В. Дружинин, А. Матюшкин, В. Козленко, А. Лук, В. Моляко, А. Морозов, В. Мухина, М. Ярошевский, Я. Пономарев и др., концепция гуманистической психологии, которую выработали зарубежные психологи А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Майерс, Ф. Баррон, Э. Фромм, В. Франкл и другие.

В научно-концептуальном и методологическом значении нами учтены: системно-структурный принцип (П. Анохин, Б. Ломов, К. Альбуханова-Славская, В. Кузьмина, В. Шадриков), принцип развития (С. Рубинштейн, Г. Костюк, А. Брушлинский, Л. Выготский, Л. Анцыферова, Д. Фельдштейн, А. Дусавицкий), принцип детерминизма (С. Рубинштейн, А. Леонтьев, Б. Ломов, В. Зинченко), деятельностный подход (А. Леонтьев, Л. Выготский, А. Брушлинский), генетико-моделирующий метод исследования развития личности (С. Максименко), концепция о возрастной динамике креативного развития (Я. Пономарев, Д. Богоявленская, В. Дружинин, В. Юркевич, Э. Торренс), системно-стратегическая концепция творчества (В. Моляко), концепция креативности как совокупности личностных характеристик (Ф. Баррон, Э. Фромм, Л. Мерлин, Я. Пономарев, Д. Богоявленская) и положение о влиянии жизненного кризисного периода на динамику саморазвития личности (Т. Титаренко, Е. Пурло).

В нашем исследовании креативность-ЖСК рассматривается как комплексное явление. В ее механизм включены разные взаимозависимые составляющие. Развертывание ресурсов ЖСК понимается как динамический процесс, обусловленный рядом внутренних и внешних факторов. Процесс креативного раскрытия сопровождается формированием качественно более высокого новообразования в структуре личности с характерными для нее типологическими свойствами. Креативность-ЖСК как личностное качество анализируется во взаимосвязи с социальными условиями, в которых она развивается, с внутренними предпосылками в виде мотивационных

интенций, естественных задатков и духовного базиса. Изучение ЖСК осуществляется в рамках саморазвивающейся психологической системы (СПС), которая входит в структуру вузовского образования; подобное рассмотрение можно провести и в контексте других видов СПС. Анализ проявления креативности проводится на уровне эмоционального восприятия информации (при создании мнемических следов в долгосрочной памяти), на уровне формирования познавательных способностей и межличностных внутригрупповых отношений, от которых и зависит раскрытие ЖСК. Такие взаимоотношения вытекают из личностно-типологических особенностей руководителя самоорганизующейся психологической системы. Основную же идею данного исследования представляет собой положение о динамическом характере перманентного креативного процесса и стимулирующе-творческой сущности феномена креативности-ЖСК, которая способна полноценно проявляться, в частности, и в позднем подростковом периоде и влиять на всё последующее жизненное самоопределение личности.

1.2. Креативность как научная проблема в зарубежной психологии

Анализ научных источников свидетельствует, что изучение врожденных задатков человека и их позитивного влияния имеет почти трёхтысячную предысторию. Начало этому исследовательскому процессу было положено мыслителями древности еще с античных времен. Они стремились познать мир, осознать художественную интуицию, постигнуть природную сущность человека и направить его деятельность на благие деяния (Ксенофан, Сократ, Платон, Аристотель, Августин и другие). В учении они видели источник мудрости, а в развитии природой заложенных задатков – предначертанную в жизни цель и естество человека, благо для него самого и окружающих его людей. Конфуций, например, считал: «Те, кто обладают врожденными знаниями, стоят выше всех. ... Далее следуют те, кто приступают к учению, встретившись с трудностями. Те же, кто,

встретившись с трудностями, не учатся, стоят ниже всех» [488, с. 109]. Платон, ратуя за развитие способностей человека и торжество духовности, умозаключал, что «когда мы стремимся искать неведомое нам, то становимся лучше, мужественнее и деятельнее...», благодаря чему человеческая жизнь приобретает истинный смысл, поэтому, «когда ты опытен – и дни твои направляет искусство, неопытен – и дни катятся по прихоти случая» [488, с. 246, 247]. Исходя из приведенных выше и множества других умозаключений философов древности, можно вполне закономерно предположить, что в своих рассуждениях они базировались на развитии таких центральных человеческих идеалов как Мудрость, Доброта, Любовь и Свобода. Ведь, усиливая в себе эти всеобъемлющие, прогрессивно нацеленные начала, человек неизменно движется в благосозидающем направлении, растет творчески и продуктивно, а значит, в ракурсе самопознания и улучшения своей жизни. Такая ориентация в развитии личности и подразумевает подключение естественных резервов человека, процесс которого (если анализировать его в современных научных терминах) можно определить как раскрытие и становление жизнесозидающей креативности (ЖСК).

Феноменология креативности, рассматривающая различные сферы жизненной активности человека, в разные века получала различные наименования. Термин наших дней – «креативность» – это новое научное определение, появившееся лишь за последние десятилетия. Используя принятую нами терминологию, можно утверждать, что, в том или ином плане, уже в античности с креативностью связывали решение вопросов длительной плодотворной, гуманистически направленной, позитивогенной, оздоравливающей и эмоционально стимулирующей активности человека во Благо него самого и общества. Подтверждением этого довода служат и мысли некоторых древних мыслителей, цитировать которых можно до бесконечности: 1) «Мудрость гораздо лучше силы» (Ксенофан); 2) «Народы! Старайтесь прежде иметь добрые нравы, нежели законы: нравы суть самые первые законы» (Пифагор); 3) «Один день добродетельного и

самоуглубленного лучше столетнего существования порочного и распущенного человека». «Ум того, кто не спешит делать добро, находит удовольствие в зле» (Будда Шакья Муни); 4) «Хорошее начало не мелочь, хотя и начинается с мелочи» (Сократ); 5) «Кто двигается вперед в науках, но отстаёт в нравственности, тот более идет назад, чем вперед». «Для обладания добродетелями знание значит мало или вовсе ничего» (Аристотель) [488, с. 71, 87, 100, 194, 278-279].

Помимо решения философских проблем мыслители античности обращали пристальное внимание на проявление способностей в детско-юношеском возрасте, отмечая особую важность развития их фантазии, интуиции, логики, мышления, памяти, а также считая одаренных учеников реальными гарантами благополучия и будущего их стран. Философы последующих столетий – Монтень, Декарт, Спиноза, Жан де Лабрюйер, А. Шопенгауэр, Э. Кант, В. Соловьев и многие другие – занимались раскрытием сущности религиозно-этического и научного озарения, ценности учения и значения самопознания. В целом же, характеризуя эту научную проблематику в современной терминологии, креативность изучалась на философском, психологическом, культурологическом, социальном уровнях и не потеряла для ученых своей значимости вплоть до настоящего периода.

В начале истекшего тысячелетия, принесшего миру стремительно нараставший мощный технократический всплеск, данная проблема высветилась с еще большей яркостью. В те годы изучение креативности означало исследование вопросов творчества и одаренности, к которым впервые приступили зарубежные психологи. Поэтому в зарубежной психологии уже более полстолетия существует единое понятийное наименование – *creativity*, которое в советской психологии того времени было переведено на русский язык как термин «творчество» или «творческая активность». Данные термины преобладают и в наши дни, а неологизм «креативность» возник в русском языке совсем недавно. Причиной тому служат изменившиеся в мировом пространстве социально-экономические

отношения, которые приводят, в первую очередь, к трансформации сознания человека, а, соответственно, изменяются и лингвостилистические средства выражения его мыслей и умозаключений. Очевидным же является тот факт, что – по сравнению с единодушием зарубежных исследователей в отношении понимания термина *creativity* – в психологии постсоветского пространства до настоящего времени существует понятийно-терминологическая несогласованность в плане понимания термина «креативность». Как результат, при анализе креативности используются неоднозначные определения и даются разнородные характеристики данного феномена. Под креативностью понимается «творчество, творческость, эвристическая деятельность, дивергентное мышление, творческие способности, творческое взаимодействие, продуктивное преобразование, нестандартное мышление и поведение, личностная категория», а в гуманистической психологии креативность приравнивается к понятиям «самоактуализация, самореализация, саморазвитие». И это, кстати, далеко не полный перечень научных определений и теоретических интерпретаций. При этом нельзя отрицать того факта, что термины *креативность* и *творчество* (пусть даже тождественные, а порою – просто идентичные) уже твердо и повсеместно вошли в повседневное употребление: в научные издания и обыденную жизнь, в официальные выступления политиков и масс-медиа.

Как видим, сегодня в отношении русскоязычного термина-неологизма «креативность» мнения целого ряда ученых стран СНГ кардинально неоднозначны. Многие отечественные авторы небезосновательно отказываются признать факт существования понятия «креативность», обосновывая это тем, что существует общепринятое понятие «творчество», определяющее категорию феномена творчества в полном объеме данного явления. Соответственно, возникает закономерный вопрос, есть ли смысл в использовании тавтологического неологизма, который в русском языке приобрел транслитеративную форму «креативность»? Ответ может быть положительным в том случае, если неологизм «креативность» получит

другое определение (причем, отличающееся от исконно русского слова «творчество»), отразит иную психическую данность человека и определит новую понятийную сущность. В связи с этим (при обзоре научных источников зарубежных авторов в нашем исследовании) с целью четкого понятийного разграничения терминов «творчество» и «креативность» мы прибегаем к исконно английскому слову *creativity*. Принятие нами английского термина *creativity* – логично и целесообразно, поскольку зарубежными учеными осуществлялся всесторонний анализ именно процесса творчества, творческого акта и влияющих на развитие творчества факторов. И было бы крайне неоправданным к уже существующему переводу английского слова *creativity* (который десятилетия назад был уже переведен на русский язык как «творчество») добавлять еще одно новое слово (то есть русскоязычный транслитеративный неологизм «креативность»), ведь от этого научная суть объекта и предмета изучения в проведенных и современных исследованиях всё равно не меняется. К тому же, в нашей концепции, русскоязычный термин *креативность* существенно отличается от *creativity*.

Что же понимается под *creativity* в зарубежной психологии, и какова хронология изучения этого феномена? Известно, что относительно более целенаправленные теоретико-эмпирические исследования в разработке проблемы *creativity* начались с 50-60-х лет XX столетия, хотя еще с конца XIX и первых трех десятилетий XX века эта тематика (а точнее – проблематика воображения, интуиции, творческого мышления, а также одаренности/гениальности в плане их зависимости от наследственности, включая способы их развития) не была обделена должным вниманием [610; 621; 622; 627; 657; 665; 685; 686; 696; 697]. Первенство полноценных научных исследований по *creativity* принадлежит сразу нескольким ученым, а именно, Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, Э. Торранс, С. Медник, М. Уоллак и Н. Коган. Конечно же каждый из этих них разрабатывал свою канву анализа изучаемого феномена и давал собственное теоретическое обоснование. В связи с этим М. Родэс предложил рассматривать четыре аспекта *creativity*: 1)

анализировать личность творца; 2) изучать процесс, в котором пребывает творческая личность, характер и последовательность совершаемых ею действий; 3) исследовать конечный продукт, который создается в результате творческого акта, 4) оценивать среду, в которой развивается человек [664].

Косвенно проблемы *creativity* касались и зарубежные психоаналитики. Они считали, что проявление *creativity* происходит различными способами: а) путем сублимации-подавления примитивных недифференцированных инстинктов [518]; б) посредством перемещения внутренней силы в плоскость культурно-духовных образований и трансформации ее в духовно-нравственную энергию [519]; в) в результате перемещения энергии в сферу самотворения себя как личность [2]; г) благодаря использованию закодированной архетипальной – имеющейся у разных народностей – символики «коллективного бессознательного», которое проявляется при самовыражении человека в искусстве или религии [571]. *Creativity*, при этом, рассматривалась ими в узко проецированном аспекте, как бы препарировано и в зависимости от того, какая сторона этой проблемы превалировала в ходе их исследований. В целом, под *creativity* в те годы подразумевались неординарные способности человека, в связи с чем оно отождествлялось либо с творчеством (то есть, с созиданием или творением), либо с интеллектуальной одаренностью или даже гениальностью.

В зарубежной когнитивной психологии, *creativity* понималось также как особенность/способность интеллекта, интеллектуальная одаренность, оцениваясь в коэффициентах IQ [621; 684], или как познавательно-интеллектуальная характеристика психики человека [627; 628]. В середине XX века Дж. Гилфорд выдвинул собственную концепцию рассмотрения природы *creativity*, которую понимал, как творческую способность и психологическую характеристику человека, анализируя при этом составляющие интеллекта, выступающие предпосылками акта творчества. В структуре интеллекта ученый изучал доминирующее влияние двух типов мышления – конвергентного (узконаправленного, приводящего к одному

варианту решения вопроса) или дивергентного (разнонаправленного, допускающего несколько вариантов ответа, что вполне может привести к неожиданным инновационным результатам). При наличии способности к дивергентным мыслительным операциям, по мнению Дж. Гилфорд, у человека признавалось раскрытие *creativity*. При этом успешность усвоения информации зависела от объема интеллекта и полученных ранее знаний. Уровень *creativity* определялся согласно параметрам интеллектуального акта, то есть, учитывалась беглость, гибкость, оригинальность и разработанность идей при решении проблемы. Впоследствии этот способ анализа нашел дальнейшее развитие в трудах Э. Торранс, который пришел к выводу, что при высоком показателе IQ появляется «интеллектуальный порог» и тогда корреляция между уровнем интеллекта и выявлением *creativity* уже не прослеживается [691; 692; 693]. Помимо этого, было высказано мнение о зависимости продуктивности умственной деятельности и развития интеллекта от факторов наследственности, характерологических особенностей человека, а также от его внутреннего психо-эмоционального состояния [596; 686]. Естественно, что данные факторы вполне могут влиять на уровень *creativity* и результативность деятельности творца.

Вышеизложенная линия анализа и научного подхода не лишена серьезного недостатка, который заключается в том, что в данном случае описываются разные проявления психики человека и отождествляются разные психические явления: мышление (как опосредованное словом отражение действительности и познавательный процесс, в котором интеллект составляет его базовый фундамент) и *creativity* (как инновационная, созидаящая новое деятельность). Не стоит, однако отрицать, что интеллект и *creativity* действительно взаимосвязаны и — так или иначе — влияют друг на друга. При этом они отнюдь не являются тождественными.

В дальнейшем (в исследованиях 70-80-х и более поздних лет XX века) разработка проблемы *creativity* проводилась в том же русле. Пересечение интеллекта и *creativity* как объектов исследования продолжалось, а *creativity*

всё так же рассматривалась с позиций концепции творчества и творческого акта. В целом, в исследовательский багаж этих лет внесли свой вклад такие известные зарубежные психологи как Ф. Баррон (1988), Р. Дэвидсон (1988), Д. Фельдман (1988), П. Лэнгли и Р. Джонс (1988), Т. Любарт (1990, 1991, 1996, 2002), Р. Стернберг (1988, 1991, 1996), Э. Торранс (1980, 1981 1993) и многие другие. По совокупности результатов их исследований было установлено, что на успешность проявления *creativity* и ее развитие влияют следующие факторы: 1) *creativity* обусловлено наличием процесса воображения, символизации и метафоризации [596; 665; 679; 680]; 2) развитие *creativity* предопределено объемом полученных ранее знаний и эмоциональным состоянием человека [627; 699]; 3) *creativity* зависит от способности к трансформирующей рефлексии и от целенаправленности действий в процессе восприятия действительности [688; 689; 690; 693; 694]; 4) *creativity* связано с активацией в памяти компонента бессознательного, способствующего эвристическому инсайту [614; 620; 641]; 5) *creativity* зависит от возникновения инсайта как такового и от перехода к латеральному типу мыслительного процесса, подразделяясь, на 4 последовательных этапа – подготовку, инкубацию, озарение (или инсайт) и разработку [615; 657]; 6) *creativity* определяется способностью личности к созданию нестереотипизированных ассоциаций с большой семантической широтой [650]; 7) *creativity* зависит от окружающей среды в совокупности с другими катализирующими его модуляторами [343; 681]; 8) *creativity* может инициироваться извне и формировать жизненную установку, что изложено в «инвестиционной теории» [680; 682].

Как научная проблема *creativity* изучалась также в гуманистической психологии. Исследования А. Маслоу (2003), Т. Эмэбайл (1988), К. Роджерс (1965, 1979), Р. Мэй (1997), П. Вайнцвайг (1990), Т. Любарт (1990), Г. Оллпорт (2002) и других, касающиеся проблематики самопознания, саморазвития, самоактуализации, самореализации личности, раскрытия ее внутренних резервов и проявления собственной индивидуальности,

послужили базой для исследований аспекта личностного самороста на когнитивном, мотивационном, эмоциональном и поведенческом уровне, проведенных зарубежными учеными. Было выявлено следующее: (1) творческая личность характеризуется внутренней готовностью и способностью сочетать в себе интуицию, удивление, воображение, правдивость ребенка, поэтому ей следует доверять, предоставляя свободу [668]; (2) при самореализации человеку-творцу свойственна смелость, сила, нацеленность и уверенность в себе [66; 385]; (3) актуализация собственного творческого потенциала осуществляется путем адекватного соотношения намерений «Я-идеального» со средствами реализации «Я-реального», а также с результатами намеченных достигнутых целей [3; 668]; (4) при вхождении в фазу самореализации у творческой личности проявляется ее уникальность и фантазия, свободно реализуются ее индивидуальные возможности и запрограммированные цели, которые ею были ранее сформированы в виде потребностно-мотивационной установки на личностный рост [667; 361; 364; 398]; (5) вхождение человека в творчество характеризует интегральное состояние его тела и разума, эмоций и духа, находя отражение не только в персонально-личностной активности, но и в межличностном общении [667]; (6) творческий процесс обогащает жизненный опыт, способствует приобретению культурных ценностей и продуктивной межличностной коммуникации во всех сферах жизненной активности человека [388].

Согласно исследованиям, в зарубежной гуманистической психологии, под проявленной на поведенческом уровне *creativity* косвенно подразумевается состояние психофизиологически здоровой и самоактуализирующейся личности. При этом подчеркивается, что принятие себя как личности, а также установка на самоактуализацию, внутреннюю свободу и возможность индивидуального самовыражения реально детерминируют прогрессивно организованную деятельность человека. Помимо этого, проявлению *creativity* способствуют личностная мотивация, присутствие человека-образца для подражания, наличие информационно

насыщенного социоокружения и позитивного социального подкрепления. Из этого можно заключить, что в понимании психологов-гуманистов феномен *creativity* обладает определенным психотерапевтическим свойством, поскольку обеспечивает человеку свободу спонтанности, достойную форму реализации своей внутренней силы, психологическую удовлетворенность и эмоциональную комфортность. Данная интерпретация феномена *creativity* охватывает слишком широкие и разноплановые пласты жизнедеятельности человека (от морально-нравственной стороны его активности до психофизиологической). Такие выводы не лишены целесообразности и вполне логичны, однако требуется предварительное изучение структурных, функциональных, операционных компонент *creativity* и составляющих самого акта *creativity*. В исследованиях зарубежных ученых эти два типа объясняющей аргументации были осуществлены обособленно и независимо друг от друга, причем по отношению к изучению разных (хоть и взаимосвязанных) проявлений человеческой психики, то есть, *creativity* как феномена и самоактуализации как деятельности. Было бы, однако, уместно свести их воедино и вплести в общую канву анализа. Такой подход и был нами предпринят в процессе изучения явления *креативности*.

С нашей точки зрения особого внимания заслуживают исследования М. Чиксентмихайи и его коллег, посвященные изучению так называемого «потокowego состояния» человека («состояния потока»), которое создает ощущение оптимальной гармонии человека как с действительностью, так и с выполняемой работой [611; 612; 613; 623]. По мнению авторов «потокowego состояние» способствует тому, что внутренние мотивационные установки человека завершаются конкретной реализацией, сопровождая деятельность исключительно позитивными эмоциями. Согласно их теории, в «потокowego состояние» человек входит тогда, когда осуществляет сопоставление возникнувшей задачи с имеющимися у него ресурсами знаний и сил, формулируя в итоге интериоризированный вывод о возможности ее разрешения. Одновременно, включение человека в деятельность

сопровождается ощущением полного удовлетворения как от самой работы, так и от осознания, что для ее реализации у него имеется всё необходимое – навыки, умения, знания и условия. Данная позиция ученых созвучна с декларируемой нами идеей о динамическом процессе креативности: в ходе своего раскрытия, креативность вовлекает личность в эвристически организованную, стимулирующую активность, пребывая в которой человек реально видит плоды своих усилий и получает сильное эмоциональное удовлетворение, то есть, креативность-ЖСК приобретает детерминированный характер.

За последние десятилетия в психологических исследованиях появилось самостоятельное направление – позитивная психология, рассматривающая вопросы такой исследовательской концепции как позитивизм. Позитивизм был провозглашен американским психологом М. Селигман и впоследствии поддержан его коллегами. Их заслуга состоит в том, что они привлекли внимание ученых к изучению именно сильных сторон личности, так как доминирование и стабилизация этих личностных характеристик человека и создает базу для его всесторонне полной, здоровой жизненной активности [675]. Сейчас идеи позитивогенного, салютогенного образа жизни активно пропагандируются во всём мире как психологами, так и философами, поскольку представляются важными не только для саморазвития, но и для сохранения людских талантов как национальных ресурсов и гуманистического продвижения человечества в целом [24; 52; 53; 54; 55; 98; 271; 295; 397; 439; 512; 547; 548; 553; 555; 592; 593; 618; 630; 636; 670; 672; 675; 677; 681]. Следует отметить, что исследования позитивистов косвенно касаются и проблемы креативности, но в целом фокусируются на других вопросах. Это в полной мере подтверждает прагматическое значение исследований этого феномена. Несмотря на многие положительные стороны позитивизма, ему присущи существенные недостатки: отсутствует цельная теоретико-философская и методологическая основа, нет глубокого анализа

полученного эмпирического материала, не используется инструментарий математической логики.

Как вытекает из вышесказанного, проведенные зарубежные исследования отличаются от нашего тем, что креативность рассматривается нами целостно: как природная психологическая направленность личности, имеющая динамический характер и способствующая эффективной жизненной самоорганизации личности. Фактор личностного “плацдарма” (духовные задатки, настроение, эмоции, мотивация, волевая готовность) является ключевым для раскрытия креативности-ЖСК – мощной энергостимулирующей и жизненаполняющей ориентации. Используя терминологическое определение М. Чиксентмихайи, можно постулировать, что раскрываясь, ЖСК генерирует в человеке особое специфическое «потокное состояние». Переходя в динамически нарастающий детерминированный процесс (исход которого полностью предопределен начальным состоянием базовых основ, значением входных переменных и алгоритмом их взаимодействия), это состояние характеризуется следующими показателями: 1) изменением как внутренней настроенности, так и образа жизни личности во всех сферах ее жизнедеятельности; при этом достигается суммарный эффект – психо-соматофизиологическая стабильность организма и перманентное позитивогенное качество жизни; 2) в дальнейшем такое динамическое состояние становится для человека ведущей отправной жизненной позицией, а новая жизненная ориентация вытекает из ключевых положений мировоззрения личности и её суммарного отношения к миру; 3) креативогенная направленность жизненной экзистенции личности обеспечивает ей эмоционально-энергетическую подпитку и силу, способные в той или иной мере существенно изменить стратегию жизни [200; 201; 206; 216]. Как человеческая данность и позитивогенный антистрессатор, креативность-ЖСК выступает ведущей целью, основой, смысловым наполнением совершаемой деятельности и базовой жизненной философией во взаимоотношениях человека с окружающим миром и людьми.

1.3. Постановка проблемы креативности в отечественной психологии

В отечественной психологии творчество исследуется уже не один десяток лет: давно существуют его словесное наименование («творчество») и семантическое определение, приведенные в толковых словарях и словарях перевода на разные языки. Аналогичным образом дело обстоит и с феноменом одаренности: «gifted (англ.) = одаренный (рус.)», «giftedness (англ.) = одаренность (рус.)». Что же касается неологизма «креативность», то в русском языке он так и не получил истинного, присущего именно ему полноценного перевода. Это привело к произвольному терминологическому чередованию слов «творчество» и «креативность», несмотря на то, что изучаются различные параметры лишь одного из этих феноменов – творчества. Поэтому, вплоть до сегодняшнего времени, в трудах целого ряда психологов пред-/постперестроечного периода оба термина – *креативность*, *творчество* и производные от них слова – используются попеременно, причем как равнозначные синонимы, хотя придаваемый им содержательный смысл, как и раньше, лежит в плоскости анализа феномена «творчества» (Д. Богоявленская, Н. Вишнякова, Е. Гергель, В. Дружинин, О. Жигайло, Н. Козленко, Я. Пономарев, Н. Пушкин, Н. Хрящева, В. Яковлев и другие). Сам факт такой понятийной тавтологии в научной литературе по-прежнему продолжает оставаться практически незамеченным. Лишь в отдельных российских исследованиях отмечается, причем вскользь, что понятие «креативность» рассматривается как синоним понятий «творчество=творческость», однако указание на эту понятийную синонимичность не удерживает этих же авторов от терминологического «жонглирования» даже в пределах одной и той же фразы [28; 147]. Во избежание двусмысленности (по ходу проведения анализа работ, представленных в русско-/украиноязычных изданиях) нами будет использован термин *творчество*, поскольку именно этот феномен и выступает в них предметом исследования. К применению термина

креативность мы будем прибегать тогда, когда будет проводиться анализ работ тех авторов, кто исследовал сущность феномена, сходного с тем, которое изучалось нами согласно разработанной концепции.

Исследованием феномена творчества, а также вопросами саморазвития личности, занимались и занимаются до сих пор многие ученые: С. Рубинштейн, Л. Выготский, Г. Костюк, В. Роменец, Я. Пономарев, В. Дружинин, В. Моляко, Д. Богоявленская, Л. Ермолаева-Томина, С. Максименко, Л. Венгер, А. Запорожец, Д. Эльконин, В. Клименко, Л. Божович, А. Матюшкин, В. Юркевич, В. Рыбалка, В. Давыдов, А. Дусавицкий, С. Сысоева, М. Лисина, И. Ершова-Бабенко, В. Яковлев, Е. Антонова, А. Морозов, А. Губенко, Е. Ильин, Е. Яковлева, А. Лук и многие другие. В круг их научных интересов входят такие вопросы: изучение теорий личности, тематика саморазвития и творчества/одаренности, терминологическое определение феномена творчества, связь творчества с интеллектом, влияние социоокружения на развитие творческого процесса, характеристика продуктов творческого акта, зависимость способности к творчеству от уровня профессионализма, значение воображения в творческом процессе, корреляция уровня творческого развития с характерологическо-перцептивными особенностями человека и многое другое; некоторые исследователи отмечали роль рефлексии, единство интуитивно-рефлексивного актов в ходе протекания творческого процесса, а также поисковый характер творческой активности деятельности, способность к экспериментированию, наличие воображения и фантазии [14; 41; 42; 70; 103; 133; 134; 162; 167; 168; 258; 349; 352; 367; 374; 378; 387; 419; 421; 438; 446; 450; 494; 581; 582]. Некоторые ученые исходили из того, что *творчество* (именуемое также как «творческость») проявляется при реализации личностной, причем, эмоционально выражаемой индивидуальности, которая одновременно подлежит обязательному принятию-поддержке со стороны другого человека: родителя, учителя, руководителя; при этом утверждалось, что творчество раскрывается лишь в

субъект-субъектном взаимодействии, а чувственный опыт и эмоции выступают в качестве рычага регуляции межличностных взаимоотношений [352; 375; 376; 377; 582; 583; 584]. Одновременно констатировалось, что человек внутренне эмоционально позитивен, получая удовольствие не столько от лицезрения плодов своей деятельности, сколько от самого процесса творения, что подтверждено и недавними исследованиями [290].

В ходе изучения творческой активности личности анализировались различные стороны *творчества* и влияющие на него факторы. Наиболее значимыми из них являются: а) наличие модели для подражания, что стимулирует личность к дальнейшему развитию и вселяет уверенность в себе [159]; б) нерегламентирующие обогащающие условия микросреды, способность к проявлению творческой свободы и нешаблонности в своей активности (несмотря на часто встречаемое социальное навязывание определенного стиля деятельности), что подчеркивает такую ее характеристику как личностное самопринятие и смелость в отстаивании собственных идей [160; 183]; в) наличие проблемной ситуации, выступающей началом акта *творчества* и катализатором творческого процесса; изучалась содержательная сторона творческого процесса, осуществляемого в ходе предметно-действенного преобразования, в процессе созидания нового [328; 366; 367; 419; 420; 421; 494].

Сейчас феномен *творчества* и связанный с ним процесс самодетерминации/саморазвития рассматривается: 1) как особенность или способность интеллекта [43; 44; 159; 239; 327; 503]; 2) как преобразующая активность, потребность или свойство личности [183; 258; 366; 419; 438; 450; 583; 584]; 3) как созидательно-преобразовательные функции сознания и как исходный генетико-социальный потенциал саморазвития [15; 16; 350; 351; 352; 374; 377; 378].

С появлением транслитеративного неологизма *креативность* постепенно наметилась тенденция более частого употребления данного термина (ставшего повсеместно популярным) вместо традиционно

используемого – *творчество*. При этом, неологизм-транслитерат *креативность* замещает не только сам термин *творчество* в его полноценном семантическом обозначении, но и относящиеся к понятию творчества неологические словоформирования и словосочетания «творческость, дивергентное мышление, творческие способности» и другие, с помощью которых обозначается либо психическая сущность феномена творчества, либо влияющие на него факторы, либо другие переменные творческого акта. Свидетельством тому служат, например, психологические исследования ряда авторов: Т. Барышева, А. Бобров, М. Богомолова, Н. Булка, Е. Валуева, А. Воронин, Н. Гилева, Т. Гусева, Л. Дорфман, Е. Каганкевич, О. Капиренкова, Г. Ковалева, М. Куприна, В. Луговая, И. Львова, Н. Макаренко, Л. Малимон, Е. Науменко, Л. Пузеп, И. Розина, И. Трифонова, А. Челнокова, Н. Шелепанова, Е. Шульга, Е. Щербакова, Н. Юрьева, С. Яголковский и другие. В их работах изучался творческий процесс, оптимальность его протекания, формы творческого мышления, творческая личность, подключение адаптационного механизма человека, зависимость развития творчества от наличия способствующей среды, влияние на творчество возможности взаимообмена идеями, взаимосвязь творчества с эмоциональностью представителей творческих профессий (художников, музыкантов), познавательно-творческий акт, гендерные различия в ходе творческого развития, а также предпосылки для выхода личности в творческую лингвокоммуникацию как факт реализации мотивационно-волевых факторов творческого акта, ценностные ориентиры и типологические особенности личности, лидерские качества творца, подключение механизма самоосознания, пути самоопределения творца, этапы рефлексивной самодиагностики, условия творческой речедеятельности и многое другое [37; 40; 80; 87; 129; 155; 156; 174; 244; 257; 348; 422; 430; 444; 453; 501; 504; 532; 539; 557; 580]. И если раньше в научной литературе имело место лишь взаимозамещение терминов «творчество», «креативность» и поочередное их чередование, то в этих работах термин-неологизм

«креативность» уже прочно утвердился при анализе феномена творчества, который рассматривался данными авторами в разных плоскостях и интерпретировался с разных точек зрения, а именно: 1) как многоуровневое психическое образование, в состав которого входят компоненты мотивации, эмоций, различные способности и качества личности; 2) как готовность к творчеству согласно индивидуально-типологическим характеристикам личности; 3) как личностная характеристика или свойство; 4) как способность к жизненному самоопределению, которая зависит от наличия/отсутствия творческого процесса и обуславливается уровнем его развития; 5) в зависимости от наличия у человека интуиции, выдумки, инсайта, способности к предвидению, а также в соответствии с богатством полученных им ранее знаний, важных для реализации творческого акта; 6) с позиции наличия лидерских качеств, инициативности, познавательной смелости, настойчивости, упорства, работоспособности, нацеленности на самоорганизацию; 7) в ракурсе сходства или различия индивидуально-типологических особенностей в рамках диады «ученик-учитель»; 8) в зависимости от интра/экстраверсии, типа нервной системы, когнитивного стиля мышления личности; 9) согласно индексу примененных в творческом акте ассоциаций, а именно, по параметру продуктивности, оригинальности, уникальности творческих продуктов; 10) с позиции возможности подключения адаптационного механизма; 11) с точки зрения взаимосвязи творчества и интеллекта, которые раскрываются в ходе совместной деятельности, а также многое другое.

В большинстве работ исследовался дошкольный и школьный возраст с целью изучения всех граней творческой природы ребенка. И это вполне естественно, поскольку детский возраст является наиболее благоприятным для стимуляции самороста. В более поздних исследованиях *творчество* анализировали на разных уровнях детско-юношеской активности (когнитивном, поведенческом, межличностном, социальном, нейрофизиологическом), эти исследования проводили Л. Азарянц,

Н. Гилева, О. Грек, Т. Демидова, И. Зеленкова, О. Капиренкова, М. Клементьева, Ю. Курята, В. Луговая, И. Львова, А. Попель, Л. Пузеп, М. Старченко, Н. Тюрмина и другие. Было установлено, что развёртывание творческого процесса способствует улучшению общего самочувствия, активизации адаптационных резервов школьников, более отчетливому проектированию стратегии жизненного самоопределения, позитивации микроклимата под воздействием творческого лидера, эффективной социализации учащихся в коллективе, развитию мышления и воображения, ауторефлексии эмоций, стимуляции образно-художественной активности школьников и многое другое. Ценным представляется изучение наличия у педагога чувствительности – его способности к распознаванию и раскрытию творчества учащихся, которое, как установлено, прямо пропорционально уровню самоактуализации самого учителя и его ориентации на всестороннее содействие ученикам в процессе их жизненного самоопределения [38; 463]. При изучении феномена *творчества* (неизменно именуемого как *креативность*) научный анализ проводился с разных позиций исследования, использовались разные подходы, поэтому высказывались разноречивые мнения, приводящие к несогласованности в суждениях авторов. В некоторых российских психологических разработках авторы связывают явление *творчества* (именуя как *креативность*) преимущественно с мышлением, рассматривая его как высший уровень интеллекта и изучая по показателям эффективности интеллектуального акта, или просто приравнивают *креативность* к тому же творчеству или даже к одаренности [114; 453; 479].

В рамках терминологической равнозначности (то есть, *творчество=креативность*) рассматривались также *социальная, коммуникативная и педагогическая креативность*, понимаемые как способность к творчеству и творческому взаимодействию, которые изучались по параметрам мыслительного акта, согласно шкале мотивационных ценностей, по уровню творчества в общении и в педагогической деятельности в работах Р. Белоусовой, Н. Маневич, А. Попель, Е. Чичук,

Е. Щербаковой. При этом следует отметить работу, в которой *эмоциональная креативность* исследовалась в ракурсе возможности «формирования навыков совладающего поведения в стрессовых условиях» путем эффективного «влияния на эмоциональную сферу личности», причем, выборка испытуемых состояла из студенческого контингента [302, с. 115]. Авторы ставили перед собой задачу изучить динамику трансформации негативных жизненных эмоциопереживаний в позитивные с целью формирования у студентов способности к совладанию в сложных жизненных ситуациях (а именно, в условиях предэкзаменационного перенапряжения), а также для изучения возможности создания оптимистичного внутреннего фона и усиления уверенности в свои силы. Ценно то, что *эмоциональная креативность* была выявлена у большинства испытуемых. Данные результаты подтверждают наше мнение, что студенчество, в частности, первокурсничество, является тем возрастным периодом, в который раскрытие *креативности-ЖСК*, способствующей приобретению нового улучшенного качества жизни, осуществляется наиболее осознанным и эффективным образом.

В последние годы в исследованиях появилась новая проблематика, получившая название *инноватика*, связанная с изучением инновационного потенциала личности, развитие которого осуществляется по мере становления личности как субъекта собственной жизни, в ходе ее самореализации и инновационного взаимодействия с изменяющимся миром, причём именно студенческий период определяется как наиболее пригодный для эффективного личностного развития и жизненного стратегирования, но вместе с тем и как эмоционально тревожный, проблемный, а в силу этого – критичный и нуждающийся в поддержке [85; 89; 508; 509; 510]. Установлено, что полноценное раскрытие инновационного потенциала невозможно без формирования основ инновационной культуры, которая приобретается на протяжении всей жизни человека, в ходе социального взаимодействия и самоактуализации, начиная с дошкольного образования и воспитания в семье

[89]. По нашему мнению, инновации представляют собой, по сути, одну из форм преобразующего творчества. И вполне естественно, что стремление к инновационным преобразованиям в студенческом возрасте *a priori* значительно выше, поскольку это тот возрастной этап, когда активно формируется Я-концепция молодого человека, очерчиваются будущие перспективы и вырисовывается жизненная стратегия (по крайней мере, в ее приближенном к желаемому варианте).

В настоящее время наиболее актуальным является синтезирующий подход, при котором *творчество* понимается как интегральное свойство, включенное в общую структуру личности в ходе ее саморазвития; при этом личность рассматривается целостно. Данный подход разрабатывают Д. Богоявленская, Л. Венгер, В. Гнатко, В. Дружинин, Л. Ермолаева-Томина, В. Клименко, В. Козленко, В. Моляко, В. Рыбалка, А. Савенков, Б. Теплов, В. Юркевич и другие. Важно, что в этом подходе интеллектуальные, личностно-характерологические и социальные параметры выступают равноценно значимыми для личностного развития.

Обобщая разные исследования *творчества=creativity* (часто именуемого в русскоязычных источниках как «креативность»), можно выделить четыре основных аспекта в его изучении: 1) зависимость от наличия дивергентного мышления (Дж. Гилфорд, Э. Торренс, К. Тэйлор, Г. Грубер, Я. Пономарев и др.); 2) влияние личностных характеристик, внутренних интенций, ценностных параметров и социоусловий (А. Маслоу, К. Тейлор, К. Роджерс, Д. Богоявленская, Н. Хазратова, Л. Шавилина); 3) приравнивание к интеллектуальной одаренности или к факту проявления интеллекта (Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Э. Торренс, Л. Термен, Р. Стенберг); в частности, Э. Торренс считал, что творческая личность *a priori* имеет высокий интеллектуальный уровень, но для интеллектуала отнюдь не характерно быть еще и креативом/творцом, хотя как интеллектуалы, так и креативы/творцы характеризуются значительно более плодотворной и длинной жизнью, поскольку интеллектуально-креативный жизненный ритм

поддерживает все психические и соматофизиологические процессы организма в оптимальном режиме функционирования; 4) целостное рассмотрение творчества в структуре жизнедеятельности, как синтезированное направление, обоснованное учеными из стран СНГ периода постперестройки (В. Дружинин, Д. Богоявленская, В. Роменец, С. Максименко, А. Морозов, В. Моляко, Л. Ермолаева-Томина, В. Клименко, Е. Завгородняя и многие другие).

Итак, научный интерес в мире к таким феноменам как творчество (креативность=творчество в том числе) и одаренность стабильно не угасает, что подтверждает актуальность нашей темы. Но весь приведенный выше внушительный объем исследований, их впечатляющая разносторонность и многоплановость относится исключительно к феномену «творчество=*creativity*». В то же время феномен «креативность-ЖСК» продолжает оставаться вне поля зрения исследователей, хотя отдельно взятые аспекты ЖСК изучаются как в зарубежной, так и в отечественной психологии, но либо вскользь, либо опять-таки применительно к «творчество=*creativity*». Поэтому для русскоязычного понятия «креативность» нет единого толкования, а понимание «креативности» как ЖСК просто не существует. Соответственно, не выяснена отражаемая ею психическая субстанция, не определена выражаемая ею сущность, не выработан единый взгляд на ее природу, не дан однозначный ответ на вопросы ее стимуляции, не приведена полная классификация факторов ее проявления/развития, не исследовано ее воздействие на жизненную самоорганизацию человека, не выстроена иерархия экстра-ординарных психических явлений (с креативностью-ЖСК в качестве ее первой стадии), не разработана ее целостная концепция, не выявлены предпосылки ее активации, не раскрыта структура, механизм и функциональные компоненты, не проанализировано воздействие ЖСК на психосоматическое состояние и жизненную проекцию личности. Из поля зрения исследователей упущены и такие важные вопросы: (а) зависимость приобретения личностью лучшего

качества жизни от степени раскрытия ее креативного потенциала, что закономерным образом отражается как на ее психо-соматофизиологическом состоянии, так и в ходе учебно-профессионального самоопределения; (б) рассмотрение *креативности* в рамках самоорганизующейся вузовской образовательной системы психосинергетического порядка со всеми характерными для нее тенденциями и переменными; (в) важность раскрытия *креативности* в лингвообучении как одной из многочисленных сфер проявления этого феномена, а именно, в процессе усвоения новой лингво-культурологической реальности; г) необходимость создания для понятия *креативность* английского термина-аналога для того, чтобы осуществлять адекватный перевод научной литературы на английский язык.

В связи с тем, что уже существует общепринятая семантическая лингвопара «*creativity* (англ.) = творчество (рус.)», предлагается ввести другую, адекватную по смыслу лингвопару, а именно, «*creative life-orientation* (англ.) = креативность (рус.)», поскольку для русскоязычного термина «креативность» на сегодняшний день еще не существует альтернативного англоязычного перевода. Целесообразность и крайняя необходимость такого лингвопереводческого размежевания вытекает из психологической сущности самих понятий, выражаемых терминами «творчество» и «креативность», а также из анализа многих теоретико-эмпирических исследований, в которых изучались данные феномены. Предложенное нами словосочетание – «*creative life-orientation*» – отчетливо отражает психическое явление, заложенное в понятии *креативность*, не пересекается с понятием *творчество*, полностью согласуется с выдвинутой в данном исследовании гипотезой изучения *креативности* и соответствует разработанной нами концепции. В связи с этим в данной работе (в зависимости от контекста излагаемых положений) феномен креативности будет именоваться как: креативность, ЖСК, креативность-ЖСК, креативность=*creative life-orientation* или, кратко, креативность-*l-o*.

1.4. Феномен креативности в рамках системно-гуманистического подхода

Во все предыдущие века человеческая жизнь всегда сопровождалась кризисами, протекающими с той или иной частотой и интенсивностью. Радикальных изменений в этом плане не принес и наш техногенный век. По-прежнему жизнь человека и стрессогенные ситуации как ее неизбежные попутчики составляют неразрывную диадку. По данным ВОЗ психологический стресс, вызванный современным ростом безысходности, меркантильности и агрессивности наносит непоправимый ущерб всей системе жизнедеятельности человека. Он сопровождается ощутимыми изменениями в функционировании физиологических механизмов, проявлениями негативной соматики, проблемами самопринятия и самоактуализации. Данные нарушения выражаются в плохом настроении, раздражительности, усталости, депрессии, беспокойстве, тревоге и частой заболеваемости, с одной стороны, а с другой стороны, в уменьшении жизненных сил, внутренней свободы, оптимизма и уверенности в себе, в усилении тенденции к появлению психоэмоциональной неудовлетворенности, низкой самооценки и снижением общей работоспособности [71; 428].

Современные, противоречиво неоднозначные социо-экономические условия, постоянно нарастающий информационный бум требуют от человека успешного включения в трансформацию социальной ситуации. Под этим подразумевается не столько адаптация к объективным обстоятельствам или их модификация, сколько максимальное использование личностных ресурсов с целью достижения оптимальной работоспособности и повышения жизнестойкости организма. Данное обстоятельство указывает на необходимость изучения позитивогенных феноменов человеческой психики как стержневых компонентов, позволяющих человеку адекватно и наиболее продуктивно осуществить комплексную внутреннюю перестройку и успешно

адаптироваться к создавшейся социальной реальности. В рамках структуры личности любой позитивонесущий феномен человеческой психики представляет собой, с нашей точки зрения, динамическую саморегулирующуюся функциональную систему, все составные части которой направлены на извлечение для человека максимальной пользы. Будучи благонесущим психическим явлением, креативность позволяет подключать природные ресурсы человеческого естества наилучшим образом. Как профилактическая мера креативность способна противодействовать психоэмоциональной дестабилизации и самым рациональным образом способствовать эффективному взаимодействию всех функциональных систем организма на молекулярном, гомеостатическом и поведенческом уровне.

Важность исследования креативности обусловлена, во-первых, проявившейся в мировом сообществе духовно-нравственной и ценностной деградацией, которая заметно сдерживает раскрытие внутренних жизнеутверждающих начал личности (при этом, именно духовность и правильные ценностные ориентиры инициируют процесс самороста); во-вторых, снижением показателей психосоматического здоровья, стабилизация которого во многом зависит от реальных результатов жизненной самореализации человека (и в первую очередь от возможности проявить свою природную креативность); в-третьих, необходимостью рассмотрения креативности в качестве позитивонесущего и профилактического фактора, который позволяет уменьшить излишние биоэнергетические и физиологические затраты человека, пополняя их естественным путем самовосстановления и самоподпитки.

Человеческая жизнь и стрессогенные ситуации представляют собой тесно связанный неразрывный тандем. Стремительность и гипернасыщенность современности провоцируют перенапряжение организма на всех уровнях жизненной активности индивида. Рост перегрузок приводит к уменьшению внутренних психофизиологических запасов человека: появляются соматические дисфункции, возрастает подверженность к

заболеваниям; нарушается отлаженность природного адаптационного механизма, который ослабевает в результате возникновения сбоев в саморегуляции организма из-за нерационального перерасхода внутренней энергии и преждевременного истощения индивидуальных биоэнергетических ресурсов. Тем самым блокируется психо-эмоциональная готовность, самореализация и задействование внутреннего потенциала, что особо важно учитывать в образовании, включая и лингвообучение [71; 204; 439]. Этот очевидный постулат подтверждает актуальность изучения позитивогенных феноменов психики – в частности, ЖСК как данности, а priori заложенной в организме человека.

Социально-экономические кризисы, которые становятся всё более частыми и продолжительными, затрагивают все социальные сферы в обществе. Не являются исключением и такие важнейшие здоровье-обеспечивающие отрасли как фармацевтика и медицина. Политико-экономическая нестабильность приводит к тому, что определенная часть фармацевтов и медиков слишком рьяно беспокоится о зарботке и собственном месте работы, забывая о профессиональном долге и клятве Гиппократa. В результате человек достаточно часто остается один на один с навалившимися на него проблемами, а из этого вытекает следующее: (а) нет доверия к предписанным медикаментам и человек полагается на собственное мнение (кстати, уже не является секретом то, что фармацевты договариваются с врачами о прописывании определенных, нередко бесполезных лекарств; и такие случаи – не единичны); (б) ставятся несоответствующие действительности диагнозы (либо как следствие профессиональной некомпетентности, либо из опасения потерять в зарплате, при этом недобросовестный работник медико-фармацевтической сферы обеспечивает себе стабильность работы и заработка); такая профессиональная “нечистоплотность” приводит больного не только к необходимости ненужных финансовых затрат на лечение и операции, но и к излишним психоэмоциональным перегрузкам и травмам. О данных

нелицеприятных фактах не молчат масс-медиа как в Украине, так и, например, в Италии (вполне вероятно, что синдром непорядочности-непрофессионализма присутствует в обществах многих стран мира, ведь кризисная ситуация – это тенденция мирового масштаба).

При таких обстоятельствах наиболее простым и финансово-экономным способом выступает умение воспользоваться собственным природным энергопотенциалом, а самый доступный для каждого путь лежит через раскрытие собственной креативности-ЖСК. ЖСК предоставляет самоудовлетворенность и социальную включенность (как результат рациональных взаимоотношений человека с окружающей действительностью и с самим собой), а также функциональную свободу и автономию (как рычаги управления процессом саморазвития): а тем самым, формируется потребностно-мотивационный аппарат, в котором создаются информационные блоки «потребность–удовлетворение». Наполнение этих блоков содержанием отражает, насколько полноценно осуществляется удовлетворение потребности, а также происходит ли реализация потребности вообще. Данная информация выстраивает общую стратегию жизненной самоактуализации, которая приобретает определенный эмоциональный и энергетический фундамент. Следует отметить, что «любая функциональная система наряду с энергетической основой специальных физико-химических процессов, определяющих метаболическую потребность и ее удовлетворение, характеризуется информационным наполнением» [487, с. 2]. Если удовлетворение потребности так и не наступает, информация о ней не исчезает, а лишь трансформируется на метаболическом уровне. Если потребность удовлетворяется, ее информационный код закрепляется на гомеостатическом уровне, вслед за чем подается энергоимпульс к формированию следующей потребности и ее активации.

Удовлетворение или неудовлетворение потребности сопровождается у человека соответствующими изменениями как в сфере внутренних самоощущений (настроение, эмоции), так и на поведенческом уровне.

Проявляющаяся креативность обеспечивает удовлетворение потребности, накопление позитивных эмоций и формирование эмпатийно-эмоциональной чувствительности. Психоэмоциональная стабильность положительно влияет на скоординированность всех процессов метаболизма и гомеостаза, способствуя, тем самым, эффективной саморегуляции организма. Кстати, в психотерапии уже доказана продуктивность сосредоточения на позитиве как способе межличностного взаимодействия (в частности, метод НЛП), в отличие от ранее используемого психоанализа, когда психоаналитик выстраивал свою работу с клиентом, базируясь на его негативных предшествующих воспоминаниях [108, с. 316-321].

Проведенный выше анализ процесса раскрытия креативности как динамической личностной направленности и алгоритм ее включения в жизненную канву человека осуществлен в рамках гуманистического подхода, прочно вошедшего в научную практику наших дней. Идеи гуманизма и процесс гуманизации перенесли локус внимания ученых на личность – как человека активного, плодотворного, всесторонне развитого, способного улучшить действующую социально-экономическую систему своей страны. Требования современности ставят новые преобразовательские задачи, и основным критерием инновационного образования должна утвердиться личностно-ориентированная парадигма обучения. В наши дни приводятся весомые аргументы в пользу явных преимуществ гуманистического подхода, ведь авторитарное решение социальных и персональных конфликтов приводит лишь к либеральному плюрализму, бесперспективному и равнодушному к человеческим ценностям. Исходя из выше сказанного, нами был разработан и применен системно-гуманистический подход к изучению феномена жизнестроительной креативности.

Выбор принципов *системности* и *гуманистичности* не является случайным, а целиком детерминированным в силу многогранности и объемности данных критериев. Обоснование принятого нами подхода и его концептуальных понятий сводится к следующему. Само слово *системность*

свидетельствует о наличии разных, но составляющих какую-то единую систему компонентов, которые между собой могут быть структурированы либо в виде иерархической последовательной зависимости, либо в параллельном соединении. В психологии принцип системности позволяет исследовать явления целостно, объединяя изучение отдельных “препарированных” элементов в единое целое с целью понимания механизма их совокупного воздействия. Это и означает комплексно исследовать структуру данного феномена в процессе выявления всех его детерминант. Принцип *гуманистичности* предполагает рассмотрение личности как индивидуума, нацеленного не просто на всестороннее развитие, но и на жизненный позитивизм, который базируется на основных философских понятиях Добра и Любви. Активность личности вплетена в канву общей деятельности социума, следовательно, личность – социализована, поэтому все ее психические и поведенческие реакции детерминированы конкретными объективными условиями ее жизнедеятельности и являются для нее экзистенциально значимыми.

Принятие нами системно-гуманистического подхода как теоретико-методологической базы исследования обусловлено тем, что *системность* и *гуманистичность* охватывают собою все ранее проанализированные принципы, понятийные категории и концептуальные подходы. Системно-гуманистический подход позволяет изучить феномен креативности с точки зрения целостности, комплексности, взаимосвязи, системности, структурированности данного понятия, выявить его психологическую сущность. При разработке этого подхода учтены некоторые концептуально-теоретические положения других исследователей [25; 26; 180; 304; 330; 333; 349; 374; 375; 376; 377; 466; 493; 494; 543].

При построении нашей научной парадигмы за основу взяты такие ключевые принципы, представляющие собой емкие многогранные категории:

а) принцип *системности* (позволяющий выявить целостное единство объединенных частей внутри изучаемого явления, исключить их дробление и

препарирующий анализ, установить разноуровневые взаимоотношения, понять структурный состав целостного феномена и его функциональный механизм, отображая внутреннюю взаимосвязь структурных элементов не статично, а в их динамическом взаимодействии, активной соподчиненности и автономии развития в рамках макро-/микроанализа); при этом принцип *системности* неразрывно связан с принципами *активности* и *развития*;

б) принцип *гуманистичности* предполагает рассмотрение личности как социосубъекта в онтогенезе ее развития, которое базируется на правильных ценностных ориентирах как производных от универсальных человеческих идеалов (что сейчас – в период заметного снижения уровня духовности в мире в целом – особо важно); данный принцип монолитно сцеплен с принципом *учета жизненных ценностей* и категорией *ценностных ориентиров*, которые апеллируют к морально-этическим аспектам духовности, позволяя охарактеризовать психические проявления и деятельностные акты человека с позиции их позитивной наполненности и социальной целесообразности; в контексте научного анализа креативности они являются первостепенными, поскольку истоки гуманистической позитивогенной самоактуализации человека исходят из его ценностных ориентаций и жизненных принципов.

1.5. Креативность, творчество и одаренность в иерархии и сравнении

Основной тенденцией современного научно-технического прогресса в мире является его стремительность, социальная полярность и стрессогенность. Поэтому еще в 70-80-х годах XX столетия Всемирная Организация Здравоохранения обратила внимание ученых мирового сообщества на необходимость улучшения состояния здоровья человека и качества его жизни. В связи с этим возник пристальный научный интерес к исследованию позитивогенных феноменов человеческой психики. Приоритетными среди объектов изучения были определены одаренность и

творчество, рассмотрение которых осуществлялось с разных точек зрения и научно-исследовательских позиций. Что касается креативности, то этот психический феномен замыкает приведенную выше иерархию экстраординарных проявлений психики человека, представляющих собой его естественно-природную данность. Но находясь на этой позиции, креативность обладает некой статусной неопределенностью, а именно. С одной стороны, креативность (будучи последним звеном данного перечня) полноправно рассматривается как экстраординарное психическое проявление в связи с тем, что раскрытие креативности переводит человека на более высокий уровень психо-соматофизиологического самочувствия и на более оптимальный режим взаимодействия в системе профессионально-жизненной организации, а при этом значительно улучшаются показатели когнитивно-интеллектуальной деятельности, возрастает качественно-скоростной индекс активности. С другой стороны, каждый человек предрасположен к креативности психологически и анатомо-генетически (как к жизнестроительной направленности, свойственной всем людям), а с этой точки зрения статус креативности как экстраординарного проявления психики – относительный, поскольку на раскрытие и развитие креативного процесса способен выйти любой.

Как отмечалось выше, начало исследованиям творчества и одаренности/гениальности было положено зарубежными учеными, к которым вскоре присоединились и исследователи советского и постсоветского периода. За это время был накоплен немалый научно-исследовательский багаж, однако в изучении креативности (в сравнении с творчеством) ясности и логичности внесено не было. В связи с этим для большей определенности и терминологической отчетливости следует: (а) разграничить понятийно-терминологическую сущность каждого из данных трех феноменов личности; (б) обосновать креативность как начальную стадию раскрытия экстраординарных проявлений психики, показать интегрированность креативности в жизненную активность личности и ее

комплексное влияние на целостное жизневосприятие (способное привести человека даже к осуществлению акта творчества в какой-то отдельной сфере жизни). Такая необходимость связана с тем, что в научной русско-/украиноязычной литературе встречается одновременное, тавтологическое использование терминов «творчество» и «креативность», которые часто используются почти в идентичном значении даже в пределах одной фразы. Подменивать же один термин другим – абсолютно некорректно, нелогично и неадекватно. Такое понятийно-терминологическое смешение привносит лишь путаницу в научную интерпретацию и разрозненность в получаемые эмпирические данные. К тому же, применение термина «креативность» в отрицательном значении, то есть как «негативная креативность», просто абсурдно и свидетельствует о непонимании заложенного в нем психологического субстрата [80, с. 2].

Приступая к анализу феноменов *креативности*, *творчества*, *одаренности* и определяющих их терминов, будет нелишним сделать следующее краткое, но вынужденное этимологическое отступление. Толковые словари русского языка 50-80 годов XX века дают определения исконно существующих русских слов – *творчество* и *одаренность*. Неологизм *креативность* в те годы просто отсутствует. И только в 90-х годах – сначала в научной литературе, а затем в изданиях масс-медиа – уже появляется термин *креативность* (вместе с производными от него словами), заимствованный из английского языка (*creativity*), введенного англоговорящими зарубежными психологами. Русскоязычный транслитерат *креативность* не содержится ни в перечне слов электронных словарей типа LINGVO для перевода с разных языков, ни в русско-английских, русско-французских, русско-итальянских и других словарях, опубликованных в издательствах в бумажном варианте, что продолжается по настоящее время. Исконно русское слово *творчество* означает “созидание каких-то новых культурно-духовных и материальных ценностей” и подразумевает как протекание самого акта творения, так и его результат. Поэтому оно вмещает

в себя понятие творческих способностей, творческого мышления, воображения, инсайта (от англ. *insight*) и других компонентных составляющих феномена творчества, в какой-то мере как бы приближаясь и даже приравниваясь к понятию *искусство* или к смысловому значению выражения “*обладать искусством что-то созидать*”. Кстати, даже словари иностранных языков при переводе русского слова *творчество* определяют этот термин либо словами с этимологическим корнем “*creation*”, либо словами с корневой основой “*art*” (*art, arts, arte, artistic*), что и означает по сути “*искусство*” или “*искусство созидания нового*”. Что касается слова *одаренность*, то оно означает “*личностное и природой данное свойство человека, характеризующее его индивидуальные способности*”, которое во всех упомянутых выше словарях единогласно по смыслу приравнивается к значению “*дар, дарование, талант*”. Этимологический анализ русскоязычного термина-неологизма *креативность* свидетельствует, что в европейские языки это слово пришло из латыни и древнегреческого, в которых *creatio* имеет значение “*создавать новое*” (т.е. “*давать/делать новое*”), но отнюдь не семантический контекст “*созидать*” (которому в русском языке придан смысло-содержательный фон “*творить*”).

Исходя из древних этимологических корней, можно констатировать, что каждый из трёх анализируемых терминов – *креативность, творчество, одаренность* – отражает свою специфическую понятийно-смысловую сущность с собственными, присущими только ему семантическими оттенками. Посему, подмена русскоязычного термина *творчество* термином-неологизмом *креативность* (а вместе с ними и взаимозаменяемость производных от них слов – *творческий* и *креативный*) не только нецелесообразна, но и необоснованна, нелогична, неуместна и даже неприемлема, поскольку временами в высказываниях появляется, если не двусмысленность, то очевидная неточность, порою явно искажающая смысл самого термина *креативность*. Следовательно, на сегодняшний день еще не существует ни общепринятого единого научного определения *креативности*,

ни его смыслового разграничения как психического феномена (в сравнении с явлением *творчества*, а также *одаренности*), но научный интерес к этим трем экстра-ординарным феноменам психики и сейчас не угасает.

Одаренность еще с древности глубокий вызывала интерес как наиболее яркое проявление психики индивида. Уже тогда мыслители античных времен (Платон, Аристотель, Конфуций и многие другие) видели важность поиска, селекции и развития одаренных людей. В Древнем Египте, к примеру, для этих целей существовали специальные воспитательно-образовательные заведения. Будучи уникальным явлением, одаренность издавна волновала умы исследователей, но единого научного определения этому феномену так и не существует, в силу чего в ходе исследований учеными используются сейчас разные термины и подходы. Одаренность – преимущественно понимаемая как высокий уровень интеллекта или как комплекс способностей, позволяющих достигать выдающихся успехов, – исследовалась как в Советском Союзе, так и за рубежом. В рамках многочисленных отечественных и зарубежных исследований изучался уровень находчивости и сообразительности у детей в ходе творческого решения поставленных перед ними задач, разрабатывались методы исследования одаренности и ее стимуляции, детская одаренность исследовалась в рамках национальных, социальных, половых различий и т.д. (А. Венгер, Д. Богоявленская, Л. Выготский, А. Запорожец, С. Рубинштейн, Б. Теплов, В. Давыдов, Д. Эльконин, Дж. Гилфорд, Э. Торндайк, Э. Торранс и др.).

В современной психологии и педагогике вопросы развития одаренных детей и раскрытия их творческого потенциала изучаются уже не одно десятилетие, но исключительно на детях дошкольного и среднего школьного периода. Такая тенденция оправдана, поскольку детский возраст – это наиболее благодатный возраст для проявления и раскрытия одаренности, а следовательно, для своевременной поддержки одаренного ребенка с целью сохранения последующего развития природой данного ему потенциала.

Раскрытие детского таланта происходит уже в 2-3-х летнем возрасте и обнаруживается с полной очевидностью в первое десятилетие жизни ребенка, но нередко дети-гении, блеснув в обществе яркой звездой, исчезают, так и не проявив себя в полной мере. Обрести веру в себя, в собственные силы ребенок может при психологической и эмоциональной поддержке педагога, семьи и социоокружения. Однако при неблагоприятных для ребенка социоусловиях протекание его жизни меняется и нельзя не согласиться с тем, что «переживание хронического неуспеха начинает оказывать разрушительное влияние на развитие ребенка в целом, на его личность, его социальную ситуацию, отношение к себе и к другим, а также других к нему» [191, с. 24]. Попутно у него развиваются негативные эмоциональные процессы, возникает личностная беспомощность и самозакрытие. Для предотвращения этого зарождающегося внутреннего торможения следует как можно раньше стимулировать спонтанные эмоции ребенка/подростка, способствовать их проявлению, поощрять его с тем, чтобы снять накапливаемое напряжение, боязливость и связанную с ними последующую заблокированность.

Несмотря на различные интерпретации понятий одаренности и творчества, наиболее ёмкими и обобщающими из них представляются нам следующие определения. Одаренность – это совокупность психических свойств и способностей человека, который имеет высокую врожденную склонность и стремление посвятить себя определенной деятельности, а при необходимости, готовность преодолеть встречающиеся препятствия. На проявление одаренности во многом воздействует среда воспитания и обучения. Одаренность – как наивысшая точка человеческих возможностей – это также истинная ценность общества и будущее страны. Поэтому поощрение и развитие одаренных детей приобрело за рубежом государственную поддержку, в то время как в постсоветском пространстве этот золотой запас практически не востребован. Как отмечается в исследованиях последних лет, «лишь одному из пяти одаренных детей

удается реализовать свой потенциал в России; других ожидает либо тяжелая болезнь, либо самоубийство, либо полная потеря одаренности, либо карьера за рубежом» [357, с. 3]. Творчество – это деятельность, направленная на созидание значимых для общества культурных, духовных и материальных ценностей, в ходе осуществления которой подключается весь творческий потенциал личности.

Креативность-ЖСК – это интериоризированная интегральная жизнесозидающая направленность, зависящая от определенных предпосылок-стимуляторов, разных факторов и связанная – в первую очередь – с духовной, а также мотивационной, эмоциональной и экзистенциальной компонентой структуры личности. Эта динамическая направленность ощущается личностью как особое специфичное многоуровневое психическое внутреннее состояние, которое может распространиться на разные сферы жизнедеятельности человека. В силу своего благодатного влияния на общий тонус жизни и образ экзистенции ЖСК обеспечивает выход на максимально высокий позитивогенный уровень самоорганизации как в психосоматофизиологическом, так и социально-межличностном плане.

Пристальный научный интерес к одаренности, творчеству и креативности подразумевает осуществление сравнительного анализа между этими психическими явлениями. Однако рассмотрение данных психических феноменов в их сравнении между собой встречается в современных научной литературе достаточно редко. Например, в рамках философской интерпретации отмечалось, что современный период глобализации «актуализирует связь творчества с процессом эйдетического создания принципиально нового, а креативность – реализацию новаторского процесса, решение социальных проблем и потребностей, актуальное осуществление преобразующей действительности инновационной деятельности» [312, с. 18]. Данная характеристика отражает суть креативности несколько под иным ракурсом, существенно отличающемся от нашего, а именно. Креативность рассматривается как основа инновационной деятельности, а также как

соотношение между творчеством и результатами научных социальных инноваций, происходящих в эпоху нанотехнологической глобализации. В цитируемой работе, при этом, анализ креативности не выступает самостоятельным предметом исследования, поэтому она рассматривается как бы вскользь и побочно. Важным является то, что сущность креативности понимается как ее протекание в динамике и рассматривается в рамках осуществления социальных преобразований.

Креативность – будучи начальным этапом – предваряет истинное творчество. Выход на творчество не является непрямым, обязательным последующим звеном в цепочке самораскрытия, самостановления и самоактуализации. Креативное развитие приводит к перманентной нацеленности личности на продуктивную инновационную деятельность. Раскрытие креативности позволяет выйти на последующую стадию в той или иной сфере жизнедеятельности, что с большой вероятностью вполне реально может воплотиться в акте конкретного вида творчества. В креативности а priori должна обязательно присутствовать духовность. В противном случае существует риск, что креативу могут присвоить ярлык социального дезадаптанта в силу возможной неординарности его действий и решений, которая отличает их от унифицированного массового стандарта. Духовные задатки и их развитие позволяют креативу идти в ногу с социальными требованиями, причем, в рамках истинных духовно-гуманистических преобразований. Инициация, стимулирующий толчок для креативного развития человека может исходить как из его внутренних мотивационно-волеятивных намерений (жизненные цели, личностные пожелания, мечты и т.д.), так и из внешнего окружения (взгляд со стороны как подсказка к действию, пример человека-эталона, возникшая производственная задача и т.п.). Получив первичный импульс к развитию креативности, личность – как индивид социального бытия – направляет свои усилия, прежде всего, на самоусовершенствование в сфере профессиональных обязанностей. Эффективность этих внутренних устремлений способна привести человека и

к другим благонаполненным результатам: к созданию прогрессивных новшеств в бытовой сфере, проявлению актов творчества в форме стихов, картин и другого, что непременно сопровождается сильным эмоциональным удовлетворением. В этом случае личная жизнь и социальное бытие человека гармонизируются, обеспечивая улучшение психо-соматофизиологического самочувствия и позитивный характер межличностного общения. Жизнь приобретает яркую окраску, характеризуется стабильностью, позитивом и энергозаряженностью независимо от того, выходит ли человек на истинное творчество (как, например, создание картин, стихов, музыки) или нет. Поэтому, креативность как некое специфичное многообъемлющее личностное состояние, проявляясь в какой-то одной сфере жизни человека (частной, бытовой или производственной), по мере своего укрепления находит свою реализацию и в других областях его жизнедеятельности. В аллегорической форме креативность можно сравнить со “спрутом”, позитивогенной “раковой опухолью”, которые неизбежно распространяют свои – так сказать – благоденствующие “щупальцы”, “метастазы” на все жизненно важные сферы активности человека.

Итак, будучи особым психическим состоянием личности, креативность представляет собой позитивогенный динамический процесс целостного развития человека, выводящий его на новую жизненную позицию, но уже с более высоким ее качеством. Однако наша действительность свидетельствует о том, что многие люди либо просто не ведают о своем предназначении, либо возможность креативной самореализации для них представляет собой эфемерную мечту. Подтверждением тому, что не в каждом проявляются заложенные природой задатки, могут стать статистические данные американских исследователей о количестве творцов, одаренностей и самоактуализированных личностей, число которых в мире колеблется лишь в пределах 2-10% от всего населения нашей планеты. Креативность же как начальная стадия прогрессирующего поступательного продвижения личности присуща любому человеку, каждый индивид способен проявить и

развить собственную креативность. Феномен креативности отражает сущность исключительно позитивную и нацеленную прогрессивно. Поэтому термин «креативность» ни коим образом не может быть использован ни при описаниях психических состояний деструктивных и маргинированных субъектов (преступников, маньяков и т.д., людей высокомерных, деспотичных и т.д.), ни при характеристике их антигуманного поведения и нездоровой фантазии. В связи с этим, вызывает глубокое недоумение утверждения о том, что существует прямая зависимость между уровнем креативности и социальной фрустрацией личности, что креативу свойственно влечение к доминированию, неприятие-отторжение других людей, низкий уровень оценивания самого себя, преимущество внешнего контроля над внутренним, склонность к генерированию конфликтных ситуаций и отрицательных эмоциосостояний; тем не менее, данный постулат декларируется, причем, понятию «креативность» совершенно необоснованно придается негативная, даже девальвирующая окраска [80, с. 3-4]. В рамках нашей концепции, такая характеристика креативности (которая даже этимологически отражает сугубо позитивный благодесущий смысло-семантический концепт) означает, что это уже не креативность, поскольку такие действия человека свидетельствуют об отсутствии у него духовного базиса.

Важнейшая особенность креативности состоит в том, что проявление этого феномена может выступать суммарным показателем динамики протекания жизни человека. По мере раскрытия креативности данный обобщающий показатель непременно меняется в сторону улучшения, отражая эволюционирование личности, качественную позитивацию ее экзистенции и непрерывную динамичность этого процесса, а это означает, согласно утверждению С. Максименко, что «креативность и есть, собственно, основой саморазвития» [349, с. 129]. Наряду с креативностью, феномены «творчества» и «одаренности» также лишены какой бы то ни было статичности, но следуя за «креативностью» они являются по сравнению с ней

более мощными, ощутимыми и грандиозными, причем «одаренность» представляет собой кульминационную стадию в рейтинге экстра-ординарных психических феноменов.

Раскрытие «одаренности» и «творчества» зависит от трех основных факторов: (а) психологических и индивидуально-типологических характеристик и способностей личности; (б) установок и целей в структуре мотивационно-познавательной сферы человека; (в) атмосферы социального окружения. Что же касается «креативности», то приоритет индивидуально-типологических особенностей теряет свою первостепенную значимость и уступает место двум последующим факторам, практически равнозначным для инициации креативного развития. В креативности отзеркаливается также гуманистическая и духовная направленность человеческой психики. Как общечеловеческая ценность креативность проецируется на динамику общего развития не только отдельной личности, но и общества, человечества в целом. Это умозаключение подтверждается выводами зарубежных исследователей о том, что культивирование, популяризация идей креативности и лежащих в ее основе принципов способствуют распространению глобального позитивизма в мире, поскольку креативность уже сама по себе представляет собой мощный национальный ресурс, будучи в состоянии противостоять деструктивизму даже самостоятельно [597; 653; 681].

Креативность, базирующаяся на духовных традициях и гуманистических ценностях, предполагает всестороннюю гармонизацию и внутреннее равновесие личности в плане соотношения душевного, телесного и социального аспектов ее бытия. Под этим подразумевается уверенность в своих силах, личностная свобода, мотивированные устремления и благодатная социальная интерактивность. В итоге это приводит к накоплению положительных оценок собственной активности, что повышает мотивацию. Руководствуясь духовно-философскими идеалами любви, добра и гармонии, человек развивает в себе способность рационально

поддерживать свою работоспособность, благополучно преодолевать перенапряжение, легко трансформировать негативные аффекты в позитивные и модулировать настроение в положительную сторону. Соответственно, повышается жизненный тонус, а внутренняя энергия, если и тратится на трансформацию отрицательных эмоций в положительные, то минимально. Создается энергетизирующий психоэмоциональный фон, который – подобно ауре – окружает человека, сопровождает его активность, усиливая природную, естественную потребность в самоотдаче.

В то же время, неудовлетворенность результатами жизненной активности может привести к снижению мотивации, психоэмоциональному спаду, а, соответственно, к изменению траектории собственных психоэнергетических затрат. Личностные затраты, в этом случае, вместо того, чтобы направляться на дальнейшую прогрессию в креативном саморазвитии, тратятся на преодоление появившихся преград. Это ведет к различным формам и стадиям внутренней дисгармонии, к дефициту уверенности в себе, к сдерживанию эмоций с целью приведения их в согласие с выработанными общепринятыми социальными нормами, а соответственно, к постепенному ухудшению различных показателей здоровья и нарушению желаемого баланса в межличностных взаимоотношениях. И тем не менее, личность, в той или иной мере освоившая гуманистические ценности, познавшая богатство духовной культуры и живущая согласно нравственным принципам, обладает необходимой внутренней силой и информационной базой для того, чтобы найти эффективные средства для саморазвития, самоактуализации, а следовательно, и для дальнейшего раскрытия собственной креативности.

Сущность креативности социально детерминирована и обнаруживается в рамках различных социоструктур, среди которых на первом месте находятся учебно-образовательные заведения всех рангов, однако во многих из них присутствуют неконструктивные социальные шаблоны, множество запретов и ограничений. Эти внешние препоны и давление приводят к тому,

что часто еще в детстве приобретает внутреннее психологическое “зажатие”, а это блокирует проявление креативности детей и молодежи. В результате – по аналогии с причинами, сдерживающими проявление одаренности – креативность также принимает скрытую (потенциальную) форму [465]. Данный факт свидетельствует не о том, что учащийся не может быть креативным, творческим или одаренным, а о том, что, алгоритм протекания мотивационного процесса либо для этого не были созданы соответствующие условия, либо атмосфера социального окружения была в значительной степени антагонистичной. Такая ситуация в образовательной сфере характерна не только для украинского социума, но и для других стран бывшего СНГ. В странах дальнего зарубежья (США, Италия) эта негативная тенденция практически не просматривается, возможно, в связи с значительно меньшей консервативностью в сфере образования и более явной демократичностью в преподавательской области. Из этого вытекает, что существующая в Украине образовательно-педагогическая система требует пересмотра и модификации с тем, чтобы стало, наконец, возможным внедрение и культивирование идей креативности для обеспечения роста национального потенциала. Поэтому в научной литературе уже неоднократно постулировалась необходимость создания креативной образовательной среды, которая бы не декларативно, а на деле была бы способна реализовать ключевые моменты: поощрять обучающихся, проявлять уважение к их индивидуальности, культивировать у них положительные эмоции, стимулировать интуицию и воображение, развивать рефлекссию и внутренний диалог, предоставлять определенную свободу, что в совокупности позволило бы повысить уровень духовности – как основы новой педагогической парадигмы с проекцией на раскрытие креативности [35; 67, с. 6; 228, с. 8; 292; 344; 425; 465; 505; 506]. Динамическая креативная направленность реально способна обеспечить учебную и профессиональную успешность, при этом фундаментальным стержнем креативного образования выступает

именно духовность, в которой отражена информационно-когнитивная и эмоционально-энергетическая сторона личностной эволюции.

1.6. Креативность как начальная стадия в иерархии экстра-ординарных проявлений личности

Продвижение вперед глобального мирового прогресса осуществляется в достаточно хаотичных стрессогенных условиях, поэтому его развитие и современный мир в целом характеризуются стремительной динамичностью, относительной непредсказуемостью, а попутно с ними и противоречивой сложностью. В такой ситуации нацеленность на профессиональный и жизненный рост человека ставит перед ним задачу либо изначального формирования, либо дальнейшего развития в себе определенных психологических качеств, способных привести к раскрытию собственного креативного и интеллектуального потенциала. Естественное, что самореализация человека немыслима вне социума, непосредственно участвующего в формировании социализированной личности со всеми её важнейшими социально значимыми свойствами [232].

В ходе разворачивания креативности личности на первый план выходит подсознательное стремление к развитию собственных природных начал. Понимание того, что каждый человек с момента рождения обладает огромным природным потенциалом уже не является иллюзорным и не относится к эзотерике. Психологическая природа креативности лежит в основе как самого естества *homo sapiens*, так и его движущей силы. Именно поэтому ЖСК присуща всем людям без исключения. В то время как творчество или одаренность, проявляющиеся как сверх-нормальные человеческие способности и качества, характеризуют далеко не каждого. ЖСК можно вполне считать начальной стадией в иерархии экстра-ординарных проявлений человеческой психики, а раскрытая ЖСК способна дать импульс к проявлению творчества.

Однако для полноценного раскрытия креативности требуется, с одной стороны, предоставление личностной свободы и автономии, а с другой, предотвращение воздействия стрессогенных неблагоприятных факторов, которые, так или иначе, обуславливают нарушение психофизиологического равновесия и социальную дезадаптацию. Ни один социум никогда не обеспечивал и не обеспечит человеку идеальных условий для его креативного развития. Возникающие на жизненном пути препятствия могут выступать в качестве испытаний, преодолев которые человек либо реализовывает свой шанс в самоактуализации, либо терпит крах. В связи с этим точка зрения Э. Эриксона о целесообразности возникновения кризисных моментов для продвижения человека по лестнице саморазвития представляется несколько экзальтированной [536]. Ведь силы и энергия, растрачиваемые на борьбу и преодоление препятствий, истощают психофизиологически, в силу чего природный биологический энергоресурс растрачивается не на креативный рост, а на самосохранение или даже на выживание. Именно поэтому создание благоприятствующего микроклимата в любой социальной структуре имеет фундаментальное значение.

И несмотря на это, креативная личность, поэтапно решая свои сложные жизненные вопросы, может не только не потерять уже достигнутых позиций, но стать еще более крепкой, целеустремленной, внутренне свободной, независимой и, соответственно, способной к самоактуализации. Но такой путь личностного роста требует крепкого здоровья, нерушимой уверенности, непоколебимой воли, неуклонной решимости и посему доступен он немногим. В то время, как гармонизация экзистенции человека предоставляет ему возможность не только проявить себя в творчестве, но и укрепить здоровье, ведь как утверждал Геродот, «когда нет здоровья, молчит мудрость, не может расцвести искусство, не играют силы, бесполезно богатство и бессилён разум» [410; 411, с. 9]. Самоосознание себя как личности креативной обеспечивает внутреннюю мобилизацию и настрой, направленный на плодотворный личностно-социальный рост.

Предоставление необходимых креативных условий способствует устранению ограничений на пути развития человека и приводит к высвобождению внутренних запасов психобиоэнергии, для того чтобы использовать ее в творческих формах деятельности. Соответственно, гармонизируется отношение индивида к событиям и людям, его психоэмоциональное восприятие и нормализуется сфера психосоматического здоровья.

Следует отметить, что эмоционально-эвристическая заинтересованность человека и благоприятствующий микроклимат его окружения, с одной стороны, влияют на него релаксирующе. С другой стороны, катализируют подключение внутреннего энергзапаса и инициируют циркуляцию природного биоэнергопотока, которая подпитывается собственной целеустановкой и позитивностью окружения. Циркуляция биоэнергопотока приобретает перманентность и стереотипность даже в течение непродолжительного времени, что создает экономный режим энергозатрат, эффективное энергопополнение и психофизиологическую сбалансированность в организме, а одновременно, укрепляется здоровье по всем нормативным показателям.

Феномен креативности как особый синергизирующий образ жизни проявляется на психоэмоциональном и физиологическом уровнях жизнедеятельности человека. Структурные и процессуально динамические характеристики личности, посредством которых обеспечивается ее социально-профессиональная включенность, отражают процесс ее развития на протяжении всего жизненного пути. При раскрытии креативности чрезвычайно необходимо подключение внутреннего биоэнергетического резерва (заложенного в человеке от рождения), поскольку в основе данного феномена лежит перманентная циркуляция природного психо-биоэнергетического потока. Поэтому креативность можно считать неотъемлемой частью человеческого естества, тогда как одаренность и творчество – явления достаточно редкие. Креативное саморазвитие личности находится в прямо пропорциональной зависимости от ее внутреннего

биоэнергетического потенциала и духовных задатков. Креативность сверхчувствительна к условиям и психоэмоциональной насыщенности социоокружения. Раскрытие внутренних резервов человека на начальном этапе его самостановления в жизни позволяет нацелить его и на дальнейшее креативное саморазвитие. Такая жизненная проекция способствует формированию позитивного образа жизни и достижению физиологического оздоровления организма в целом.

Креативные взаимоотношения человека отражают его поисково-инноваторскую сущность и личностную жизненную потребность, проявляясь в преобразовательской активности. При этом ликвидируется непродуктивное однообразие при взаимодействии с действительностью, преодолевается стереотипность поведенческих актов, совершенствуются виды деятельности, поддерживается психо-биофизиологическая стабильность человека и, что самое ценное, гармонизируется состояние его психики и здоровья. Феномен креативности – не статичен, он проявляется и развивается в динамике, а в связи с этим «если понимать личность не как застывшую структуру, а как процесс, то и критериями здоровья могут выступать только характеристики процесса, а отнюдь не текущего состояния» [242, с. 233]. Ведь текущее состояние вырисовывает лишь отдельную картинку данного момента, его частичное отображение, олицетворяя тем самым статичность простой фотографии или диагностическую неподвижность рентгена.

Исходя из исследовательской концепции креативности, креативное самоутверждение личности, развиваясь в процессе ее деятельности, соединяется с ключевыми потребностями и ведущими мотивами. Попутно вырабатывается способность к поисковому продуктивному изменению и новаторству, которая постепенно трансформируется в новый стиль жизнедеятельности и закрепляется в функциональных компонентах структуры личности. Будучи субъективной детерминантой саморазвития, такой жизненный стиль не только отражает потребностно-мотивационную сферу, но и зависит от условий и особенностей протекания жизни человека,

представляя собой в данном случае уже объективную детерминанту креативного процесса. При этом создается качественно новый благонесущий образ жизни, который вытекает из следующего: 1) определяется потребностно-мотивационное поле, формирующееся из личностно уставленных целей, результативности их достижения и уровня удовлетворенности от собственной деятельности; 2) вырабатывается стремление к инновациям, которое вытекает из позитивного мышления, творческой свободы и всецелой жизненной гармонизации; 3) исчезает физиологический флегматизм и умственно-деятельностная ленность, которые замещаются эмоциональным энтузиазмом, психофизиологической стабильностью и биоэнергетической уравновешенностью. Данные положения согласуются с некоторыми выводами ряда других исследователей [254; 322]. При позитивной жизненной самоустановке человека креативность характеризуется полигамностью, закономерно проявляясь и в других областях его жизненной активности, а при этом, ergo, происходит внутренняя трансформация, личность преобразуется и приобретает все характеристики самоактуализирующегося человека.

У большинства людей от рождения имеется сильная чувствительность к возбуждающим факторам окружающей среды. Стереотипизация навыков и поведенческих актов, ригидные схемы взаимодействия человека с другими людьми приводят к значительному уменьшению эмоциональной чувствительности и телесной гибкости, что может и не иметь негативных последствий (а может оказаться и определяющим). Если природная чувствительность не утрачивается, есть большая вероятность сохранить позитивные взаимоотношения. Так, согласно статистике семейной психологии, самыми здоровыми считаются те семьи, в которых ничто не умалчивается и не скрывается, где царствуют свобода, открытость и искренность, иными словами, где присутствуют Диалог (как умение слышать-слушать-чувствовать другого человека), а, соответственно, нормальная природно-естественная биоэнергоциркуляция,

функционирующая на внутриличностном и межличностном уровне. Интегральное функционирование всего организма определяется биоэнергетическим потенциалом: чем мощнее внутренний биоэнергетический запас человека, тем оптимальнее протекают все физиологические процессы, находя прямое отражение в мимико-жестикulyционном облике и поведенческой манере, поэтому внешне-анатомическое строение тела человека символически отражает состояние его психики и физиологии. С нашей точки зрения, биоэнергетические резервы личности инициируют в организме определенный энергопоток, который настраивает в унисон физиологическую работу всех внутренних органов человека. Эта циркулирующая в организме энергия регулирует его функционирование на биохимическом, нейродинамическом и соматофизиологическом уровнях. При свободной энергоциркуляции у человека наблюдается психологическая стабильность, уравновешенное самоощущение и душевный комфорт. Именно эти психофизиологические показатели олицетворяют хорошее здоровье и самочувствие. В то время как блокирование циркуляции энергопотока приводит к разрыву целостности его циркулирования. Такое нарушение в свою очередь влияет на нормальное протекание биохимических и нейродинамических процессов, а всё в совокупности порождает, в конце концов, негативные соматические проявления. В силу этого снижается тонус настроения, внутренняя комфортность и психофизиологическая резистентность организма, наступает психологическое и эмоциональное истощение, которое имеет место не только в профессиональной, но и в учебной деятельности как в зрелом, так и в подростково-юношеском возрасте [310; 645; 649; 669].

Естественно, что процесс креативного развития личности немыслим без одновременного изменения собственного Я и целеформирующих ориентиров. По мере жизненной самоактуализации привлекаются все имеющиеся биоэнергетические резервы человека, присутствующие в его организме с момента рождения. Направленность этой мощной

биоэнергетической силы зависит от потребностей, мотивов и духовных запросов человека, посему самореализация может быть, так сказать, с “плюсовой” и “минусовой” отметкой, что определяется сущностью внутреннего мира человека. Доказательством тому служат, с одной стороны, прогрессивные инновационные изобретения, двигающие мировое нанотехнологическое и экономическое развитие, а с другой, – изощренные преступления, раскрыть которые удастся, к сожалению, не всегда. Ни один из индивидуумов ни на миг не приостанавливается в собственном продвижении по жизни, включая как физиологически ограниченных (слепых, глухонемых, людей с увечьями), так и социально маргинированных (преступников, бродяг). “Плюсовой” или “минусовой” фон наполнения потребностно-мотивационной сферы напрямую вытекает из духовно-нравственных задатков и ценностных ориентиров человека, которые формируются на протяжении всего периода его воспитания, становления и деятельности внутри конкретного социального окружения. Как следствие, личностные интенции могут быть направлены либо на благо людей (технологические новшества, достижение спортивных рекордов, творческие успехи и другое), либо им во вред (удовлетворение корыстно-эгоистических амбиций и низменных потребностей, антисоциальные действия и тому подобное).

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 1

1. Освещение проблемы творчества как формы саморазвития находилось в фокусе внимания философов и мыслителей еще с античности, поэтому современная психология по-прежнему не теряет тесных связей с философией, зародившись в глубинах древних философских учений.

2. Зарубежные психологи первыми предприняли целенаправленное изучение «творчества-*creativity*» и к середине XX века ими был получен обширный теоретико-экспериментальный материал – изучались разные аспекты творчества, способствующие ему факторы, условия, личностные характеристики творца и т.д., в частности: 1) наличие воображения, символизации и метафоризации (Ф. Баррон, Р. Стернберг); 2) полученные знания и эмоциональное состояние (Дж. Гилфорд, Ф. Дзэнасни); 3) способность к рефлексии и целенаправленность действий (Э. Торранс); 4) компонент бессознательного в акте инсайта (П. Лэнгли); 5) четыре этапа латерального типа мыслительного процесса – подготовка, инкубация, озарение (инсайт), разработка (Э. Де Боно, А. Осборн); 6) способность к нестереотипизированным ассоциациям (С. Медник); 7) внешние стимулы и окружающая среда (Т. Любарт, Р. Стернберг); 8) было предложено четыре аспекта для анализа: творческая личность, процесс творчества, конечный продукт, творческая среда (М. Родэс); 9) в гуманистической психологии «творчество=*creativity*» изучалось как способ/акт саморазвития на когнитивном, волевом, морально-нравственном и поведенческом уровне (К. Роджерс, Р. Мэй, П. Вайнцвайг, А. Адлер, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Негус, М. Пикеринг); 10) психоаналитики касались *creativity* косвенно: изучали внутреннюю силу, духовно-нравственную энергию, акт самотворения себя как личность, «коллективное бессознательное» (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг); 11) в когнитивной психологии *creativity* рассматривалось как одаренность (в IQ), как познавательно-интеллектуальная деятельность (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность проблемы), влияние наследственности, факт внутреннего состояния (Ф. Гальтон, Л. Терман,

Э. Торранс, Дж. Гилфорд, Ф. Баррон, Л. Тёрстоун). Среди всех работ особо важными представляются исследования так называемого «потокowego состояния» человека, которое создает у человека ощущение оптимальной гармонии с действительностью и выполняемой работой (М. Чиксентмихайи).

3. С середины XX века «творчества-*creativity*» начинает изучаться в отечественной психологии до и после перестройки: 1) как способность интеллекта (Д. Богоявленская, В. Дружинин, М. Каган, Н. Лейтес, Е. Туник), 2) как преобразующая потребность, интегральное свойство личности (А. Матюшкин, Я. Пономарев, Н. Хазратова, Е. Яковлева), 3) как созидательно-преобразовательные функции сознания (Л. Анцыферова, В. Моляко). Выделены наиболее весомые факторы развития творчества: способность личности к проявлению нешаблонности (Л. Ермолаева-Томина); наличие проблемной ситуации и содержательная сторона творческого процесса (С. Рубинштейн, А. Леонтьев, А. Матюшкин, В. Моляко, Я. Пономарев, О. Тихомиров); обогащающие нерегламентирующие условия среды (В. Дружинин); единство актов интуитивного и рефлексивного в творческом процессе (Я. Пономарев, И. Семёнов, О. Тихомиров, С. Степанов, Е. Науменко); поисковый характер, способность к экспериментированию, наличие воображения и фантазия творца (Я. Пономарев, Л. Выготский, В. Давыдов); факт проявления своей индивидуальности (Е. Яковлева). Изучались также личностно-процессуальные предпосылки выхода в творческую речедетальность и лингвокоммуникацию (Т. Барышева, А. Бобров, М. Богомоллова, Н. Булка, Е. Валуева, А. Воронин, Н. Гилева, Т. Гусева, Л. Дорфман, Е. Каганкевич, О. Капиренкова, Г. Ковалева, М. Куприна, В. Луговая, И. Львова, Н. Макаренко, Л. Малимон, Е. Науменко, Л. Пузеп, И. Розина, И. Трифонова, А. Челнокова, Н. Шелепанова и другие).

4. Установлена неоднозначность, противоречивость понимания сущности «креативности» и приравнивание понятия «креативность» к «творчеству». Предложено вкладывать в неологизм «креативность» сущность *динамической жизнесозидающей направленности*, дать наименование как

жизнесозидающая креативность (ЖСК) и определять посредством новой лингво-пары – «креативность=*creative life-orientation*» (по аналогии с «творчество=*creativity*»), т.к. для русскоязычного термина «креативность» нет единого толкования, а феномен «креативность=*creative life-orientation*» и его понимание как ЖСК просто не существуют, что одновременно позволяет избежать тавтологии, размежевать термины «креативность» и «творчество» и логично вытекает из положений авторской концепции *креативности*.

5. Установлена иерархия экстра-ординарных проявлений психики – «креативность–творчество–одаренность», где креативность-ЖСК обоснована как начальная стадия в рейтинге иерархической цепи данных феноменов. ЖСК проявляется в виде позитивогенного динамически нарастающего процесса самостановления и жизнесозидания, при котором человек выходит на более высокую жизненную позицию и более качественный этап целостного развития, что может вывести его и на творчество.

6. На основе ряда концептуально-теоретических положений нами разработан и применен системно-гуманистический подход к изучению феномена креативности-ЖСК (Г. Балл, А. Журавлев, Е. Кузьмина, Д. Леонтьев, Б. Ломов, С. Максименко, В. Моляко, Р. Семенова, Т. Титаренко). Принцип *системности* позволяет выявить целостное единство частей изучаемого явления, исключить их дробление и препарированный анализ, установить их взаимоотношения и отобразить внутреннюю взаимосвязь структурных элементов не статично, а в динамическом взаимодействии. Принцип *гуманистичности* предполагает рассмотрение личности как социосубъекта в онтогенезе его развития и на основе позитивных жизненных ценностей, которые фигурируют как производные универсальных человеческих идеалов и апеллируют к морально-этическим аспектам духовности, позволяя охарактеризовать психические проявления и деятельностные акты человека с позиции их позитивной наполненности и социальной целесообразности.

РАЗДЕЛ 2

КРЕАТИВНОСТЬ – ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩАЯ ДИНАМИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ

2.1. Психологическая сущность креативной жизненной саморегуляции

Наряду с очевидными экономико-социальными преимуществами прогресса, масштабное техногенное влияние информационного бума существенно усложняет условия адаптации человека. Сейчас уже кончились периоды стабильного «прерывистого равновесия» [141, с. 35], поэтому человеку становится всё труднее подстроиться к стремительному современному ритму и глобальной неопределенности человеческой жизни. Исследования стратегии жизненной самоорганизации помогают выяснить, как в реальности происходит соотнесение выдвигаемых личностных потребностей с их актуализацией в жизни и что следует предпринимать, чтобы эффективно организовать свою жизнедеятельность. Адаптация человека усложняется также и тем, что его структурным свойством является ригидность, отсутствие эластичности и гибкости, поэтому нежелание изменить привычный ритм, стремление к стереотипизированной деятельности и жизненный консерватизм характерны для многих людей [105; 106; 190; 241; 243; 264; 337]. Оптимизация адаптационного процесса (как компоненты целостной системы саморегуляции организма) позволяет снизить уровень рассогласованности между личностью и окружением, предупредить появление фрустраций, психосоциальной дезадаптации, повысить самооценку и самопринятие, обогатить духовность и усилить эффект общей удовлетворенности [197; 198; 265; 268; 319; 426; 433; 443]. Вопросы адаптации/саморегуляции напрямую связаны с ЖСК.

Данные современных исследований лишний раз подтверждают уже известное положение о том, что ни кто иной, как сама личность, выступает модулятором-регулятором при выборе стратегического вектора своей жизни

и определяет смысл жизненного наполнения, причем, самодостаточная личность (определившая свой жизненный путь и поэтапно достигающая намеченные цели) в периоды трудных, порою даже драматичных жизненных ситуаций приобретает своеобразный иммунитет – некую “закалку” [8; 13; 69; 74; 127; 173; 381; 434; 435; 545]. Это позволяет человеку эффективно справляться с волнениями, страхами, депрессией, преодолевать неудачи, т.е. эффективно адаптироваться, ведь человеческая жизнь – это безостановочный процесс изменений. Нейрофизиологи подтвердили, что организм человека меняется каждую четверть секунды, но для духовно развитого человека жизненный путь трансформируется в продуктивную самоактуализацию. Самоактуализация характерна для человека, которому свойственна большая деятельностная активность, явно выраженное самоуважение, высокая самооценка, личностная независимость, внутренняя свобода, социальная доброжелательность, поведенческая спонтанность и прочее. Благодаря этим качествам, высоко актуализированная личность обладает более выраженной приспособляемостью к социальным изменениям [412], лучше понимает саму себя, имеет более высокую психологическую устойчивость, внутренний самоконтроль, стабильность, сопротивляемость стрессам.

Процессы самоуправления носят целенаправленный характер, хотя и не всегда бывают осознанными. Саморегуляция психических состояний осуществляются более эффективно в том случае, когда человек видит в этом определенный смысл. Смысловое наполнение импульса, инициирующего саморегуляцию, связано с конкретной текущей жизненной ситуацией, появляющейся как в быту, так и в социальной сфере (на работе, в учебе). От жизненной ситуации и зависит смысловое содержание импульса для начала саморегуляции. Иницирующий импульс трансформируется в потребность и определяет мотив деятельности. Смысловая значимость, лежащая в основе необходимости в самоуправлении, формируется в результате оценки, которую человек дает данной ситуации. Таким образом, ситуация выстраивает связанную с ней внутреннюю установку. Данная установка

носит скрытый, подразумеваемый, имплицитный характер. Неосознаваемый характер установки вытекает из прошлого благоприятного (или нежелательного) опыта человека, то есть опыта, который имеет для него позитивный или негативный фон, оттенок, окраску [626]. Такая установка, базируясь на предыдущем опыте человека, активизирует выработанные в прошлом и единственно значимые способы самоуправления. Все способы саморегуляции психического состояния биполярны: они направлены либо на поддержание-сохранение текущего психического состояния, либо на его модификацию, замену или даже полное разрушение. В том случае, когда подсознательная установка на активацию определенного способа самоуправления вызывает ответное комфортное психическое состояние, самоорганизация человека в жизнедеятельности будет осуществляться наилучшим образом. Такая ответная реакция связана с позитивогенным прошлым опытом человека. Следовательно, чем менее конфликтогенной является прошлая и текущая деятельность индивида, тем более плодотворна и полноценна его экзистенция, а значит, более эффективна его жизненная самоорганизация. В данном случае ЖСК выполняет роль мощного профилактического антистрессового регулятора, поскольку психические состояния, продуцируемые при ее раскрытии, характеризуются только знаком «+» и вызывают ощущения бодрости, интереса, удовлетворения, радости и активности.

Проявляясь в нарастающей динамике, ЖСК позволяет не только закрепить позитивные психические состояния, но и обеспечить саморегуляцию, т.е. управление всеми процессами в организме на уровне подсознания. Улучшенные показатели психосоматического здоровья отражаются на общем модусе экзистенции: появляется чувство уверенности в себе, самодостаточности, удовлетворения, интеллектуально-физическая работоспособность, самоотдача и активность, умение быстро определять ближайшие и дальнейшие цели. Для каждого индивида (как самоорганизующейся психологической системы микроразмеров) в этом, в

частности, и заключается эффективная самоорганизация в жизни, что свидетельствует об упорядочивании в трёх сферах психического – эмоциональной, мотивационно-поведенческой и когнитивной. Инициировать процесс саморегуляции и подключения внутреннего потенциала может как другой человек (или группа людей), так и некое обстоятельство, событие в жизни.

Поставив себе определенную цель (развить физические способности, усовершенствовать память, достичь психоэмоциональной стабильности, т.д.), человек сознательно прибегает к тем или иным техникам и способам. Как правило, к сознательной саморегуляции обращаются при явных негативных психосоматических симптомах и ухудшении здоровья. Однако чаще всего весь жизненный путь человека сопровождается целой вереницей событий, которые не оставляют времени для сознательной саморегуляции. Для того, чтобы включить механизм саморегуляции на неосознанном уровне, существуют различные методики, при которых также привлекаются собственные резервы, нормализующие биофизиологические процессы в организме и выступающие показателями эмоционально-энергетических характеристик психики. На начальном этапе раскрытия ЖСК первые результаты собственной успешной деятельности автоматически фиксируются на уровне подсознания. В первую очередь это выражается в ощущении веры в себя, которая стимулирует поисковые интенции для продолжения данной деятельности и закрепления полученного успеха. Сам факт наличия веры в свои способности и возможности обладает энергетизирующим и синергетизирующим свойством, одновременно выступая индикатором ЖСК: присутствие веры способно во много раз увеличить силы и потенции человека. Явление веры представляет собой психическое состояние, пограничное с самовнушением или медитацией. В науке уже установлено позитивное влияние медитации, когда воздействие медитации «оказывается в некоторой степени тотальным – затрагивает самые разные аспекты психики и поведения»: улучшаются параметры памяти, интеллекта, мышления,

воображения, учебной успешности, познавательной мотивации, работоспособности, позитивируются эмоциональные состояния – усиливается оптимизм, «радостность мироощущения», появляется подсознательная мышечная релаксация, психоэмоциональная уравновешенность и т.д.; всё в совокупности благоприятно воздействует на общий статус психофизиологии человека [186, с. 58; 272; 273]. Подобное состояние наблюдается и при появлении чувства веры в себя: регулируется дыхание, нормализуется пульс, повышается жизненный тонус, нивелируется острота тревоги и беспокойства, что приводит к психическому внутреннему равновесию, а соответственно, к самозащите организма от разрушающего действия стресса. Следует отметить, что вера в свои силы является неременной ключевой компонентой всех древневосточных методик психосаморегуляции и основой психолого-философских учений самовосстановления организма [90; 91; 250; 251; 461; 558]. И сейчас, в век стрессогенных и эмоционально негативных катаклизмов, к использованию данных техник и практик обращается всё больше и больше людей.

Креативность, будучи благотворной внутренней направленностью, развивает позитивное мышление, а позитивная мысль находит неременный отклик у людей, способных чувствовать ее вибрацию: это создает гармонию с самим собой и гармоничность отношений с окружающим миром. Согласно психофизиологическим основам медитации, психолого-философским учениям Йоги, Рэйки и других древнеазиатских искусств саморегуляции и практик укрепления здоровья, на психоэнергетическом уровне происходит своеобразная сублимация мыслей, создается некий субстрат определенной силы, формируется своеобразная психоэнергетическая субстанция со свойственной только ей вибрацией. Данная субстанция, в которую помещён человек, производит воздействие через чакры и энергетические меридианы, которое проявляется в том, что у человека повышается эмоциональный тонус, возрастает умственная и физическая работоспособность, усиливается удовлетворенность, тем самым, улучшается энергонаполняемость организма,

увеличивается стрессоустойчивость, а в итоге снижается заболеваемость: здоровье, приходя в норму, выходит на свой оптимальный режим, являясь критерием качества жизни человека и мерилom полноценности его взаимосвязей с окружающими людьми, природой и всем миром в целом. Вполне понятно, что такой метод самовосстановления организма может считаться наиболее эффективным и безвредным для организма, поскольку оказывает влияние на суммарную сбалансированность всех внутренних функций, не давая побочных эффектов, к которым нередко может привести применение фармакологических средств. Как видим, результативность использования древнеазиатских искусств самовосстановления организма говорит сама за себя. Аналогичный результат дает и раскрытие ЖСК, психо-биоэнергетическая сущность которой находит прямое отражение в параметрах хорошего самочувствия, как следствие реализации внутренних намерений, фиксирующихся в различных формах самоутверждений.

2.2. Психологические условия и динамика проявления креативности

Статистика научных исследований и данные из масс-медиа с явной очевидностью свидетельствуют о том, что состояние здоровья и психоэмоциональное самочувствие зависит от образа жизни человека. Образ жизни интегрирует многие параметры, по которым определяются особенности жизнедеятельности человека на духовно-культурном, потребностно-мотивационном, финансово-экологическом, профессионально-бытовом, биофизиологическом и психоэнергетическом уровнях. Если данные параметры положительны, образ жизни человека можно считать здоровым.

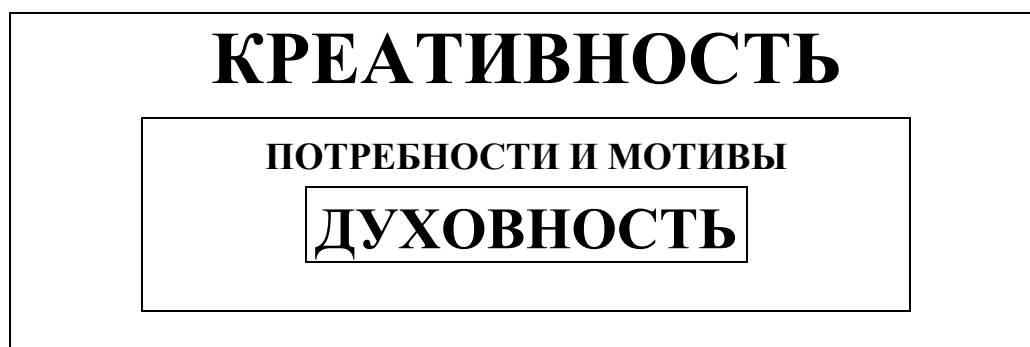
Понятие продуктивной жизненной самоорганизации включает в себя целый комплекс условий, от которых зависит ее эффективность. Базовыми из них являются такие условия: (а) реализация личностных потребностно-мотивационных интенций, которая обеспечивает получение самоудовлетворения; (б) выход на креативность как жизненную личностную

направленность с прогрессивно нарастающей динамикой ее проявления; (в) формирование четкой социально значимой линии жизненной стратегии, которая вырисовывается как закономерное следствие конструктивной реализации первых двух условий. Жизненная стратегия является своеобразным психолого-социальным и нравственно-духовным прогнозированием, которое позволяет определить траекторию продвижения личности в процессе самоэволюции и экзистенции. Вектор самопродвижения человека строго детерминирован имеющейся системой ценностей и потребностей, на основе которых формируются мотивы поведения и цели деятельности в различных сферах социально-бытовой активности человека. Самой конструктивной, личностно и социальной ценной может выступать жизнестратегическая модель, базирующаяся на философском принципе «здесь и сейчас», глубинная суть которого предполагает гармонию с собою и природой, с окружающим социумом и всем миром в целом. Радость и удовлетворение, стремление к добру и гармонизации, диалогу и взаимоподдержке создаются в результате полноты и неповторимости проживания событий текущей жизни, что в целом способствует оптимальной самоорганизации личности.

Креативность-*l-o* (ЖСК) представляет собой перманентное мощное емкое энергостимулирующее образование. В основе креативного раскрытия а priori заложен стрессопрофилактический и здоровье-сохраняющий эффект. Само состояние пребывания в креативности спонтанно порождает способность к эмоционально-эвристической самостимуляции и рациональной саморегуляции. ЖСК базируется на духовных, генетических и психических ресурсах человека, вытекает из его личностных потребностей, прочно встроена в структуру жизненной самоорганизации и по мере своего раскрытия отражает всю гамму его психофизиологических характеристик, духовно-типологических особенностей и биоэнергетических резервов. Потребностно-мотивационное пространство выражает личностные интенции и индуцирует движущую силу – психическое ядро, которое структурирует в

подсознании человека его интериоризированный мир (цели, ценностные ориентиры, нравственные принципы и жизненные приоритеты), формирует мотивы поведения и определяет стратегию жизни. Для эффективного раскрытия ЖСК необходимы внутренние и внешние предпосылки-стимуляторы (рис. 2.1).

(А) внутренние предпосылки-стимуляторы:



(Б) внешние предпосылки-стимуляторы:

<i>ПОЗИТИВООГЕННАЯ СРЕДА</i>
<i>СИНЕРГИЗИРУЮЩАЯ АТТРАКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ</i>
<i>ПОЗИТИВНАЯ ЭМОЦИООКРАСКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИНФОРМАЦИИ</i>
<i>СХЕМО-СТРУКТУРИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ</i>

Рисунок 2.1 – Интегральная структура креативности-*l-o* (ЖСК): исходные предпосылки ее раскрытия

Выстраивая базовый фундамент ЖСК, предпосылки-стимуляторы – в процессе своего совместного воздействия – иницируют и стабилизируют ее проявление в жизненной самоорганизации, в которой перманентная креативная активность – это *logos* жизни, траектория самопродвижения, личностная потребность и стратегическая жизненная позиция-перспектива. Органично встраиваясь в структуру личности, ЖСК выполняет внутриличностные, межличностные, экзистенциальные функции и активизируется в единстве работы взаимосвязанных подсистем

(познавательно-рефлексивной, эмоционально-когнитивной, поведенческо-регулятивной). У каждой из подсистем есть свое конкретное назначение: у первой – информационно-коммуникативное, у второй – синергизирующее эмпато-аттрактивное, у третьей – организационно-стратегическое. На основе выявленных предпосылок-стимуляторов построена концептуальная модель ЖСК (в виде блок-схемы), в которой представлены: три исходных базовых компонента ЖСК, ее внутренние взаимосвязанные и взаимодополняющие блок-узлы, взаимосвязь между блок-узлами, что позволяет раскрыть психологический механизм ЖСК (рис. 2.2).

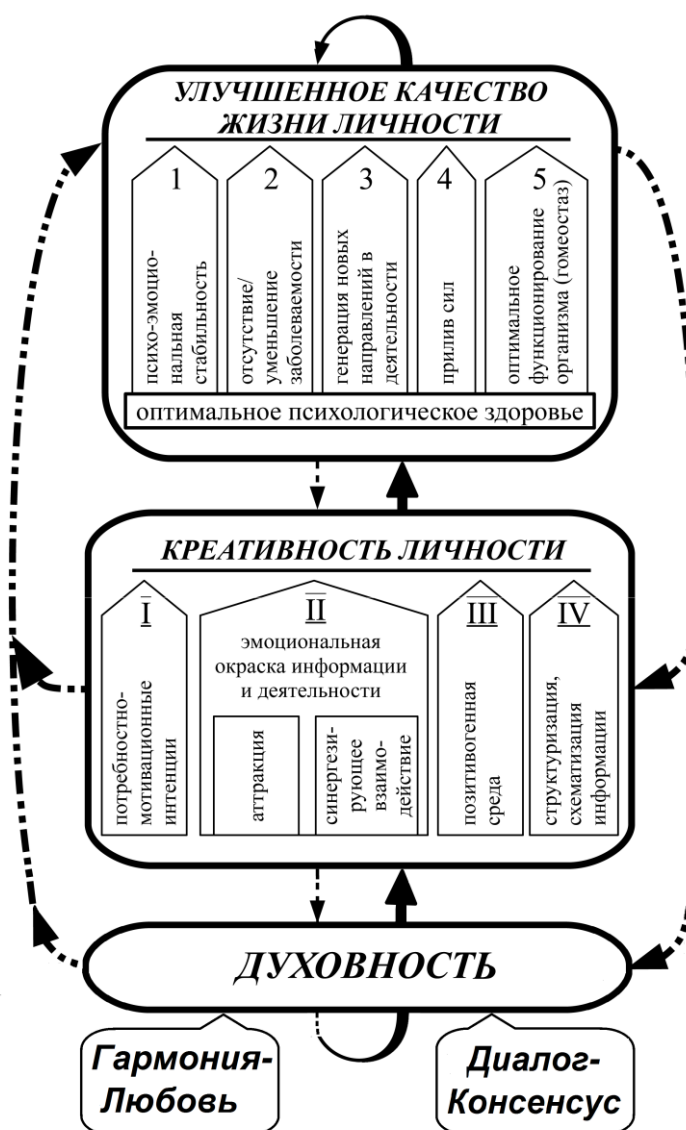


Рисунок 2.2 – Обобщающая структурно-концептуальная модель креативности-и-о (ЖСК) в виде блок-схемы

Блок-схема интегрально представляет структуру ЖСК, включенные в нее базовые функциональные компоненты (без которых невозможно полноценное раскрытие креативной направленности) и систему взаимосвязей между блоками, схематично изображенные нижеприведенными стрелками.



– стрелка, показывающая направление стартового движения к раскрытию креативности-*l-o*, то есть от духовности к развёртыванию креативности-*l-o*, а затем к последующему улучшенному качеству жизни;



– стрелка, указывающая направление ответного воздействия, которое возникает, когда улучшение качества жизни стимулирует очередной виток в креативной самореализации, что постепенно принимает форму перманентной психо-энергоциркуляции;



– стрелка, обозначающая направление циркуляции психо-биоэнергетизирующего потока и указывающая на блоки механизма креативности-*l-o*, через которые проходит потоковое воздействие.

Как вытекает из блок-схемы, Духовность выступает фундаментальной основой для раскрытия ЖСК, которая а priori базируется на философско-гуманистических идеалах вселенской Любви и конструктивного Диалога, причём последние являются ключевыми нравственно-ценностными интеграторами духовности. Эффективное раскрытие ЖСК зависит также от: (а) личностных предпосылок (сomo-физиологических – пол, возраст, строение тела, индивидуальные параметры, состояние здоровья; психо-физиоэнергетических – тип нервной деятельности, психоэмоциональное состояние, настроение, биоэнергетическая готовность; социально-бытовых – учебно-профессиональный статус, социальная активность, условия проживания); (б) внутренних и внешних факторов (культурологические –

интересы, увлечения, способность к поиску нового; социо-информационные – готовность к получению знаний, наличие личности-эталона для подражания, внутригрупповая атмосфера). Органично встраиваясь в структуру личности, механизм ЖСК активизируется в единстве функционирования взаимосвязанных подсистем (эмоционально-когнитивной, познавательно-рефлексивной и поведенческо-регулятивной), каждая из которых играет свою конкретную роль: первая подсистема выполняет эмпато-аттрактивную и синергизирующую функцию, вторая – информационно-коммуникативную, третья – организационно-плановую и стратегическую.

Психологический механизм проявления ЖСК состоит в том, что личностные устремления, интенции человека запускают его скрытые потенциальные резервы и природные способности к креативной жизнеорганизующей активности, при этом необходимой и обязательной предпосылкой для активации этого процесса являются устремления-цели, вытекающие именно из духовной основы (духовности). Под духовностью понимается природная первооснова человека (либо данная изначально и обогащаемая по ходу жизни, либо постепенно приобретаемая на жизненном пути), с которой каждый человек рождается, но которая под воздействием событий реальности нередко мутирует или даже разрушается. Духовность – это многогранное понятие, включающее в себя совокупность разноплановых составляющих, главными из которых являются: культурно-интеллектуальные задатки (богатство внутреннего мира, широта знаний, эрудиция, цельность мировоззрения, открытость, человечность, способы общения), гуманистические жизненные приоритеты (принципы, идеалы), высокие ценностные ориентиры и морально-нравственный базис человека.

Психологический механизм раскрытия ЖСК (рассматриваемый в рамках концептуальной модели) выстраивается в приведенную ниже цельную концепцию, в которой описано функционирование каждого из блок-узлов данного механизма:

I. Блок-узел потребностно-мотивационных интенций (рис. 2.2, нижний макроблок *Креативность личности*) инициирует поведенческий акт: потребность (обладая большой силой побуждения) детерминирует познавательно-мнемическую активность и обеспечивает нужным энергозарядом (реализуясь при удовлетворении соответствующих мотивов деятельности).

II. Блок-узел аппарата эмоций включает имиджево-информационную аттракцию, эмпатию и синергизирующее межличностное взаимодействие. Коммуникация любого рода катализируется человеком-инициатором, протекает в диалогической или монологической форме и направлена на достижение поставленных целей. Наиболее продуктивный путь коммуникативного взаимодействия – это создание эффекта ореола от харизматических качеств и способностей человека-инициатора. Яркая, впечатляющая, позитивно окрашенная информация создает на уровне подсознания мощный позитивный фон, который усиливает информационное сообщение. Такой фон выступает своеобразным связующим каналом между человеком-инициатором, который излагает информацию, и воспринимающей его аудиторией. У людей, с которыми контактирует инициатор общения, благодаря такому фону упрочивается уже создавшееся о нем впечатление, состоящее из отдельных компонентов их эмоциональной реакции.

III. Блок-узел позитивогенной среды, первостепенной задачей которой является как содействие-поддержка в реализации личностных устремлений человека, так и максимальное развитие его качеств/способностей согласно имеющимся у него интересам и целям.

IV. Блок-узел структурно-схематической презентации материала: представляя собой действенные способы переработки информации, структуризация и схематизация формируют прочные долговременные мнемоследы.

Раскрытие ЖСК подразумевает достижение улучшенного качества жизни и максимальной оптимизации здоровья посредством перманентной

циркуляции энергетизирующего, позитивно наполненного психо-биоэнергопотока, что незамедлительно отражается в улучшенных показателях здоровья. Параметр качества жизни человека не есть величина постоянная, он изменяется во времени. Позитивогенное качество жизни одновременно улучшает психо-соматофизиологическое здоровье. Основными переменными, по которым оценивается воздействие ЖСК на психосому и качество жизни (рис. 2.2, верхний макроблок *Улучшенное качество жизни личности*), выступают: психо-эмоцио-физиологическая стабильность, снижение/отсутствие заболеваемости, прилив сил, генерация новых направлений в деятельности, оптимальный показатель гомеостаза.

В предложенной концептуальной модели креативности-*l-o* (ЖСК) ключевыми являются следующие тезисные аргументы:

1. Будучи жизнестроительной и жизнеорганизующей внутренней направленностью, ЖСК характеризует природную сущность homo sapiens. В структуре жизненной самоорганизации человека, ЖСК демонстрирует себя как присущее ему естество и его генетическая данность. ЖСК включает компонент личностной свободы как показатель когнитивно-поведенческой автономии, что требуется для осуществления поисково-познавательной активности. Такие предпосылки приводят к расширению поля креативных внедрений, непроизвольно перенося их на другие сферы жизнедеятельности человека, что позволяет гармонично интегрировать профессиональную сферу с бытовой. В иерархии экстра-ординарных проявлений человека (которые образуют своеобразную цепочку «креативность-ЖСК-творчество-одаренность») ЖСК является начальным стартовым этапом и индикатором процесса самостановления. Для реализации полноценной свободы необходимо наличие адекватных внутренних ресурсов человека и оптимальных внешних условий. Личностная свобода и автономия неразделимы, а значит, чем выше уровень ощущения внутренней свободы, автономности, ориентации на информационное самообогащение и развитие духовности, тем более отчетлива способность «интегрировать и гармонично

сочетать личную жизнь с профессиональной» [106; 107; 108, с. 111; 172, с. 144; 522; 575].

2. Функциональными составляющими механизма ЖСК выступают четыре базовых компонента, которые приведены в хронологии их первоочередности:

- 1) **духовность** как противодействие личностной деградации (и всем относящимся к ней человеческим изъянам и порокам), конформизму (нивелирующему собственную позицию, мнение и человеческое достоинство в результате пассивного беспринципного принятия господствующего порядка/авторитета) и меркантилизму (нигилистически сводящему все жизненные основы к потребительству);
- 2) **потребностно-мотивационные интенции** как побуждающие к действию стимулы, которые отражают глубинные стремления или детско-юношеские мечты;
- 3) **эмоциональная окраска**, создающая позитивно-оптимистичное аффективное самовключение; появлению положительной эмоциоокраски способствует подключение межличностной аттракции, эмпатии, синергизирующего взаимодействия в микрогруппе, эвристичность, необычность и увлекательность информации, что в совокупности повышает настроение, работоспособность, улучшает психоэмоциональное самочувствие и соматофизиологические параметры здоровья;
- 4) **позитивогенная социосреда** как опора, интегратор и побудитель к действию; чем эффективней роль лидера микрогруппы как эталона для подражания, тем лучше условия, способствующие формированию личностных качеств и свойств, необходимых для раскрытия креативности-ЖСК: оптимизма, энтузиазма, эмпатийности, трудолюбия, целеустремленности, работоспособности, нонконформизма, толерантности.

3. ЖСК имеет **динамический характер**: в ходе своего раскрытия креативная направленность постепенно стереотипизируется, приобретает тенденцию к нарастанию и может распространяться на другие сферы жизненной активности, в процессе чего создается психоэмоциональная стабильность, социоадаптация и циркуляция позитивного межличностного

биоэнергопополняющего потока, что оптимизирует показатели соматофизиологии и обеспечивает здоровье-укрепляющий эффект.

4. Проявленная ЖСК предоставляет **позитивогенное, энергетизирующее качество жизни** посредством создания стабильной жизнеудовлетворенности, эмоцио-приподнятости, психофизиологической готовности, ощущения смысла бытия и полноты сил для самоактуализации, что сопровождается внесением улучшений-корректив в перспективу жизни и личностную самоорганизацию: расширяется мировоззрение, пересматриваются жизненные принципы, совершенствуется поведенческая линия, модифицируется жизненная стратегия. Это неизбежно подводит к новому этапу в развитии ЖСК, а одновременно – к новому витку в росте духовности, поскольку раскрытие ЖСК имеет лишь одновекторное направление. Негативной креативности-*l-o* (ЖСК) не существует а priori, а в случае антисоциального, антигуманистического межличностного взаимодействия (как антипода ЖСК) следует говорить, что имеет место изобретательный эгоизм, изощренная преступность и другие деструктивные социальные патологии. Как только ЖСК вступает в силу, демонстрируя свою мощь и впечатляющие преимущества, динамический характер ее нарастания и перманентность сразу отражаются на жизненной линии: ведь для человека, познавшего в ЖСК энтузиазм самосозидания-самореализации, было бы абсурдным самому же лишить себя ощущения радости бытия, чувства полноценности жизни и выйти из ареала позитивного влияния ЖСК (если использовать аллегорию, то вспять река не потечет, она может быть остановлена плотиной, но при этом неизменно найдет для себя иной проход и продолжит своё течение). В данном случае энергетика реки ничем не отличается от энергетике человека, поскольку как река, так и *homo sapiens*, относятся к Природе и Вселенной – тому целостному фундаменту, на котором зиждется всё в мире. Креативность заложена на генном уровне (ни одно живое существо не программируется на самоуничтожение) и трансформирует человека в Личность, поэтому «стремление реализовать

свой потенциал является фактором развития счастливой личности» [128, с. 104].

5. **ЖСК не имеет возрастных границ и раскрывается на любом этапе жизненного пути человека.** Спонтанная тяга к творчеству и проявлению ЖСК наиболее выражена в детском возрасте, но возрастных барьеров для ее раскрытия не существует. Старший юношеский возраст – как этап начала жизненного взросления и осознанного формирования максимально отчетливой стратегии в жизни – принципиально важен для первокурсника, предназначенный для того, чтобы он не потерял энтузиазм к процессу познания и стремление к саморазвитию. Личность, имеющая духовные основы, предпосылки, задатки к проявлению ЖСК, находит для этого необходимое время и физические возможности на любом этапе жизни.

6. Активация ЖСК создает позитивное мировосприятие, положительный Я-образ и гармоничное взаимодействие с окружающим миром, что образует **«вертикально-горизонтальную» циркуляцию позитивогенного психо-биоэнергопотока**, который, беря начало от нижней компоненты (*Духовность*), восходит к верхней компоненте (*Улучшенное качество жизни*), попутно подпитываясь от средней компоненты (*Креативность личности*). Идя по восходящей вверх, циркуляция психо-биоэнергопотока не прекращается на кульминационной точке (*Улучшенное качество жизни*), а возвращается вниз по нисходящей линии к изначальной компоненте (*Духовность*), отражаясь и на средней компоненте (*Креативность личности*). Внутри базовых блок-узлов ЖСК, т.е. между их внутренними комплектами, также имеет место своя внутренняя подпитывающая восходяще-нисходящая энергоциркуляция.

Если феномены “творчества” и “одаренности” носят в некоторой степени узконаправленный характер и во многом зависят от индивидуально-типологических особенностей личности, то “креативность” обладает тенденцией распространяться на все сферы жизненной самоорганизации каждого человека. Эти три феномена глубинно очень похожи, но в то же

время существенно отличаются друг от друга. Их различие метко определил В.В. Клименко, говоря, что «талант культивирует природу, гений действует как сама природа, а творец создает другую природу – природу духовную» [259; 260, с. 34]. Если продолжить аллегория ученого, креатив отражает свободный дух природы и его бесконечные непрекращающиеся проявления. Исходя из данного определения, творцы и одаренные люди живут и действуют в жизни как зрячие среди слепых, а креативы преодолевают слепоту и обретают новое видение реальности.

Рассуждая в русле высказываний Эдварда де Боно в отношении творчества, можно сказать, что по ходу разворачивания процесса ЖСК в экзистенции человека имеют место: отказ от предшествующих стереотипов, генерализация образа нового в когнитивно-эмоциональной сфере, выход на природную интуицию в одновременным отдалением от контроля логики [51]. Очерченное потребностно-мотивационное пространство личности отражает ее внутренние интенции и формирует движущую силу – психическое ядро, где «психологическое в личности является вектором, который возникает на основе объединения биологического и социального» [349, с. 200]. Микросоциум, в котором находится человек, в немалой степени влияет на процесс структурирования собственного окружающего мира и определения жизненного пути человека согласно внутренним интенциям. Поэтому ЖСК, складываясь из духовно-этических, генетических и психических ресурсов личности, прочно встроена в структуру эффективной жизненной самоорганизации человека, неотделима от личностных намерений и целей, а по мере ее проявления и стабилизации раскрывается и вся гамма присущих человеку духовных, типологических и психофизиологических характеристик, обеспечивая перманентный здоровье-улучшающий эффект. Такая специфика ЖСК способствует эффективному целеформированию, оптимальной самодетерминации и поэтапному жизнестратегическому проектированию. Факт осознания своей жизненной цели является условием сохранения

психического здоровья, поскольку появление цели в жизни приводит к интеграции личности и ее самоорганизации [464, с. 280].

Показательным в этом плане представляется исследование О.А. Левченко и соавторов, установивших явный терапевтический эффект креативности, хотя по сути их работа посвящена феномену «творчества»: анализу специфики творческих проявлений, изучению педагогического, художественного и научного творчества [325]. Авторы используют отдельные акты творчества в качестве инструментария психотерапии, используя их для профилактики неврозов, преодоления антагонизма души и духа, предотвращения экзистенциальной пустоты и фрустрации. Понимание же *креативности* как выход на специфический уровень собственной жизнеорганизации, в которой а priori присутствует здоровье-сохраняющий эффект, не входило в круг их научного интереса. Однако приведенный ими опыт психотерапевтической работы вполне может быть полезен при раскрытии внутренних резервов любого человека и даже тогда, когда он, возможно, имел мало представления о своих творческих способностях или совсем ничего о них не знал, не замечая за собой прежде ничего подобного [325, с. 259; 378, с. 116]. Методы “креатопрофилактики и креатотерапии”, как их называют О.А. Левченко и соавторы, с успехом применяются на практике в форме арттерапии, музыкотерапии, медитативной психокоррекции и так далее. Эффективность креатопрофилактики подтверждает приведенная ими врачебная статистика, установившая снижение утомляемости, заболеваемости, раздражительности, неусидчивости и повышение общей реабилитации организма. Объяснить такие позитивные эффекты можно следующим образом. Во время игровых/медитационных практик – как и при раскрытии ЖСК – происходит усиление работы правого полушария головного мозга, (отвечающего за творчество, озаряющее понимание, когнитивно-интуитивный разум, спонтанность). Подключение правого полушария уменьшает доминирование левого (самоконтроль, воля, понятийный аппарат, целеформирование, рациональная картина мира),

функционирование которого превалирует в образовании, что дает возможность целостно и ёмко воспринимать явления бытия, внутреннее оценивая их двумя равноценными способами, в силу чего человек не противопоставляет себя миру как объекту, а переживает себя ее неотъемлемой частичкой, как бы пропуская весь мир и всю вселенную непосредственно через себя [273, с. 123].

Проникновение ЖСК в другие области жизненной активности человека происходит благодаря эффективной самоактуализации в его предыдущей деятельности. Так, раскрываясь в учебной деятельности (дипломная работа, педагогическая практика, статьи в университетских изданиях и т.д.), креатив одновременно нацеливается на создание нового прогрессивного, гуманистически ценностного, эстетически впечатляющего и в других сферах жизнедеятельности (бытовой, профессиональной), что становится его путеводной звездой и жизненным кредо. Детский возраст в жизненной периодизации личности безоговорочно является суперважным. Но момент входа в студенчество представляет собой истинно пиковый этап для молодого человека, а для жизненной самоорганизации – даже более решающий и определяющий, чем детский. Вступая в студенчество, молодые люди 17-19 лет – это практически сформированные личности: с определенной Я-концепцией, самооценкой, самоуважением, жизненными принципами, ценностями, интересами, потребностями. Это позволяет им выстроить собственную – желаемую – стратегию жизни, при этом, подключается их многогранная фантазия (хотя несколько в меньшей степени, чем у детей), а глубинная интуиция и интуитивное миропонимание исходят из подсознания, отражая их природно-генетическое естество, дух, а значит и ЖСК. Процент студентов с отчетливой установкой на творческое самовыражение также намного выше по сравнению со школьниками [86, с. 23]. И это не случайно, ведь с самого начала учебы в университете студенты стремятся осознать, ощутить и проявить себя взрослыми: РАВНО-правными, РАВНО-ценимыми и РАВНО-уважаемыми.

Из этого вытекает, что на студенчество необходимо обращать самое пристальное внимание, в общении с ними требуется конструктивность, суперделикатность, паритетность, т.е. личностно-ориентированный толерантно-конгруэнтный Диалог. Сегодняшние студенты – это будущий интеллектуальный авангард нации. Тем не менее, несмотря на то, что в современный период социальных трансформаций «инновационно-амбивалентная личность» уже «начинает активно формироваться в студенческой среде», приоритетное место всё же занимает студент-конформист, в котором вполне уживаются противоположные ценности, не вызывая у него, кстати, «психологического дискомфорта, но и не активизируя креативный потенциал», что происходит, по нашему мнению, в силу шатких основ духовности, если таковая вообще присутствует [478, с. 548]. Креативность-ЖСК – генетически заложенная в человеке, но еще дремлющая и обычно скрытая за стереотипизированными образованиями – пробуждается, выходя из глубин подсознания, только на духовном фундаменте. Но начав раскрываться, развитие ЖСК приобретает нарастающую динамику, постепенно набирает силу и уверенно консолидируется. Будучи исключительно позитивно наполненной, ЖСК обуславливает позитивный способ жизни со всеми вытекающими из этого положительными результатами. Но даже в неблагоприятных или даже блокирующих ситуациях, потенциальный креатив всегда найдет выход из положения, ведь раскрытие креативности в трудных условиях имеет ту же перманентную позитивную динамику и проекцию на улучшенное качество жизни (однако в этом случае требуется больше энерго-физиологических затрат, чем в благоприятной атмосфере). Истинный креатив неизменно остается позитивно спроецированным, что благотворно отражается и на его самочувствии.

Итак, раскрытие ЖСК предоставляет реальную возможность усилить собственную психорезистентность, повысить жизненный тонус и улучшить соматофизиологические показатели организма. Ощувив преимущества

позитивогенного состояния и осознав блага, которые дает пребывание в креативности, человек инстинктивно стремится продлить процесс креативного самонаполнения, в результате чего вырабатывается специфический статус жизни, который можно именовать, как благоприятная “креативомания” – так сказать, своеобразная психофизиологическая зависимость от креативности. Операционный механизм “креативомании” аналогичен алкозависимости, игромании и другим видам зависимости, но эффект от креативозависимости кардинально иной: на фоне усиления работоспособности, энергичности, эмоциональной приподнятости, благодаря позитивной настроенности и чувству универсальной любви (непременный атрибут которой – придавать радужность и полноту повседневному течению жизни), появляется вера в собственные силы, психофизиологическая резистентность и уверенность в себе, что особо значимо в трудных жизненных ситуациях. Вот тогда-то человек и входит в динамическое состояние психо-биофизиологической «нужды» (используя термин С.Д. Максименко) быть как бы зависимым от креативности, ощущая повышенный жизненный тонус и наслаждаясь жизнью, а это означает находиться в позитивной креативозависимости [349, с. 14].

2.3. Развитие креативности в парадигме синергетических идей

Феномен *синергии* начал рассматриваться в научной литературе немногим более полвека назад. Философская сущность *синергии* уходит своими историческими корнями в античные времена, о чем свидетельствует также этимологический и семантико-грамматический анализ: 1) слово *синергия* происходит от *sinergétikòs* (древнегреч.), *èrgon* (древнегреч.), *sinérgeia* (лат.), которые означают «совместная работа, сила, энергия, содействие»; греческий префикс *si-* переводится как «вместе, совместно», а глагольная основа *-ergo-* в переводе с латыни означает «работать, оперировать»; 2) в *синергии* заложен субстанция объединения,

организуемый конструкт и активизирующее начало, что в совокупности отражает изначальную социальную и усиливающую природу этого понятия; 3) в современный период от слова *синергия* образовались однокоренные термины-неологизмы: *синергизация*, *синергизировать* и другие. Как видим, в понятийно-концептуальном аспекте в *синергии* присутствует отчетливая взаимозависимость между этимологическими корнями слова *синергия* и его философско-мировоззренческим контекстом. Синергизация вступивших в контакт субъектов характеризует собою процесс их энергетического, динамично усиливающегося единения. Синергизация не может отражать статичность двух (или более) объектов/феноменов, поскольку синергизация характеризует процесс и не является константной, а поэтому научная сущность, которую определяет термин *синергизация*, существенно отличается от смысла субстанции термина *синергия* – то есть результативности.

Вместе с понятием *синергии* появились новые научные веяния и принципы, аналитические концепции и разносторонние выводы, положив начало многообещающему междисциплинарному подходу – теории *синергетики*. Заложенные в синергетике положения и методы позволили объяснить и экспериментально подтвердить разные явления в ряде естественных и технических наук [353; 392; 452; 467; 469; 502]. Позитивная сущность синергии привлекла внимание не только ученых-естественников. В последние десятилетия принципы синергетики и основы синергетического взаимодействия начали применяться в психологии, психолингвистике и даже филологии [30; 204; 208; 263; 296; 635].

Идея синергии – как метода научного понимания всего мироздания и бытия – зародилась в начале XVIII века. В числе первых, кто начал оперировать этим понятием, были мыслители, писатели, философы того времени. В термин *синергия* они вкладывали смысл продуктивной социальной полезности, способной активизировать позитивную энергию человека и побороть его эгоцентристские наклонности. Осуществляя анализ

несостоятельности индивидуализма, они использовали понятие «синергизирование» как инструмента подавления эгоистических проявлений человека, с тем, чтобы показать, что именно «синергия» способна высвободить позитивные созидательные способности индивида. Однако сам термин-неологизм *синергия* возник только в середине XIX столетия в работах французского философа-социалиста П.Ж. Прудона. В 70-90-х годах XX века феномен *синергии* был установлен в естественных науках, а именно – в сложных нелинейных динамических системах физической, химической, биологической природы, а также в области гидродинамики и экологии. Термин *синергетика* (которая определяла молодое научное направление как самостоятельную сферу научных исследований в физике) впервые был отмечен в работе Г. Хакена [629]. Несколько позднее, в рамках идей синергетики был создан термин *синергизм*, впервые примененный в зарубежных социально-психологических исследованиях Р. Бенедикт, А. Маслоу, использовавшийся ими как явление и показатель качественного уровня взаимоотношений в социальных группах. Социологи, психологи постсоветского пространства использовали понятие синергии при анализе личностных характеристик и психологических взаимоотношений в обществе [20; 30; 296; 365; 372; 373; 526]. Но в целом, идеология синергии пришла в психологию относительно недавно, практически в начале третьего тысячелетия, то есть, значительно позже, чем в философию и естественные науки.

При организации жизнедеятельности человек включается в различные системообразующие жизненные среды – природную, информационную, производственную, учебную, культурную и другие, которые существенно влияют на его образ жизни [546]. Образовательная среда представляет собой базовую среду для формирования личности. Жизнедеятельность любого общества интегрально отражена в педагогической парадигме образования. Роль Преподавателя-Педагога в своем основном гуманистическом значении – венценосная и ключевая с экзистенциальной точки зрения: только истинному

Педагогу-Маэстро свойственно вовлекать и притягивать к себе окружающих его людей. Однако реальное внедрение гуманистической парадигмы в украинскую систему образования находится, скорее, на стадии виртуальных деклараций, а соответственно, построение креативного образовательного пространства крайне далеко от завершения. Имеются лишь эпизодические случаи создания как креативно-творческих образовательных структур, так и специализированных лекционных курсов, которые стимулируют самоактуализацию, приближение к *акме* («акме»), наращивание креативного потенциала, развитие творчества или одаренности. Именно синергетический подход в преподавании создает требуемый комплекс благоприятных условий для раскрытия жизнестроительной креативной самоориентации: учителя-творцы не мыслят своей жизни без избранной профессии, без общения со своими воспитанниками, без совместного с ними самороста, а их учащиеся стремятся быть похожими на эталон своих педагогов [355, с. 161]. Вхождение в период начала студенческой жизни (этап первокурсничества) характеризуется для студента внутренним оптимизмом, энтузиазмом, позитивной настроенностью, которые выступают предпосылками *ad hoc* быстрого проявления креативности-ЖСК. Если преподаватель стремится усилить/развить духовно-креативные задатки студентов, путем предоставления им разной информации из своего опыта, одновременно преломляя эти сведения через собственную точку зрения или показывая на личном примере, то его педагогическое воздействие тоже значительно повышается, поскольку учитель и ученик находятся в едином неразрывном цикле взаимного обогащения и усовершенствования.

Было установлено, что начало школьного/вузовского процесса обучения характеризуется снижением успеваемости [284, с. 146]. Эта тенденция получала разные объяснения, но не учитывалась главная причина, приводящая к такому результату, а именно: часто учебная успешность спонтанно, подсознательно тормозится в силу отсутствия в лице преподавателя человека-модели (как эталона для подражания и стимулятора

учебной активности учащихся). Это приводит к катастрофически быстрому сужению (или уничтожению) креативной заинтересованности студента, хотя предстоящая учеба в вузе уже заведомо несет в себе новизну непознанного, пропитана ее интригующей энергостимулирующей силой. Следует отметить, что самостановление может происходить на любом этапе развития человека: в юности, в зрелости и в старости. Поэтому высказывание о том, что «субъект недостаточно адекватно осознает свои истинные побуждения» на первом этапе и лишь на третьем – становится творцом своего жизненного пути, вызывает удивление [17, с. 212]. Большинство студентов отчетливо понимают свои потребности, видят собственные цели и формулируют мотивы действий, которые пробуждают их к принятию конкретного жизненного решения и ведут к достижению поставленных целей, что подтверждается и результатами нашего исследования.

Духовно-нравственные характеристики выступают ключевыми предпосылками полноценной самоактуализации. Духовность, являясь фундаментом и мерилom саморазвития, «определяет стремление человека к гармонии, порядку, добру, истине, красоте в окружающем и внутреннем мире, а также гуманность, мудрость, творческий потенциал», что обеспечивает позитивный самонастрой, внутреннюю благожелательность к людям и душевную улыбчивость [308, с. 107]. В принципе, развитие духовности и обогащение внутренней культуры начинается с первых лет жизни, продолжаясь в дошкольных, школьных и вузовских учебных заведениях, в которых, естественно, имеется требуемый психосоциальный оазис, та благодатная социально-педагогическая среда, где личный пример преподавателя-руководителя (как представителя духовно-нравственной элиты) создает мощный катализирующий импульс для быстрого выхода на духовно-креативный саморост учащегося. Такая ориентация в образовании является экстра-актуальной в связи с тем, что мировой технократический прогресс несколько не уменьшил духовно-нравственную деградацию человека. Это подтверждают и результаты российских социологов,

психологов, которые свидетельствуют об отсутствии у москвичей элементарной вежливости, отзывчивости и доброжелательства, о проявлении ими агрессии, озлобленности, явно выраженного бескультурья (что, по нашему мнению, характерно для москвичей не только на родине, но и за рубежом), а «по частоте случаев *helping behavior* (то есть, *готовности помочь находящемуся рядом человеку*) Москва замыкает список из 48 ... городов мира» [574, с. 109]. А возродить внутреннюю культуру и духовность путем расширения учреждений/заведений морального контроля не даст положительного результата, поскольку такие меры – насильственные, строятся на чувстве боязни и мало эффективны для повышения духовно-нравственного статуса общества.

Показательно, что по сравнению с Россией, Украина не имеет таких катастрофических последствий, если говорить о выхолащивании морально-духовных основ и мутации национального менталитета, хотя снижение культурно-духовного уровня в украинском обществе – налицо. Объяснение данному факту можно найти в историко-социальных корнях древнерусского и древнеукраинского народов: теперешние россияне – это выходцы из центральной и центрально-западной части современной России, а украинцы, по сути дела, есть потомками народонаселения Киевской Руси, которая в семейно-государственных отношениях базировалась на основах матриархальной системы, что, вероятно, способствовало формированию чувства терпеливости, миролюбия, радушия и хлебосольства украинцев. Примерами тому служат сведения из раннефеодальной истории Киевской Руси, когда, находясь у власти, женщины выступали инициаторами разных прогрессивных реформ: 1) великая Киевская княгиня Ольга (945-957 н.э.), жена князя Игоря, эффективно правила Киевской державой в годы несовершеннолетия своего сына Святослава; 2) внучка Ярослава Мудрого, Анна, основала в 1086 г. школу для девушек при Андреевском монастыре – первую женскую школу не только в Киевской Руси, но и во всей Европе; 3) в X-XV веках рядом с именами великих княгинь – само положение которых

предусматривало их участие в политических церемониях в качестве супруги правителя государства – находились имена других представительниц княжеских родов, достигших значительных успехов в медицине, математике, астрономии и культурной жизни княжеств; 4) у запорожцев процветал культ женского начала, поэтому в хозяйственной сфере общины женщина имела весомое значение. Приведенные сведения позволяют полагать, что предназначение женщины быть олицетворением Блага, Добра и Любви заложило в архетипе украинского народа намного бóльшую толику доброжелательности и толерантности по сравнению с русской нацией (кстати, современная российская статистика самоубийств, нервно-психических расстройств и проявлений актов межличностной агрессии выглядит намного более трагичной, чем показатели этих фактов в украинском обществе).

Несмотря на то, что «менталитет народа складывается веками и является консервативным образованием», он постоянно меняется и трансформируется [277, с. 93]. Модуляция сознания молодых людей в немалой степени осуществляется под воздействием шквала информации со стороны СМИ. Как пропагандистская структура, СМИ сильно влияют на формирование ориентиров и моделей, которым следует молодое поколение не только в собственном поведении или внешнем облике, но и в выборе духовных ценностей. Определенные изменения в украинском менталитете присутствуют и в современный период, к сожалению, не в лучшую сторону. Эту ситуацию начали улучшать появившиеся в Украине теле-/радиопередачи, подобные программам «Танцуют все», «Поют все», «Золотые голоса Украины», «Рассмеши комика», «Голос страны» и другие, разные кружки и клубы (для молодых и пожилых людей) и тому подобное. Количество этих мероприятий и программ постоянно увеличивается, а их руководители продолжают расширять диапазон тематики. Возможно, это связано с тем, что духовно-социальная деградация подошла к критической точке. Главная цель этих мероприятий – не только поиск дарований,

самородков, талантов, но и предоставление любому человеку возможности проявить себя, а значит, получить чарующе-эйфорическое самоудовлетворение от реализации своих намерений. Тем самым идет проекция на положительные стороны жизни и позитивные феномены человеческой психики. Всё более активно внедряется принцип диалогизма, а конструктивный Диалог немыслим без духовности, внутренней гармонии и взаимоуважения, в противном случае, достигнуть консенсуса в диалоге – чрезвычайно трудно. Диалогу сопутствует четкая ориентация на позитивизм, успех, взаимопонимание и эффективность, а стимуляция у людей «уверенности в реальности достижения ими успешных результатов намного повышает вероятность последних» [25, с. 5; 26].

Человек изменяется постоянно, но лишь правильные ценностные ориентиры и нравственные задатки, приводят к креативному личностному росту, ведь истинная природа Человека лежит в плоскости гуманистического духовно-ориентированного направления развития [180]. Человек, ставший Личностью, подтверждает свое самосовершенствование ежечасно, отражая собственный прогресс в образе мыслей, реализовывая «в поступках, в межличностных отношениях», ежедневно утверждая «в делах свою духовность, нравственность, ценности истины, справедливости, добра» и базируясь на внутренней позиции, что «переживание человеком себя как суверенного источника активности» – это принцип жизни, это основная характеристика субъекта как развивающейся личности [17, с. 211, 277].

Определяя креативность-ЖСК в контексте жизнедвижущих характеристик (присущих экстра-ординарным проявлениям психики как природой данным задаткам личности) будет не лишним снова подчеркнуть, что этот психический феномен наполняется гуманистической сутью и саногенными качествами исключительно на базе духовного базиса, который включает два фундаментальных психолого-философских источника для креативного самораскрытия, а именно – гармония-любовь (как внутриличностный субстрат) и диалог-консенсус (как межличностный

инструмент). Только в этом случае креативность есть креативностью – жизнестроительной, санирующе-рекреативной, природной человеческой направленностью. С нашей точки зрения, низкого уровня духовности не может быть а priori, духовность либо присутствует в жизненной структуре человека (постепенно развиваясь и обогащаясь), либо ее не существует, а при отсутствии духовного фундамента жизненное самопродвижение мутирует, выходит из креативного русла и приобретает форму самостановления под давлением узколичностных приоритетов, амбиций и целенаправленного удовлетворения чисто собственных интересов (которые часто, при этом, умело декорируются социальными лозунгами, узакониваются бюрократо-технократическим аппаратом, имея – по сути – лишь эгоистичные, персонально значимые цели, нередко с асоциальной девиантной окраской). В данном случае речь также идет о самоутверждении, но в виде синдрома «анти-креативности», а она кардинально отличается от позитивной развивающей динамической ЖСК, которая оказывает лишь благодатное синергизирующее энергетизирующее влияние как на отдельную личность, так и жизнедеятельность социума.

Понимая и принимая самого себя, человек наполняется позитивом, ведь питать негативные чувства к самому себе было бы патологией: при позитивном самонасыщении всё отрицательное отторгается автоматически как чуждое и неприемлемое для него, а в итоге к негативу приобретает своеобразный психофизиологический иммунитет. Такая личность – духовно богата и внутренне сильна. В процессе собственного саморазвития положительно заряженная личность распространяет позитивизм вокруг себя, старательно стремясь приумножить и сохранить эти молодые благотворящие победы. Особо ценно это именно сейчас, когда не только пожилые люди, но даже молодежь (которой не свойственно надолго задумываться над проблемами) старается максимально дистанцироваться от житейских неудач, интуитивно создавая для себя позитивный жизненный оазис, чтобы

противостоять возникающим превратностям и улучшать взаимопонимание с другими людьми.

Отсутствие сформированных ценностно-нравственных ориентиров приводит к прямо противоположному эффекту уже в силу того, что нет внутреннего стержня духовной опоры. Примеры тому нередко встречаются в украинской системе образования, а именно, когда молодой преподаватель (показавший себя блистательным студентом), оказывается под начальством завистливого, агрессивно-деспотичного, льстиво-алчного руководителя. Под таким прессингом творчество нео-преподавателя быстро затухает, а неразвитая духовность приводит его к нравственно-духовной деградации как результату человеческой мутации, что сразу отзеркаливается на студентах учебной группы: недавние школьники, пришедшие в вуз с целью познания и получения интересной профессии, интуитивно отгораживаются от такого горе-педагога, теряют интерес к его предмету и креативно самозакрываются. Вот почему так важно возвращать стремление человека к креативной жизненно-профессиональной акме, в первую очередь это относится к преподавателям. Тем не менее в наши дни «процесс развития образования фактически представляет собой “ломаную линию”, символизирующую чередование “падений” и “подъемов”» [64, с. 125].

Подавление потребностно-эмоциональной и волевой сферы автоматически редуцирует интеллектуальные возможности, сворачивает ЖСК как природный дар, ухудшает психофизиологическое самочувствие, формируют психо-эмоциональное “тромбообразное” состояние, что «сразу же негативно отражается на личности: человек становится менее интересным, поверхностным, сугубо функциональным, да и просто упрощенно-нудным; мы говорим – теряется уникальность, индивидуальность, целостность» [349, с. 12]. В этом плане прекрасно сказал Эдуард Гиббсон: «Личность врача зависит от личности выучившего его преподавателя, от личности коллег, окружающих врача на работе, от уважительного отношения к людям, к близким в семье, от желания и умения

внутренней работы над собой – от самовоспитания». Это высказывание касается фигуры *Врача*, но в полной мере – non plus ultra – может относиться и к *Преподавателю*. Высказывание Э. Гиббсона указывают на причины появления несостоявшихся специалистов (которые нередко так же не зрелы, не устроены и в личной жизни, ведь безразличие в производственной сфере, незамедлительно проецируется на бытовую, и наоборот).

Современный период – век духовной дезориентации и нечетких жизненных перспектив. Приближение к состоянию акме становится всё более проблематичным по причине того, что восхождение по духовно-нравственной вертикали часто блокируется либо эгоизмом (личностным, групповым, национальным), либо отсутствием правильной жизненной направленности [64; 65; 71; 72; 464]. Креативный личностный рост происходит в экзистенции человека значительно эффективнее тогда, когда в социальной группе, в которую он включен, присутствует профессионально-управленческая компетентность, когда руководитель проявляет *чувствительность, сенситивность и понимание*, а эффективность управления обеспечивается «при максимизации удовлетворения потребностей ролевого развития» каждого члена микроколлектива [125, с. 31]. Такие характеристики и качества руководителя свойственны нравственной элите, очевидность и неизбежность формирования которой назрела повсеместно. Представители нравственной элиты отражают креативогенные интенции, потенциал и сущность своего общества, выступают его форпостом, они «оказывают *существенное влияние на сообщества людей*, в которые они включены и для которых они являются авторитетами в сфере нравственных отношений и поведения» – это означает, что нравственная элита является той акмеологической вершиной, которая выступает реальным авангардом, эталоном, примером для подражания в любой сфере жизнедеятельности общества: в управлении, науке, образовании, искусстве, производстве и так далее [179, с. 17].

Будущая нравственная элита любого социума формируется именно в кругу креативной творческой одаренной молодежи, ее надлежит всегда выискивать, уметь повсюду распознавать: эти молодые люди ярко проявляют себя в высокой познавательной активности, внутренней свободе и неординарности, поэтому не заметить их нельзя. Формирование духовно-нравственной элиты – процесс чрезвычайно сложный и долгий, при котором полагаться только на рационализм разума лишено смысла: он не всегда позволяет привести к мудрым умозаклучениям, основанным на истинных гуманистических вселенских законах. Мощь *ratio* – грандиозна, однако при поиске верных ответов на разные вопросы жизни только его участия недостаточно, поскольку поведенческие реакции человека в значительной степени наполнены психо-биоэнергией души и сердца. В своё время на это указывал П.А. Флоренский, отмечая, что душа и сердце могут выступать эффективной, единственно целесообразной формой духовного развития и воспитания, а такой путь познания и становления личности идет исключительно через Веру и Добро, Любовь и Диалог, а значит, через единение с Духом и Природой, ведь Человек – ее частичка [515; 516]. Эти слова с очевидностью и упорством подтверждает непреклонная реальность жизни: подлинное, целостное, полноценное познание не может оставаться только на уровне интеллектуальных положений и умозаклучений, всецело находясь лишь во власти *ratio*, нужны еще познания Души, присутствие Духа и сила уникального единства Душа-Природа.

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 2

1. Установлено, что: *синергия* (как термин-неологизм) впервые появился в трудах П.Ж. Прудона в середине XIX столетия; феномен *синергии* был установлен сначала в естественных науках в XX веке; Г. Хакен первым рассматривал принципы *синергетики* (как самостоятельной сферы научных исследований в физике), а *синергизм* (как явление и показатель взаимоотношений) в первый раз был упомянут в психолого-социальных исследованиях Р. Бенедикт.

2. Отмечено, что процессы саморегуляции-самоуправления носят целенаправленный характер, хотя и не всегда бывают осознанными. Все способы саморегуляции биполярны: они направлены либо на поддержание и сохранение текущего психического состояния, либо на его модификацию, замену или полное разрушение. Проявляясь в нарастающей динамике, ЖСК позволяет не только закрепить позитивные психические состояния, но и обеспечить саморегуляцию процессов в организме на уровне подсознания, что выражается в улучшении показателей психосоматики и общего модуса экзистенции. В итоге, нормализуется здоровье, являясь критерием-мерило качества жизни, в целом, и полноценного проявления ЖСК, в частности.

3. ЖСК базируется на духовных, генетических и психических ресурсах, вытекает из личностных потребностей человека, прочно встроена в структуру жизненной самоорганизации и по мере своего раскрытия отражает всю гамму его психофизиологических характеристик, духовно-типологических особенностей и биоэнергетических резервов. Потребностно-мотивационное пространство выражает личностные интенции и индуцирует движущую силу – психическое ядро, которое структурирует в подсознании окружающий человека мир, формирует его мотивы поведения, обозначает цели, ценности, жизненные приоритеты и определяет стратегию жизни.

4. Для эффективного раскрытия ЖСК необходимы внутренние и внешние предпосылки-стимуляторы, которые формируют базовый фундамент креативности-*l-o*. Их совместное воздействие инициирует, а затем

стабилизирует процесс раскрытия креативности как интегральной направленности человека, в жизненной организации которого перманентная креативная активность – это личностная потребность, стратегическая жизне-проекция, запрограммированная позиция-перспектива, это траектория самопродвижения и *logos* самой жизни. На основе выявленных предпосылок-стимуляторов построена структурная концептуальная модель креативности-*l-o* (ЖСК) в виде блок-схемы, в которой представлены: три исходных базовых компонента ЖСК, ее внутренние комплектующие блок-узлы, взаимосвязь между блок-узлами, механизм проявления ЖСК и закономерности ее функционирования.

5. Органично встраиваясь в структуру личности, ЖСК активизируется в единстве работы взаимосвязанных подсистем (эмоционально-когнитивной, познавательно-рефлексивной и поведенческо-регулятивной), каждая из которых имеет свое конкретное назначение: первая выполняет эмпато-аттрактивную и синергизирующую функцию, вторая – информационно-коммуникативную, а третья – организационно-плановую и стратегическую.

6. Предложенная концептуальная модель креативности-ЖСК позволила раскрыть психологический механизм ЖСК, в который включены взаимосвязанные блок-узлы (их единство выстраивает цельную концепцию ЖСК): блок-узел потребностно-мотивационных интенций, аппарата эмоций, позитивогенной среды и структурно-схематической презентации материала. Ключевыми в концептуальной модели являются следующие тезисные аргументы: 1) ЖСК характеризует природную сущность *homo sapiens*; 2) в структуру ЖСК включены четыре базовых компонента, в хронологии их значимости (духовность, потребностно-мотивационные интенции, эмоции, позитивогенная социосреда); 3) ЖСК имеет динамический характер, постепенно приобретая тенденцию к нарастанию и распространению на другие сферы жизненной активности; 4) проявленная ЖСК обеспечивает позитивогенное качество жизни (в силу циркуляции межличностного психо-энергопополняющего потока), что неизбежно подводит к новому этапу в

развитии креативности, а одновременно – к новому витку в обогащении духовности, поскольку раскрытие ЖСК имеет лишь одновекторное направление; 5) ЖСК не имеет возрастных границ, раскрываясь на любом этапе жизненного пути.

7. Проявляясь в нарастающей динамике, ЖСК позволяет не только закрепить стабильное психическое состояние, позитивные эмоции и комфортное самоощущение, но и обеспечить самоуправление всеми процессами в организме на уровне подсознания. Улучшенные показатели психосоматического здоровья отражаются на общем модусе экзистенции личности, что свидетельствует об упорядочивании в трёх сферах психического: эмоциональной, мотивационно-поведенческой и когнитивной. В процессе креативного самораскрытия *a priori* присутствует стрессопрофилактический и здоровье-сохраняющий эффект, поскольку в состоянии креативности спонтанно возникает способность к эмоционально-эвристической самостимуляции и оптимальной саморегуляции.

8. Период студенчества – это момент-*akmé* в экзистенции молодого человека. Временной отрезок первого курса студенческой жизни – наиболее важный, даже ключевой этап для самостановления студента, находящегося еще в том возрасте, который пока не отделился от подросткового. Первокурсник (гибкий и податливый, открытый и конструктивный, согласно своему возрасту) стремится почувствовать себя взрослым – равноправным, равно-уважаемым, равно-ценимым, но при этом живо проявляет свою подростковую тягу к эвристично-впечатляющей новизне, самоактуализации, одновременно подключая глубинную интуицию, многогранную фантазию, которые, исходя из подсознания, отображают его природно-генетическое естество, дух, а значит, и креативность-ЖСК. Поэтому в общении с ним требуется деликатность, уважение, паритет, толерантность и конгруэнтный личностно-ориентированный Диалог.

РАЗДЕЛ 3

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СТРУКТУРЫ ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩЕЙ КРЕАТИВНОСТИ

3.1. Влияние духовности на развитие креативности

Человек стремится придать своей жизни определенный смысл и понять своё предназначение в жизни, пропуская свои умозаключения через призму эмоционального восприятия и самоосознания. Духовно богатый человек – это личность, *ad hoc* нацеленная на ЖСК, а творческая натура уже имплицитно содержит в себе понимание основ мироздания, небезразличие к окружению, яркую увлеченность и пристрастность, любовь к природе и уважение к людям. Однако, как «возвышенная любовь требует досуга» (по меткому высказыванию Андре Моруа), так и духовное саморазвитие требует от человека существенных затрат времени и внутренних усилий [164, с. 408].

Феномен духовности проявляется в том, что человек находится в процессе постоянного самосовершенствования, а чем более духовно развитым он является, тем более он активен, доброжелателен и толерантен. Процесс духовного развития олицетворяет собой особый статус жизни, при котором, как сказал Сенека, «совершенство духа нельзя ни взять взаймы, ни купить, а если бы оно и продавалось, ... не нашлось бы покупателя», так как духовность – это природное состояние, в котором мог бы пребывать каждый человек, это истинная сущность личности и жизнь по принципу “здесь и сейчас” [164, с. 57]. Ядром духовности человека является внутренняя энергия (психо-биоэнергетическая сила), которая уже сама по себе *a priori* стремится к созиданию. Синергетическое единение духовности и креативности-ЖСК позволяет человеку эффективно реализовывать свой жизненный энергетический потенциал и самоактуализоваться. Но как духовность, так и креативность немислимы без самопознания и работы над собой. Это заведомо предполагает определенную долю личной свободы, смелости и сил,

ибо, как сказал Г. Ландау, «чтобы найти себя, надо себя переделать», а правильные способы самотрансформации подсказывают задатки духовности [164, с. 723]. Духовный путь жизнестроения (открывающийся через двери любви и добра) – легок и приятен, поскольку пронизан ароматом радости и гармонии. Ощущая мощь процесса созидания, чувство удовольствия от реализации своих желаний и идей, человек не только приумножает Добро вокруг себя, в социуме, в Универсуме, но и сам получает бесценный дар – неиссякаемую удовлетворенность, оптимистичное настроение, желаемое удовольствие и психо-соматофизиологическое равновесие: его жизнь тогда приобретает новое полезное качество – здоровье-сберегающий статус. Это происходит благодаря тому, что креативность-ЖСК обеспечивает человеку акцентуализацию на требуемых моментах когнитивно-перцептивного процесса, придает процессу саморазвития целенаправленность, позволяет произвести верную ориентировку в событиях реальности и позитивно влияет на субъективную оценку человека в отношении разных явлений бытия.

За последнее время проблема жизненных ценностей личности, ее внутреннего мира, Духовности и осмысления ее философско-психологического содержания проходят лейтмотивом в трудах философов, психологов и социологов, в которых феномен духовности составляет самостоятельный предмет научных размышлений и исследований. Несмотря на это в системе образования постсоветского пространства происходит лишь конформистское жонглирование понятиями *духовность*, *повышение духовности*. В то же время, если закладывать семена духовности, то укрепляется стартовый плацдарм для нового поколения – будущего любой страны. Молодости свойственно продвижение вперед, уверенность в благополучном разрешении своих ожиданий, поскольку для молодости – как возрастного этапа человека – не характерны ни пессимизм, ни бесперспективность, ни задержки в продвижении вперед.

Духовность – это явление объективной и субъективной реальности одновременно. Такая особенность духовности часто порождает

противоречивость в понимании ее подлинной сущности. Тем не менее приоритет духовности в процессе самосовершенствования человека сомнению не подлежит. Прошедший XX и наступивший XXI век характеризуются утратой философских традиций и нравственных ценностей, ростом агрессивности, снижением ценности человеческой жизни, неверием человека в собственные силы и имеющиеся у него биоэнергетические ресурсы. В современный исторический период, к сожалению, утрата философско-нравственных основ со всеми вытекающими негативными последствиями стала еще более очевидной во всем мире. За двадцатилетний период перестройки в странах постсоветского региона данная ситуация также существенно ухудшилась: усилилось озлобление, раздраженность, утомление, безразличие, а одновременно снизился оптимизм, чуткость, толерантность, уменьшилось ощущение внутренней свободы и чувства справедливости [108, с. 86]. При такой тенденции (нерадостной, но стойкой и пока неисчезающей) возрождение духовности создаст необходимую опору, чтобы заполнить возникший экзистенциальный вакуум, в первую очередь – для молодежи, а следовательно, предоставить возможность стать креативом, поскольку, как сказал французский философ XVI века Мишель Монтень, «душа, не имеющая заранее установленной цели, обрекает себя на гибель» [489, с. 80].

По сравнению с началом перестройки, сейчас – в период кардинальных социальных трансформаций – в плане повышения духовности всё же произошли некоторые положительные сдвиги. Согласно проводящимся психолого-социологическим исследованиям, современная молодежь начинает проецироваться на духовное саморазвитие, а фокус жизненных императивов всё заметнее разворачивается в сторону экологической и человекоцентристской перспективы развития общества. Молодежь достаточно отчетливо осознает значение духовности, ее философско-гуманистическую сущность. В наши дни молодые люди уже лучше адаптируются к реальности, хотят и способны ее улучшать. Они стремятся к

активности, инновациям, самореализации. Сейчас среди молодежи есть «немало высокодуховных людей, внутренний мир которых составляют такие непреходящие человеческие ценности, как семья, любовь и дружба, доброта и милосердие, бескорыстие и помощь ближнему, общение с природой, литература и искусство» [135, с. 410; 478, с. 518; 499]. Это говорит о том, что молодежь отчетливо осознает: без духовности в жизнедеятельности человека нет человечности.

Благонесущие феномены человеческой психики а priori пропитаны позитивом – той целительной силой, вселенской энергией и гармонизирующей субстанцией, которые являются стержнем и стимулом в жизни. В основе Жизни – как философском понятии – заложено установление Добра-Гармонии, а не царства Зла. Именно духовность обеспечивает человеку гармонизацию экзистенции, сбалансированное равновесие между рациональным и чувственным началами. А тогда разум и эмоции человека не противоречат друг другу, а действуют в единстве, совместно, накапливая духовные ценности, которые базируются на гармоничном единстве Веры, Добра и Красоты. Эти извечные истины предполагают внутреннюю Свободу, философская суть которой включает в себя Энергию и Жизнь как таковые. И для того, чтобы человек ощутил в себе способность самостоятельно строить собственный жизненный путь, он вынужден приобрести определенную толику Свободы. Но свобода вне Духовности вполне может привести к анархии и вседозволенности, поскольку без духовной составляющей жизненная компетентность личности окажется «слепой», поскольку духовность – это ценностно-смысловой, интегрирующий, инспирирующий, направляющий, качественно определяющий и регулирующий фактор в структуре жизненной компетентности [481, с. 55]. Свобода предоставляет человеку ощущение полёта, силы, радости, эмоционально окрыляет, а соответственно, психофизиологически укрепляется организм, повышается биоэнергетическая наполненность, улучшается работа иммунной и других систем. Формы и способы использования Свободы являются отражением и

оттиском интериоризированной сущности личности, это отзеркаливание основ ее духовности, а такая Свобода без сомнения зиждется на персональной ответственности и морально-нравственных устоях человека.

Чем очевидней и богаче духовность, тем ярче осмысленность жизни: отчетливей становится ощущение Добра, Красоты и Гармонии, более приемлемы понятия толерантности и равноправия, более присуще состояние улыбчивости, радушия и доброжелательности, значительно осознанней внутреннее стремление к развитию собственной жизненной креативности, на что появляются как силы, энергия, возможности, так и желание, внутренняя настроенность, реальная готовность. Это приводит человека в уравновешенное психоэмоциональное состояние, которое незамедлительно находит отражение в стабильных, нормированных показателях организма на соматофизиологическом уровне. Следовательно, духовность находится в прямо пропорциональной зависимости с показателями здоровья человека. «Ведь, чем больше человек имеет в себе, тем меньше требуется ему извне», а соответственно, тем более гармонизирована его экзистенция, более мощными резервами он обладает как для проявления творчества и самореализации, так и для устойчивой психо-сомостабильности как индекса оптимизации здоровья [225; 325; 378; 511; 556, с. 26; 662].

Фундамент духовности закладывается с детства, в семье. Он должен формироваться на основе вселенских идеалов добра, свободы и равноправия. Ребенок, пропитываясь любовью других, учится познавать себя, свои возможности — а значит он учится любить, уходить от эгоцентричности, принимать Я-Другого, развивать себя как единую целостность *дух-тело*. Инстинктивно дети всегда стремятся ощутить, познать и проявить всю свою природную мощь, весь свой энергетический потенциал. Их тяга всё сделать самим, их требовательный возглас «я сам!» — общеизвестен. Не следует забывать, что как детское стремление к самостоятельности (которое и впоследствии не пропадает, если неутомимый энтузиазм ребенка не подавлен еще в юные годы), так и способность любого взрослого человека к

развитию креативности, творчества, а значит и духовности, с годами не теряется – ни в детском, ни в зрелом, ни в преклонном возрасте. Ведь духовность и креативность-ЖСК составляют гуманистическую сущность человека, которая дана нам от природы, и с возрастом она никуда не исчезает. В этой связи очень метким и справедливым является утверждение В.В. Клименко о том, что «мудрость тела служит самосохранению и защите от разрушительного влияния окружающей среды, в то время как мудрость души человека есть не что иное, как инструмент механизма творчества» [259, с. 53].

«Личность начинается с любви», с этого жизнеутверждающего энергопополняющего мощного чувства, однако количество научных исследований, посвященных позитивным сторонам психики человека и аспектам его активности (эмпатии, любви, аттракции, креативной жизнеориентации и другим), пока слишком незначительно. И не остается ничего другого, как с сожалением присоединиться к мнению, что в целом «современная психология, на удивление, мало внимания уделяет исследованию любви» как одному из самых ярких позитивогенных феноменов и сосредотачивается в основном «на изучении деструктивных потребностей и качеств человека» [349, с. 70-71]. По-прежнему продолжают анализировать негативные последствия асоциального поведения, тогда как концентрация усилий ученых на исследовании позитивных психических феноменов могла бы выявить превентивные способы блокирования деструктивности разных видов, тем самым усиливая всеобщий позитив.

Когда духовность не развита, а пребывание в любви не является естественным состоянием человека, тогда рано или поздно духовный вакуум выплеснется наружу: в виде эпизодической (или даже постоянной) критики, сарказма, недоброжелательства, деструктивного поведения, даже явной агрессии, являясь следствием или зависти, или отсутствия внутренней культуры, самоуважения, или иных признаков низкой самооценки. Но накапливаемый постепенно внутренний негатив непременно выходит на

поверхность: сначала на имиджево-поведенческом и биоэнергетическом уровнях жизненной активности, а впоследствии проецируется на здоровье человека в виде негативных соматических симптомов. Следует помнить, что окружающий мир – эта многоликая разноплановая реальность – предстает перед человеком в том виде, имеет тот облик, который с точностью передает его внутреннее состояние, культуру, душу и отражает его жизненную основу. Образ окружающего мира проектирует и строит ни кто иной, как сам человек, и наука сейчас уже не оспаривает данный постулат.

Духовность позволяет проснуться природной мудрости души, логично согласовать внутренние интенции с личностными потребностями, вести конструктивно-гармоничный диалог с окружающей действительностью, одновременно обеспечивая базис для раскрытия ЖСК и оптимально выстраивая жизненную стратегию. По своей философско-психологической сути Диалог – это динамика, процесс, развитие. Диалог есть единственно требуемый ключ к успеху для поэтапной самоактуализации личности в экзистенции. Еще Конфуций отмечал, что желание общаться (а значит, вести Диалог) является самой главной потребностью *homo sapiens* [488, с. 104-111]. Поэтому во всех древних цивилизациях язык всегда считался божественным даром, а способность ораторствовать и по сей день предоставляет возможность управлять людьми, поскольку нами действительно движет нужда в общении.

Мудрое народное изречение гласит: «в споре рождается истина». При этом слово *спор* подразумевает не авторитарное, запелляционное и даже агрессивное насаждение собственного мнения, а демократичное, равноправное, мирное и конструктивное обсуждение, беседа или дискуссия, что и отражает слово *диалог*. С философской точки зрения, Диалог отвергает любую форму давления, авторитарности, деспотизма, провоцирования страха – чувств негативных, антигуманных, дестабилизирующих. Если рассматривать учебный процесс как такой Диалог, то высокомерие, гонорливость, безоговорочное послушание, покорность, приструнивание,

прессинг, способ общения с позиции «вы должны!» и тому подобное полностью нивелируют воспитательно-обучающий эффект. Ведь Диалог просто не получается! Есть лишь авторитарный монолог, причём с одной стороны диады общения, а именно – со стороны преподавателя-руководителя. Такая нерациональная, даже неэтичная организация жизнедеятельности провоцирует дезориентацию и отторжение, особенно губительные в стенах обучающих структур. Стрессогенный жизненный накал, гиперинформационный шквал, большой процент негатива в жизни уже сами по себе уничтожают как у школьников/студентов, так и у самих педагогов, позитивное эмоциональное окрашивание учебного процесса, что снижает самооценку, приводит к потере жизненного смысла, нарушению планирования жизни, в результате чего возникает социальная и психофизиологическая дезадаптация [89; 270; 298; 407; 476]. Негативизм полностью исключает какое бы то ни было взаимопонимание, поддержку, содействие и сотрудничество. Негативизм истощает любого человека, приводит к психологическому и эмоциональному энергоперерасходу, к бесполезному растрачиванию внутренней энергии. Поэтому об адаптации человека к той или иной негативной ситуации не может быть и речи: организм перенапряжен и требует, прежде всего, хотя бы минимального энергопополнения.

Что же способно противодействовать такому разрушительному эффекту, всегда губительному независимо от возраста? Начнем с того, что рассмотрение человека с синергетических позиций – как сложной самоорганизующейся открытой системы, способной к самостоятельному выбору – а priori предполагает факт наличия у него огромных внутренних ресурсов, которые, находясь еще в «сонном» состоянии, могут проявиться в любой период его жизни, даже в преклонном возрасте, поэтому каждый человек имеет шанс восстановить природный потенциал и снова стать творцом своей жизни [260, с. 49; 454]. Креатив, творец – люди положительно энергзаряженные, духовно развивающиеся, с позитивным Я-образом, что

позволяет им повысить планку самоуважения и самооценки. А значит, духовность и креативность, независимо от их первоочередности, – явления взаимосвязанные и находятся в прямо пропорциональной зависимости.

Духовность, представляющая собой совокупность не только личностных качеств человека, но и приобретаемых им умений, навыков, знаний, выступала предметом пристального внимания еще на заре цивилизации. При размышлении о том, как лучше устроить не только собственную жизнь, но и жизнь окружающего общества в целом, древние мыслители и философы полагали, говоря словами А. Шопенгауэра, что «...внутреннее богатство – богатство духа: чем выше совершенство духа, тем меньше места остается для скуки. Нескончаемый поток мыслей, их вечно новая игра по поводу разнообразных явлений внутреннего и внешнего мира, способность и стремление ко всё новым и новым комбинациям их – всё это делает одаренного умом человека ... неподдающимся скуке» [556, с. 25]. Поступательное саморазвивающееся движение личности, приобретение нового, гармонично организованного качества жизни зависит от величины внутреннего богатства и духовности, что в наш глобализованный и техногенный век звучит уже как аксиома. Но слова продолжают расходиться с делом, как и десятилетия назад. Тем не менее, заострить внимание на данном вопросе представляется сейчас не только актуальным, но и крайне необходимым, уже хотя бы потому, что существует прямая взаимосвязь не только духовности с раскрытием креативности-ЖСК, но и духовности с оптимизацией показателей психосоматического здоровья.

Если понятие креативности более или менее прочно вошло в круг исследуемых вопросов только во второй половине XX века, то сфера духовной жизни интересовала древних мыслителей еще с незапамятных времен. Проблема духовности имеет богатейшую историю. В трудах Пифагора, Платона, Аристотеля, Сократа, А. Августина был дан философский взгляд на духовность, позднее пристальное внимание вопросу духовности уделяли Н.А. Бердяев, И. Кант, Л. Колберг, Ж. Пиаже,

В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, К. Гиллиган и многие другие [449; 488; 489]. Каждая эпоха, естественно, вносила свой бесценный вклад в понимание сущности духовности. Что касается креативности по сравнению с духовностью, то необходимость в более детальной разработке этой проблемы была подсказана стремительным технократическим прогрессом последнего столетия. С развитием современных технологий стало наблюдаться ускорение всех процессов, происходящих в обществе, а посему стала востребованной личность креативная, уверенная, самодостаточная, резистентная к возникающим трудностям и стрессонасыщенной конкуренции в быстро меняющемся мире. В рамках современных экономико-производственных отношений стрессоустойчивость человека является той необходимой и, пожалуй, главенствующей характеристикой, которая требуется для эффективной самоотдачи в жизнедеятельности. Но ощутить подлинную радость жизни и счастья лишь за счет обладания плодами экономического прогресса – иллюзорно, обманчиво и малоперспективно. Реальной полноты жизни не достигнуть, если человек не обладает могуществом духовных сил.

Духовность обладает дуалистической сущностью. Она представляет собой результат процесса становления личности и в то же время выступает в качестве цели, к которой человек стремится, чтобы стать Личностью. «Духовность – это владение искусством быть счастливым», а счастье зиждется на трех фундаментальных колоссах: свободе, любви и добре [120, с. 183]. Ощущение счастья – это состояние полного гармонизирующего единения, при котором становится абсолютно неприемлем антагонизм, противоречивость, противостояние, взаимоисключение. Истинное счастье не может присутствовать в бытовой сфере человека, но отсутствовать в его профессиональной активности, и наоборот. В таком случае чувство реального счастья замещалось бы его пародией, превращалось бы просто иллюзией, становилось бы неуловимым призраком. Поэтому ощущать счастье

в быту и чувствовать себя обделенным им на производстве означает не быть реально счастливым ни в той, ни в другой области собственной активности.

Согласно нашим наблюдениям, истинно счастливых людей (причем, в бытовой и социальной сфере жизни одновременно) не так уж много. Счастье – это не константа, счастье – величина переменная, а значит, как говорится, “тучки и на небе бывают”. Мудрость жизни (которая исходит из древнего философского принципа «здесь» и «сейчас») состоит именно в том, чтобы иметь терпение, по-философски спокойно и терпеливо переждать “облачность” на жизненном небосклоне, постараться насладиться моментом «здесь» и «сейчас», получая тем самым временную паузу для прогнозирования будущего. Такое выжидание предоставляют человеку возможность выискать новые перспективы-цели, конкретизировать свои текущие потребности и заполнить интригующим смыслом все возникшие в жизни лакуны. Мудро и весомо сказал еще древнегреческий философ Пифагор: «Не гоняйся за счастьем: оно всегда находится в тебе самом». «Что самое прекрасное? Гармония. ... Что самое лучшее? Счастье» [489, с. 77, 82]. За гармонию, которая составляет квинтэссенцию жизни и утверждает порядок, добродетель и справедливость, ратовал ещё Конфуций (551-479 г.г. до н.э.). Согласно его умозаключениям, именно гармония является тем главным источником познания сущности вещей в мире, который позволяет не только сосуществовать в полном согласии с другими людьми, но и управлять самим собой, понимая при этом, как взаимодействовать со всем миром. Гармония, по Конфуцию, неотделима от чувства любви и поддержки другого человека, от внутренней нравственной красоты и свободы, от морального выбора между Добром и Злом. Конфуцианская этика и нравственные принципы находят прямое отражение в культуре современной китайской нации. Ведь в традиционной китайской философии заложено понятие *Жень*, которое означает добросердечие, благожелательность, полноценное принятие другого человека во всём многообразии свойственной ему сущности и природы.

Ценностные ориентиры и духовный базис человека позволяют быстро найти правильный выход из сложных жизненных ситуаций, создать оптимальные условия для собственного креативного роста и последующей самореализации в жизни. Духовность помогает человеку осознать ценность самого себя и значимость чувства собственного достоинства. Богатая духовность придает сил и уверенности, определяет интеллектуальную и мотивационно-потребностную направленность, а как следствие, отражается на проявлении креативности-ЖСК. Духовность выступает первой и главенствующей предпосылкой для раскрытия и утверждения ЖСК, максимально быстрое и успешное проявление которой осуществляется при позитивном социоокружении.

Духовность выражается также в стремлении наполнить жизнь увлеченностью, позитивными эмоциями, вытекая из вселенских основ Добра и Любви, которым дано и должно противодействовать реализации амбициозных эгоистично-прагматических целей индивида. Духовность формируется в детстве под непосредственным влиянием семейной среды и окружающего микро-/макромира, поэтому ее природная сущность – социальна. Она может иметь архетипальные (генетические) корни, передаваясь как бы по наследству, хотя это отнюдь не является аксиомой. Однако, как нам кажется, наследственный характер духовности всё же заложен в генотипе личности, поскольку имеется немало сведений из истории, свидетельствующих о том, что тяга к познанию, науке и искусствам, воспитанность и доброжелательность, высокая культура поведения и соблюдение общепринятых этических норм, меценатство и благотворительность, чувство долга, справедливости и так далее более присущи элитной прослойке общества, значительно чаще встречаясь в аристократических, чем в обычных семьях. В качестве объяснения этому, можно предположить, что простой народ гораздо больше занят бытовыми нуждами (пропитание, жилищное благоустройство, т.д.) и на саморазвитие просто не хватает времени, в то время как у аристократии всегда есть

достаточно возможностей для досуга. Из этого следует, что духовность, предрасположенность к которой потенциально заложена в каждом без исключения человеке, наполняет естество и движет по жизни не каждого человека, поскольку зависит от форм и средств воспитания в детстве, от условий жизни и работы.

В психолого-философских исследованиях не существует однозначного трактования понятия духовности. Не идентичны также и определения духовности, которые приводятся в толковых словарях и энциклопедических изданиях. В наши дни слово «духовность» используется очень широко, причём в разных смыслах. При этом понятие «духовность» уже прочно вошло в суждения людей и их повседневную жизнь. Оно в изобилии встречается в научной литературе, хотя в понимании сущности духовности наблюдается смешение различных концепций и исследовательских подходов. Такая разноплановость и неоднозначность зависит от мировоззрения, ценностных приоритетов и даже политических ориентаций авторов. С нашей точки зрения, изучение феномена духовности должно осуществляться в плоскости социально-психологической реальности личности, в рамках ее социальной активности, а самое главное, во взаимосвязи с морально-ценностными ориентирами человека, базирующимися на Добре. Именно последние в значительной степени и обуславливают уровень обогащенности духовности [52; 53]. Способность к осознанию духовных ценностей, к развитию своих духовных начал, нередко воскресает в зрелом возрасте человека (либо как архетипальная генетическая предрасположенность, которая нашла выход в его жизни только с течением лет, либо как “проснувшиеся” устремления, возникшие в детстве). На такое запоздалое созревание духовности влияют конкретные жизненные обстоятельства (например, некие ситуации в жизни; человек, вдохновивший на саморазвитие; или даже перенесенные страдания, разочарования, трагедии, утрата близких людей, приведшие к переоценке жизненных приоритетов).

Современное общество еще не способно с готовностью принять все, создаваемые человеческим разумом креативно-прогрессивные новшества, что, возможно, происходит из-за превалирования логического мышления, прагматично-рационального точки зрения или непонимания истинной сути существующих фактов. Данная тенденция встречается и в научных разработках. Например, по отношению к креативности, что объясняет интерпретацию креативности в ракурсе ее негативного, асоциального проявления [80]. Хочется отметить, что в данной работе проведено разностороннее исследование, предоставлен большой объем материала, но объяснять полученные эмпирические результаты с позиции существования негативной креативности, с нашей точки зрения, нелогично, поскольку речь здесь не идет об асоциальности креативности, а об отсутствии у творческой личности духовных задатков, что привело к ее асоциальному поведению, психологической фрустрации и дезадаптации в социуме. Именно поэтому креативность – как природная человеческая сущность и неотъемлемая характеристика *homo sapiens* – проявляется не в каждом человеке. Как духовность, так и креативность, которые потенциально заложены у всех людей, в естественных социальных взаимоотношениях свойственны всё же не многим. Говоря аллегорически, оба феномена представляют собой своеобразный атрибут роскоши, так как в их развитие необходимо вложить много сил, энергии, свободного времени, а посему не всем они доступны. Заложенные в человеке духовные задатки являются мощным катализатором для проявления креативного потенциала личности и последующего распространения благоприятствующего воздействия креативности на все остальные сферы жизнедеятельности человека. Ключевой составляющей духовности выступает эмпатия (включающая паритетный диалог), а духовность, в свою очередь, немыслима без эмпатии: духовность и эмпатия, как формы отражения объективной реальности, накрепко взаимосвязаны. Ценным представляется мнение о том, что природная сущность эмпатии – био-психо-социо-духовная [181]. Именно духовность позволяет преодолеть

современную дихотомию «духовное-прагматичное», острота которой достигла своего апогея в наш противоречивый век.

Духовное начало личности наполнено мощной силой, влияющей в экзистенциальном пространстве даже на биологические потребности и инстинкты человека, а каждый инстинкт всегда предопределяется (так сказать, заведомо “руководствуется”) духовно-нравственными ориентирами человека, которые есть у человека всегда, но строго соответствуют его жизненным приоритетам, морально-этическим принципам и мировоззренческими убеждениями [456, с. 328; 457; 662]. А поэтому важно, чтобы принципы и взгляды человека имели гуманистический базис, основанный на общечеловеческих ценностях в духе разума и свободы. Духовность способна беспрепятственно вывести на тот путь, где для человека открывается радость жизни и возможность плодотворной самореализации. Истоки для построения такого пути вытекают из его интересов, нацеленности на духовный рост, потребностно-волевой установки, гуманистического потенциала, особенностей когнитивно-эмоциональной сферы, приоритетов в морально-нравственной характеристике и сформировывается в виде жизненного ареала при диалогичности взаимодействия в процессе познания [24; 25; 68; 261; 368; 413; 480; 540; 560; 569].

Инициация в развитии духовности исходит из мотивационно-потребностных интенций личности. Мотив – как один из важнейших факторов духовного развития – строится на основе имеющихся ценностных ориентиров и моральных принципов. Следовательно, мотив духовного развития и духовность взаимосвязаны в структуре жизнедеятельности личности, поскольку оба базируются на гуманистических истинах добра, любви, свободы, справедливости. Показателем созревания духовности в данном случае выступает степень осмысления этих вселенских идеалов и принятия их в качестве жизненных ориентиров. В проявляющейся на этом фоне ЖСК проецируются персональные устремления и имеющиеся

нравственно-этические основы, непременно находя отражение на конативном уровне: в богатстве внутренней культуры, интеллектуальном взлете и межличностной гармонии. Духовность часто рассматривается как один из факторов, влияющих на формирование ценностных принципов, общей жизненной стратегии и вектора самоактуализации [390; 418; 431; 458; 473; 662]. Поэтому в настоящее время с нарастающей настойчивостью продолжает подчеркиваться необходимость духовно-этического саморазвития и самообогащения, что является фундаментальной основой для самореализации [33; 34; 35; 53; 54; 55; 71; 72; 380; 417; 464; 474; 475].

Как неременная предпосылка, духовная основа присутствует в древней восточноазиатской философской традиции, в рамках которой высоко ценится сохранение внутренней гармонии. Гармония выступает в качестве одного из руководящих принципов, который существует на социально-бытовом уровне и современных азиатских обществ – в Китае, Японии, Непале, Бутане, Корее. В повседневной жизни этих народов характерной является тенденция на повсеместное поддержание всецело гармоничных, уважительных взаимоотношений. Так, например, на сохранение гармонии нацелены воспитатели японских детских садов, направлены родственные взаимоотношения в китайских, корейских семьях; гармония и уважение присутствуют в поведении японских студентов, ощущаются в манере социального общения народов, перечисленных выше стран. В целом, стремление к снижению уровня конфронтации свойственно коллективистским обществам, к которым относятся современные восточноазиатские страны. Истоки такой тенденции выходят из античных основ древневосточной философии, в которой акцент ставится на первоочередности изменения себя, а не окружающего мира, а именно последнее и характерно индивидуалистическим государствам западной и американской модели.

Можно утверждать, что духовность и креативность составляют единое целое, выступают носителем истинной сущности человеческого сообщества,

дополняя и побуждая друг друга к развитию. Данные феномены, социальные по природе, немислимые без гармонично-комфортного диалогического взаимодействия, предопределяясь такими ценностями как мудрость и уважение, честность и толерантность, милосердие и понимание Прекрасного. Причем, именно «мудрость направляет и оптимизирует личностное развитие и способствует жизненной успешности человека» [472, с. 2]. Необходимость упрочивания духовно-креативного базиса в современный период не подлежит сомнению. Сейчас даже самая устойчивая структура (семья) находится в стадии трансформации и существует реальный риск, что может возникнуть «опасность потери или искажение индивидуальной семейной среды», которая с незапамятных времен до недавнего времени имела устойчивые формы и пока еще не утратила свою функцию в качестве генетической архетипальной основы в жизнедеятельности индивида [253, с. 232].

Рассмотрение духовности (как стартового плацдарма для проявления природной внутренней силы в контексте раскрытия креативности) до сих пор не был предметом исследования. В имеющихся социально-психологических, философских исследованиях духовность не связывается с креативностью как жизненной направленностью личности. Лишь в ряде работ Д.Б. Богоявленской отмечалась такая взаимосвязь духовности с креативностью (под которой, кстати, подразумевается творчество), которая касается необходимости становления положительной Я-концепции, развития личностной рефлексии и позитивного отношения к миру в целом [45; 46]. Возможность дальнейшего самороста личности строится исключительно на первоочередности ее духовного самоопределения, однако данный вывод автор не формулирует. Ведь стержнем, фундаментом и генетической основой жизненного самопродвижения личности выступают духовные ценности, детерминирующие ее мировоззренческие принципы и социальное поведение. Поэтому для понимания общей поведенческой линии человека достаточно иметь представление о его ценностных ориентирах. Эта зависимость

аналогична той, которую проводят при объяснении мотивов и причин взаимодействия разных народов, которое кроется в понимании пути исторического развития их стран. Под влиянием исторических событий социума формируется ментальный генотип его народа и архетипальные следы памяти. С течением времени архетипальный генотип нации естественно модулируется, изменяется (на что влияют исторические/текущие события), причем, как в микросреде семьи, друзей, профессионального окружения, так и в макросоциуме, в которых отражается национальная культура и традиции, внутренние политико-экономические отношения и тенденции внешнего межнационального взаимодействия в мире. Ведь культура и психика тесно взаимосвязаны, при этом именно культура народа формирует национальный колорит и разнообразие поведения человека, поскольку культура нации неотделима от ее психической ментальности [369].

Итак, духовность человека формируется под воздействием общенациональных ценностей, традиций и нормативных предписаний конкретного социума, которые, имея определенную константность, всё же постоянно меняются. Поэтому изменяется и внутренний мир личности. В той или иной мере внутренний мир человека проецируется на всех уровнях его жизненных активности, в первую очередь, он наглядно отзеркаливается во внешне-имиджевом облике и поведенческой манере. Поэтому опытный “исследовательский глаз” вполне способен определить жизненную проекцию и ближайшие устремления человека по выражению его лица, по взгляду, мимике, жестам, походке. В общеимиджевом облике отражается не просто настроение человека: отчетливо проявляется также его духовно-ценностный фундамент и жизненные принципы. Существует меткое народное изречение, которое гласит – человек строит свою жизнь сам. К сожалению, для многих людей этот мудрый постулат является не более, чем простым философско-теоретическим умозаключением. А тем не менее, стихия собственных жизненных перипетий подвластна человеку, ему а priori дано развернуть русло жизни в продуктивно-положительном ракурсе и направить человека на

собственное жизнесозидание, а это означает, что у него есть реальная возможность раскрыть и проявить собственную природную креативность-ЖСК.

У каждого человека, как отмечает А. Маслоу, есть способность к духовному и креативному саморазвитию, но для того, чтобы она реализовалась, необходимы условия развивающей среды. Для широкого внедрения развивающего обучения в школьную и вузовскую практику требуются преподаватели, заведомо ориентированные на принципиально иной тип деятельности. Таких преподавателей следует специально готовить в русле развивающих программ, на что педагогические ВУЗы нацелены лишь виртуально [171]. Кроме того, непродуктивная Болонская парадигма вузовского обучения утверждает практически обезличенный подход в преподавании. Это происходит потому, что зашкаливающее количество письменных контролей и огромный объем учебного времени, отведенного на самостоятельную работу студентов, во многом сводят на нет как личностный, живой контакт Педагога со студентом, так и вероятность того, Педагог сумеет способствовать духовному развитию своего Ученика, причем, на личном примере, именно который и является наиболее впечатляющим, эффективным. В этом случае, к сожалению, не учитывается важный и очевидный факт: при редукции личного взаимодействия исчезает и возможный пример для подражания в учебной диаде (причем, в подростково-юношеский возрастной период первокурсников – такой гибкий, податливый и эмоционально восприимчивый, с одной стороны, а с другой стороны, критически оценивающий, достаточно зрелый и энергетически заряженный). Метко и лаконично в этой связи заметил Ф. Ларошфуко, говоря, что «мы вступаем в различные возрасты нашей жизни, точно новорожденные, не имея за плечами никакого опыта ...», а значит, сила личного примера в любом возрасте имеет вполне реальный шанс сотворить чудеса [164, с. 115]. Это высказывание в полной мере относится к первокурсникам: они вступают в студенческую жизнь, начиная ее как бы с чистого листа, но при этом, с

четкой внутренней готовностью к восприятию всего нового и интересного. Вот почему так важно удивить, эмоционально вдохновить, эвристически заинтриговать студента. Эта многообещающая, но нелегкая миссия полностью ложится именно на плечи вузовского преподавателя.

Актуальность вопросов оптимизации преподавательской деятельности не исчезает уже много лет, тем не менее научных разработок в области усовершенствования вузовского образования значительно меньше, чем школьного. Приоритет духовности выделен нами не случайно, поскольку именно духовность представляет собой тот монолитный фундамент, на котором воздвигается целостная структура Личности и стартует ее креативность-ЖСК. В процессе самоэволюции человека духовность и креативность идут в тесном тандеме, являясь взаимосвязанными сущностями внутреннего мира человека. Креативность как позитивогенный феномен не возникает из ничего, для нее необходима стартовая площадка, именно – духовность. Развивая духовность, человек практически одновременно реанимирует и собственные (но еще дремлющие) креативные способности. Хотя существует обратная, но несколько более слабая зависимость: с проявлением креативности обогащается также и духовность. Богатство духовности преподавателя – как индекс высоты его духовного развития – это катализатор в обучении, который стимулирует духовно-креативное саморазвитие его студентов.

Все эти выводы и положения нашли экспериментальное подтверждение. Респондентами выступали: 316 украинцев, из них 64 «инноватора», 182 «традициониста», 70 служащих; возраст 18-60 лет. В дальнейшем по ходу изложения материалов исследования будут использованы такие условные обозначения: (а) «инноваторы» – это студенты, участвовавшие в трехлетних лонгитюдных экспериментах (экспериментальное обучение проводилось согласно инновационной авторской технологии по раскрытию ЖСК в процессе лингвопреподавания и осуществлялось с учетом специально разработанного автором

синергетического культурологично-экзистенциального системного подхода – СКЭС подхода; обучение проводилось на примере усвоения как итальянского языка и культуры Италии в украинских вузах, так и русского языка как иностранного в Италии); (б) экс-«инноваторы» – это выпускники, прошедшие обучение по данной экспериментальной технологии и уже работающие преподавателями; (в) «традиционисты» – студенты, учившиеся по традиционной программе обучения в вузе.

На основании опросника «Духовность как феномен и предрасположенность к ее развитию» (приложение А1), результатов самоанализа и самоотчета, за период 2000-2015 годов были получены эмпирические данные, на основании которых можно сделать главный вывод, что в целом в украинском обществе зафиксирована позитивная тенденция (несмотря на глобальное выхолащивание духовности), а именно: а) статус духовности и стремление к духовному росту, особенно среди молодежи, постепенно усиливаются; б) 98% «инноваторов» (63 из 64 чел.) сделали особый акцент на необходимости развития духовности; в) 67% всех респондентов обладают задатками духовности (индекс самоанализа); г) 82% считают, что духовность закладывается в семье; д) 33% полагают, что до перестройки духовность была развита больше; е) установлены 3 нисходящие группы согласно учебно-профессиональному статусу участников (при этом все респонденты понимали духовность как ключевую общечеловеческую ценность): 1) *духовно пропитанные* – философы, психологи, историки; 2) *духовно предрасположенные* – физики, радиофизики, химики, биологи; 3) *духовно растущие* – лингвисты, экономисты. Эти данные позволяют сделать обнадеживающее заключение: если в начале перестройки у молодежи превалировала финансово-потребительская сторона жизни, то теперь более четко присутствует проекция на духовность, самоактуализацию, являющиеся показателями полноты и яркости жизнеощущения.

Лонгитюдные эксперименты по лингвообучению в итальянистике (а также русскому языку как иностранному), проводящиеся с 1989 года по

настоящее время, были направлены на стимуляцию как креативного, так и духовного роста (под итальянистикой подразумевается как объем лексико-грамматических знаний итальянского языка, так и знакомство с культурно-историческим наследием, социумом Италии и традициями ее народа). Результаты 3-х летних экспериментальных серий лингвообучения подтверждают: (а) тесную взаимовлияющую связь духовности и креативности, при которой духовные задатки и нацеленность на дальнейший духовный обогащение способствуют быстрому переходу потенциальной креативности в ее актуализированную форму; (б) прямо пропорциональное влияние типолого-характерологического имиджа преподавателя на креативно-интегративные процессы в малой учебной группе; (в) начиная с 1989 года, было зафиксировано 26 украинских студентов с большими задатками духовности и потенциалом креативности: им было свойственно как стремление к знаниям, гармонии, доброте, толерантности, любовь к природе, понимание красоты, так и тяготение к справедливости и взаимопониманию, желание сохранить чувство собственного достоинства и так далее. Формирование основ духовности в процессе обучения проводилось путем ненавязчивого (периодического) ознакомления студентов с фактами культурно-исторического, философско-этического наследия Италии и других наций, Украины включительно. Осуществляемый на итальянском языке, этот прием оказался суперэффективным в силу того, что одновременно достигались разносторонние цели – лингвистические, психологические и философско-гуманистические.

Итак, духовность катализирует раскрытие креативности, а проявление креативности в свою очередь активизирует процесс духовного роста. Тем самым подтверждается тесная взаимосвязь и взаимозависимость между духовностью и неделимым восходящим цельным процессом – креативность-саморазвитие-самоактуализация. Духовность как важнейшая личностная ценность оказывает стимулирующее, энергонаполняющее воздействие на общее состояние организма человека, позволяя выйти на более высокий

(благоприятный) уровень жизнеспособности и жизнепроявления. Благодаря этому, природная креативность-ЖСК выходит из “дремлющего” состояния и быстро набирает силу. Нельзя не согласиться с тем положением, что «когда возникают условия, гармоническая интенция возрождается с удивительной ясностью и действенностью» [260, с. 49]. Именно такие условия были созданы в ходе нашего экспериментального обучения. Следовательно, можно с уверенностью утверждать, что чем выше духовность, тем ярче креативность, поскольку оба эти феномена зиждутся на Добре, Позитиве, Свободе и Энергии как вселенских истинах, абсолютах и понятиях. Ведь человек не прекращает стремиться к жизненному консенсусу, создать который можно посредством конструктивного диалога, формирования общей психофизиологической жизнестойкости и повышения познавательно-развивающей активности, что чрезвычайно важно для обретения полноты жизненных ощущений как молодежи, так и взрослых.

3.2. Потребностно-мотивационные интенции и их роль в проявлении креативности

Психолого-социальная неопределенность человека наиболее отчетливо ощущается в период острых социально-экономических перемен. Состояние незащищенности и стресса, перенапряжения и эмоционально-физиологических перегрузок создает для человека ситуацию повышенных требований к собственному организму. Экстремальность положения сопровождается многообразием эмоциональных переживаний, преимущественно негативного плана. В любом возрасте человека это сразу проецируется на стиль жизни, качественно снижая жизненный индекс и дестабилизируя нормальное состояние психофизиологического здоровья. Одновременно в сознании человека происходит трансформация на уровне установок и мотивов его деятельности. В случае реализации личных ожиданий (как предпосылки *ad hoc*) формирование побуждающего мотива

приводит к созданию подкрепленной мотивационной установки, способной обеспечить достижение уже запрогнозированной или предполагаемой цели. Отсутствие мотивационной предпосылки аннулирует силу мотива как стимулятора к действию, процесс мотивации не запускается, возникает состояние неудовлетворенных потребностей и желаний, при повторении которых возникает синдром «выученной беспомощности» [633].

Исходя из положений теории «выученной беспомощности», осознание невозможности достигнуть цели, избежать нежелательной ситуации, улучшить процесс и т.д. уменьшает степень контроля человека над результативностью своих действий, снижает самооценку и мотивационный стимул, а в итоге формируется самоубеждение в собственной неэффективности и тщетности своих усилий [633; 673; 674]. Повторяемость неблагоприятных ситуаций, негативных фактов, которые невозможно проконтролировать, изменить, улучшить, в большинстве случаев вызывает у человека разочарование, инертность, бессилие, фрустрацию, что нередко приводит к разным соматическим заболеваниям [591; 598; 632; 661; 663]. Такая психосоматическая реакция человека, как нам представляется, не является безвариантной аксиомой, однако часто присутствует даже у достаточно энергичных, сильных духом и жизненно определившихся людей, выступая в качестве первичной стадии защитного реагирования на негативную ситуацию, как вполне естественная инстинктивная «самооборона» организма. При этом сильная, самодостаточная и духовно развитая личность обладает мощным внутренним фундаментом: во-первых, придаёт силы сама духовность, которая зиждется на признанных данным человеком жизненных ценностях, морально-нравственных ориентирах и чувстве собственного достоинства; во-вторых, уверенность ему обеспечивает ранее приобретенный жизненный опыт и интеллектуально-информационные знания, которые подсказывают правильное и наиболее оптимальное решение для выхода из сложной/кризисной ситуации, приведшей к возникновению в его жизни психологической дезорганизации и социального хаоса. Но

критичность положения состоит в том, что, закрепляясь во времени, состояние «выученной беспомощности» упрочивается, приобретает стереотипизированную форму и автоматически распространяется уже на другие сферы жизнедеятельности. В образовательной среде это приводит к катастрофическим последствиям, поскольку закрепление «выученной беспомощности» у студентов снижает общий жизненный тонус со всеми вытекающими из этого негативными последствиями в плане психофизиологического состояния и социальной активности, а именно этот контингент – молодежь – представляет человеческий ресурс будущего ее страны.

Мотивационно-эмоциональные процессы служат наполнителем и индикатором поведенческого акта человека. В случае их позитивной окраски они придают поведению человека яркость, содержательность, красочность, обеспечивают необходимым энергетизирующим зарядом и с большой вероятностью могут способствовать раскрытию ЖСК. При изучении мотивационных предпосылок поведения человека важно определить внутренние и внешние факторы, которые им руководят. Мотивационная установка выстраивается на основе запрограммированных внутренних намерений, стремлений человека, оформляя их в актуализируемую потребность, а реализация данной потребности позволяет поэтапно и максимально быстро подходить к конечной цели. Потребность как интериоризированное отражение устремлений человека способна создать внутренние предпосылки, установки для подсознательной психофизиологической мобилизации, что еще более усиливается при позитивном социоподкреплении. Актуализированная потребность характеризуется большой силой побуждения, заряжена энергией, целенаправленно детерминируя познавательно-креативную и когнитивно-поведенческую активность. Самопродвижение при удовлетворении устремлений-потребностей осуществляется в пределах биполярной шкалы *прогресс-регресс*, вектор которого устанавливает генетически заложенный

«духовный эмбрион», направляя экзистенцию человека в прогрессивно-гуманистическом русле [349, с. 109]. Неразвитость «духовного эмбриона» разворачивает жизнь человека в одном из девиантных направлений. Серединный показатель на биполярной шкале *прогресс-регресс* – это индекс стагнации в самопродвижении, некий нулевой параметр и к процессу саморазвития, самоактуализации не относится. Именно поэтому так важен период духовно-нравственного созревания и культурного становления, который – начинаясь уже с пренатального этапа – может бесконечно и безостановочно продолжаться всю жизнь. При отсутствии духовного роста самопродвижение всё же имеет место, но его вектор будет направлен в сторону узколичностных, персональных интересов, при котором высвобождаются асоциальные, антигуманные и регрессивные проявления человеческой психики.

В сферу мотивации личности включены желания, намерения, интересы, потребности и цели, которые влияют на смысловое содержание мотива, уровень сформированности мотива, личностную нацеленность на развитие и определение жизненного пути, что подтверждено результатами многих исследований [61; 62; 83; 118; 137; 152; 182; 229; 237; 297; 329; 381; 525; 531; 541]. Мотивационные образования детерминированы внутренней направленностью, образуя устойчивый мотив на неосознаваемом уровне: неосознанный, интуитивно подсказанный мотив обладает не меньшей побуждающе-энергетической силой, чем хорошо обдуманый, осознанный мотив, а его неосознаваемость обусловлена тем, что чувства из его прошлого жизненного опыта хоть и были эмоционально ярко окрашены, но не прошли когнитивную оценку. Данный вывод косвенно подтверждают и другие исследователи [74; 193; 196; 230; 389; 396; 525].

Эмоции играют важную роль в структуре мотивов, представляя собой субъективные ощущения человека в отношении его чувства удовлетворения или неудовлетворения по мере достижения цели и реализации потребности. Эмоции оказывают не менее сильное влияние на познавательные процессы: в

сфере обучения лучше запоминается информация, которая позитивно окрашена и согласуется с поставленной целью, при этом последняя является мотивационной основой деятельности (следует отметить, однако, что сведения/факты с максимально негативной окраской, полученные в бытовой, ежедневной жизни человека, могут оставлять в памяти даже более сильные и долговременные следы).

Вызванные физиологическим возбуждением, эмоции участвуют в процессе оценивания человеком какой-то конкретной ситуации. Такая оценка осуществляется при осознании возможности (или невозможности) удовлетворения своей потребности. В этом случае идет сличение поставленной цели с реальностью ее достижения, в результате чего происходит оценивание целесообразности процесса целеформирования и дальнейшего выполнения данной деятельности. Такая оценка всегда сопровождается эмоциональным фоном, который вытекает из когнитивной интерпретации конкретной ситуации. Эмоции всегда присутствуют в мотивах активности и в поведении, влияя на мотивацию. Мотивы и эмоции спаяны в единый комплекс; протекая одновременно, они участвуют в двух взаимовлияющих друг на друга процессах регуляции поведения индивида: при реализации внешнего поведенческого акта и в проявлении его внутренних переживаний, чувств, ощущений. Следовательно, можно говорить как о мотивационной теории эмоций, так и о теории мотивов, последняя построена на связи мотивов с эмоциями, то есть, на зависимости мотивов от имеющихся эмоциональных ощущений.

Поскольку отдельные реакции человека и всё поведение в целом носят мотивированный характер, то содержание потребностей, желаний, целей определяет его действия, характеризует доминирующий в поведении вектор и предопределяет ценностный параметр мотивации. В ценностных ориентациях отзеркалена совокупность значимых для личности моральных, духовных, социальных и культурных основ, поэтому ценности представляют собой мерило содержания деятельности, детерминируя иерархию

подчиненных мотивов. Нет ни одного акта человеческой активности, в котором бы не присутствовал мотив. Если анализировать учебную диаду «преподаватель-студенты», то в учебном процессе только тогда ликвидируется монотонность и аморфность во взаимоотношениях, когда она глубинно замотивирована и характеризуется стойким побудительным интересом, причем, как для учащегося, так и для педагога [234; 513]. В социальной группе «руководитель-подопечные» любой сферы, в учебной диаде включительно, на формирование продуктивной мотивационной установки влияют позитивогенные эмоциообразования (внутригрупповая аттракция, эмпатия, синергия в их совокупном взаимодействии).

Следует сказать, что единого мнения на понимание мотива и мотивации пока не существует, поскольку их интерпретация детерминирована разными научными подходами и множеством способов теоретико-экспериментального решения проблемы, которые приводили к разноречивым и разноплановым умозаключениям и выводам. Разносторонность мнений и суждений обеспечивает широту исследовательского анализа, однако не способствует созданию четкой картины анализируемых явлений.

Функциональный механизм мотивации и сущность мотива детерминированы разноплановыми первопричинами: в мотиве отражен личностно-смысловой аспект процесса мотивации, а каждый деятельностный акт мотивационного процесса инициируется логической и эмоционально-энергетической подоплекой мотива. В поведении человека среди разных мотивов непременно имеется доминирующий. Он и выступает в качестве катализатора действия, отражая желание/потребность личности и определяя конкретную цель в структуре ее деятельности. Формирование мотива начинается с образного, неконкретизированного представления цели. В дальнейшем этот образ либо принимает реальную, конкретную форму в виде намерения или нужды, либо не принимает (что происходит тогда, когда то, что человек ранее задумал, мысленно создал, облакая в форму

неконкретизированного образа, теперь для него потеряло значимость). Тот факт, что образ желаемого не осознается, не блокирует поисковую активность человека по выявлению средств достижения цели. Этот неосознанный образ либо трансформируется в побуждающий мотив, либо входит в аморфное состояние, либо полностью разрушается в силу невозможности преобразовать воображаемый образ желаемого в реально осознаваемый побуждающий мотив.

Если в мотиве заложено содержание стимулирующего побуждения, то оно характеризует весь мотивационный процесс. При этом конкретизируется направленность деятельности и активизируется сначала доминирующий, а вслед за ним и второстепенные мотивы. Мотивационный процесс обязательно включен в структуру общей регуляции поведения личности, имея три варианта своего развития. На начальном этапе процесс мотивации запускается внутриличностными мотивирующими импульсами, а на последующем – либо набирает силу (стабилизируясь), либо остается на том же уровне, либо разрушается внешними факторами. Внутриличностный импульс человека заложен в совокупности его интериоризированных потребностей и пожеланий, представленных в сознании как в осознаваемой, так и неосознаваемой форме. Внешний импульс к запуску мотивационного процесса сосредоточен в окружении человека и может либо соответствовать его личным устремлениям (отраженным в форме потребностей и желаний), либо находиться с ними в нулевом соотношении, либо противоречить его интересам и намерениям, поэтому он также характеризуется трёхвариантностью. Мотивация максимально набирает обороты лишь в случае единения интериоризированных намерений самой личности и ее окружения. Такой тандем особо необходим в сфере обучающих структур, являясь сверхважным и для раскрытия креативности-ЖСК.

Итак, мотивы и мотивация присутствуют в структуре любого рода человеческой деятельности, поэтому сказанное выше имеет прямое отношение и к лингвообразованию, которое избрано нами в качестве

прикладной области для верификации выдвинутой гипотезы и разработанной концепции. Успешность процесса лингвообразования состоит в реализации двух ключевых условий: создание стойкой удовлетворенности результатами своей деятельности (изначальная и все промежуточные цели обучения) и достижение продуктивности в когерентном взаимодействии, с использованием усвоенного лингво-культурологического материала (конечная перспектива). Естественно, что состояние когерентности преимущественно создается и модулируется преподавателем, причем, с начального этапа обучения. Чувство психологической когерентности с новым социумом должно основываться на общечеловеческих ценностях духовности.

Наиболее оптимальный способ вхождения в состояние когерентности производится путем заочной аккультурации студентов, под которой понимается процесс усвоения культуры другой страны и народности. Аккультурация заключается в ознакомлении со специфическими культурно-психологическими особенностями нового социума и осуществляется на языке его народа. Данный подход повышает у студентов эвристическую заинтересованность, благоприятно стимулирует мотивацию и способствует адекватному согласованию мнемических, когнитивных, эмоциональных и психофизиологических процессов. В итоге, почти сразу аннулируется губительное противоречие между затраченными усилиями и полученным вознаграждением, в результате чего механизм «выученной беспомощности» заведомо блокируется. Повторяемость приемов аккультурации быстро приводит к тому, что ожидания студента позитивно подкрепляются, появляется стойкий аффект удовлетворенности, на фоне которого запуск креативности-ЖСК проходит намного быстрее, не требуя больших психоэнергетических затрат. Одновременно исчезает однообразие и монотонность в обучающем процессе, на смену приходит усилившийся познавательный интерес, повышенная мотивация и эмпатия как феномен психолого-социальной перцепции. В итоге формируется четкое когнитивное

представление, которое отражает взаимосвязь притязаний студентов с фактической реализацией их намерений. При этом повышается уровень учебной удовлетворенности и жизненной активности, в учебной диаде позитивируются взаимоотношения, что в совокупности способствует дальнейшему упрочиванию ЖСК. Данный алгоритм протекания мотивационного процесса в рамках раскрытия ЖСК в процессе лингвообучения показывает значимость ценностных ориентиров, демонстрирует процесс целеформирования и работу мотивационного аппарата.

Попадая в новый социум, у человека стимулируется порождение новых эмоционально наполненных личностных смыслов. Как правило, это осуществляется путем волевого усилия, при котором имеющаяся система ценностей совпадает с мотивами действий, что обеспечивает формирование способности к общей саморегуляции в поведении. Эмоционально-энергетические затраты, сопровождающие порождение новых личностных смыслов, не всегда гарантируют создание внутреннего комфорта, ощущение самодостаточности, сохранение самоуважения, поэтому возникают как позитивные, так и негативные эмоции. При спонтанной аккультурации в среде нового социума достаточно часто имеет место душевный дискомфорт, психофизиологическое и эмоциональное перенапряжение, моральная неудовлетворенность. Эти издержки возникают тогда, когда у человека появляется состояние внутреннего конфликта, разногласий при взаимодействии в новом социуме, ощущение неприязни, даже появление фрустраций, нивелировать которые и является основной задачей предваряющей заочной аккультурации. Она призвана смягчить (а по возможности, исключить) вероятность возникновения негативных последствий межкультурных контактов и стимулировать развитие межличностного креативного взаимодействия.

Под предваряющей заочной аккультурацией подразумевается принятие культурологических психолого-философских особенностей и тенденций

страны, ознакомление с которыми проводится одновременно с усвоением лексико-грамматической структуры языка данного социума. Такая аккультурация может быть проведена в рамках любой лингвообучающей структуры. Поскольку этап учебы на первом курсе, с нашей точки зрения, является оптимальным периодом для проявления ЖСК, то осуществление аккультурации в рамках учебной диады «преподаватель-студенты» (вузовской лингвообучающей структуры) считается наиболее эффективным. Данная учебная диада является конечным звеном в структуре единой обучающей вузовской СПС. Вузовская СПС иерархически состоит из ряда более мелких автономных СПС, главной из которых является структура факультета. В факультетскую СПС включены две подчиненные подсистемы – подсистема-А (микроколлектив кафедры со структурой взаимоотношений «руководитель-подопечные») и подсистема-Б (микроколлектив учебной группы со структурой взаимоотношений «преподаватель-студенты»).

В подсистеме-Б (последнем звене в иерархии лингвообучающих СПС) начало обучения характеризуется у студента полной, *non plus ultra*, мотивационной готовностью к познанию, пополнению своего лингвистического, культурологического и общеинформационного багажа. Личная заинтересованность, на которой базируется выбор изучаемого языка, детерминирует смысловое содержание установки на выполнение данной деятельности. Интерес подкреплен образными, эмоционально окрашенными ожиданиями и стремлениями студента, которые определяют его деятельностные мотивы. В большинстве случаев побуждающие мотивы являются осознанными, но могут быть осознаваемы лишь частично. Как правило, студент-первокурсник не имеет реального представления о сфере применения будущих лингвистических знаний и профессиональных умений. Поэтому побуждающий мотив в лингвообучении достаточно часто носит полуосознаваемый характер, поскольку не конкретизирован, будучи сформированным на уровне подсознания. Возникновение подсознательной готовности детерминирует смысл побуждающего мотива к познанию.

Появление побуждающего мотива в период первокурсничества нивелирует внутренние барьеры (которые, в той или иной степени, всегда присутствуют в структуре внутренней или внешней мотивации). Креативно-эвристическая наполненность преподавательской деятельности, формирование стереотипа включенности студентов в новую психолого-педагогическую среду позволяет актуализировать их потребность к лингвистической самореализации и разблокировать проявление креативности-ЖСК. Тем самым, в диаде «преподаватель-студент» ликвидируется монотонность, скука, безрезультатность учебно-профессиональной деятельности, конкретизируется потребностно-мотивационная сфера и создается внутригрупповая мотивация *достижения*. Сказанное выше объясняет алгоритм мотивации, раскрывает ее эмоционально-энергетическое наполнение и поэтапность процесса ее развёртывания.

3.3. Значимость и место эмоций в структуре креативности

Изучению человеческой деятельности, когнитивных и познавательных процессов уделялось и продолжает уделяться достаточно места в современной психологии, хотя уже не раз высказывались вполне обоснованные мнения о том, что личность (как целостный объект изучения), ее эмоции, аффективные процессы всё ещё остаются вне поля должного исследования [81]. Функциональный механизм эмоций складывался в процессе многотысячной эволюции человека. Эмоциональная сфера человека не перестает быть актуальной еще с античности. В наши дни уже давно не оспаривается большое значение эмоционального аспекта в формировании потребностей и мотивов, но выяснение природы и структуры эмоций еще далеко от завершения. В научной литературе не существует также единого эмпирически подтвержденного объяснения механизма эмоций. Тем не менее уже проведены весомые исследования эмоциональной памяти как компонента мнемической системы, которая включена в процесс

информационного взаимодействия личности со средой [298; 299]. В целом, современный этап исследований в области эмоций характеризуется наличием огромного массива данных [6; 7; 117; 123; 131; 144; 153; 227; 235; 342; 346; 426; 442; 527; 565; 566; 605; 618; 630; 631; 670; 675; 676; 677; 687; 699].

Эмоции представляют собой единый психофизиологический процесс и участвуют как побудительная сила в регуляции разных функций организма. Развитие нейробиологии позволило приблизиться к пониманию механизма эмоций: была выявлена связь нейродинамических и физиологических процессов, возникающих в момент эмоционального переживания. Нейрофизиологические исследования механизма эмоций показали, что проявление эмоций отражается в показателях психологического, психического состояния человека и соматофизиологических характеристик его самоощущения. Поэтому выражаемое во внешних реакциях, имиджево-поведенческое проявление эмоции (т.е. эмоциональный эффект) формируется на основе внутренних психофизиологических реакций, вызванных физиологическим возбуждением. При этом вырисовывается соответствующая мимико-поведенческая линия человека, которая является внешней формой отражения на эмоциональный раздражитель. Эмоция строится на интериоризированном переживании человека, его внутренней вербальной/невербальной экспрессии субъективного отношения к факту, ситуации [235, с. 48, 49]. Вполне естественно, что эмоции оказывают определенное влияние на сознание, поскольку происходит когнитивная интерпретация смысла происходящего события, вызванного эмоцией, что приводит к ответной реакции в виде сформированных мыслей, доводов, умозаключений и прочего [6, с. 14, 15]. Понимание своих эмоциональных переживаний позволяет человеку правильно упорядочить собственную экзистенцию и рационально интегрировать свои эмоции в когерентное взаимодействие в обществе [342; 354]. Эмоции участвуют в процессе оценивания человеком какой-то конкретной ситуации, что происходит в момент осознания возможности удовлетворения своей потребности.

Возникающий у человека эмоциональный настрой вытекает из его логической оценки данной ситуации. Внутренний фон/настрой участвует в процессе целеформирования и общей регуляции поведения человека: в реализации внешнего поведенческого акта и проявлении внутренних чувств, создающих комфортное/дискомфортное настроение. Было экспериментально установлено, что настроение отражается на социальной интегрированности, адаптации, а главное, на первостепенной жизненной ценности – психосоматическом состоянии здоровья [307; 426]. В частности, в исследовании Л.В. Куликова доказано, что от настроения зависит создание чувства благополучия/дискомфорта и приобретение хорошего/плохого самочувствия, выявлены личностные и социально-психологические факторы, влияющие на позитивную/негативную наполненность настроения. Эти выводы полностью согласовываются с эмпирическими результатами нашего исследования, в котором подтверждена зависимость между эмоциями (влияющими на создание настроения) и общей продуктивностью работы, состоянием здоровья, мироощущением в целом, что закономерным образом отражается на раскрытии креативности-ЖСК.

Психоэмоциональная комфортность – это особое позитивное состояние, при котором для человека: (а) заметно стираются ограничения во времени – возникает ощущение скоротечности, молниеносности событий, время для человека летит, он его просто не замечает; (б) происходит смещение приоритетов в бытовой сфере: так, желание покушать возникает в каком-то “затуманенном” виде, часто об этом напоминает даже сам организм, либо что-то подсказывает человеку, что следует переключиться на принятие пищи (объяснить это можно следующим образом: позитивные эмоции, комфортное самоощущение, увлеченность и повышенная работоспособность приводят к абсолютной концентрации внимания на исполняемом деле/работе, полностью отвлекают, отодвигая потребности организма и отдаляя от окружения); кстати, в негативных, стрессовых ситуациях человек, как правило, либо гиперболизирует мысль о еде (количество потребляемой

пищи существенно увеличивается), либо объем пищи нерационально уменьшается, что в данных случаях ведет или к нездоровому увеличению веса, или ненужному истощению организма; естественным исходом здесь становится необходимость в лечении, а ведь, как считали еще древние греки (и в первую очередь Гиппократ) – «есть нужно, чтобы лечить себя, а не лечиться, чтобы есть».

Эмоции человека выполняют регулирующую функцию в жизнедеятельности человека. Они фиксируют чувственные состояния и включаются в интегрированное согласование всего организма на биофизиологическом, соматическом, психологическом уровнях. Эмоции регистрируются и сохраняются в блоке эмоциональной памяти, следы которых «могут стать элементами структуры личности (мотивами, ценностями, мировоззренческими установками, вкусами и др.)», поскольку «именно эмоциональная память наиболее тесно связана с личностью» [300, с. 119]. Спектр эмоциональных ощущений, переживаний человека достаточно широк, при этом, их наполнение тяготеет к биполярности, а именно: *отрицательные-положительные* эмоции с различной степенью силы и интенсивности. Промежуточные эмоции свидетельствуют о том, что человек еще не определился с собственной реакцией на некий факт/ситуацию в силу недостаточности времени или в связи с тем, что этот факт/ситуация не представляли особого значения и прошли незамеченными.

Внутригрупповой эмоциональный фон играет решающую роль для обеспечения продуктивности микро/макроколлектива. От негативного/позитивного эмоционального фона зависит траектория развития межличностной коммуникации и функционирование социальной структуры. Процесс общения предполагает обмен эмоциями, которые всегда сопровождают информационный обмен: в основном выражаются эмоции одобрения/сопереживания или несогласия/осуждения. В процессе межличностного общения в сознании человека выстраивается своеобразный эмоциональный каркас, так называемая эмоциональная матрица его

поведения, поскольку чувство, «став достоянием эмоционального опыта, ... превращается в личностную черту и с этого момента начинает существенно влиять на переживания, мысли и действия человека» [300, с. 124]. В случае совпадения прогнозируемых ожиданий с получаемыми в работе результатами появляется позитивное эмоциосостояние, по мере стабилизации которого в ходе физиологических процессов создаются или активируются биологически полезные для организма продукты, в то время как несовпадение личностных прогнозов с реальностью вызывает накопление отрицательных эмоций и активный выброс биологически вредных, даже опасных для человека веществ [13].

Вопрос оптимизации межличностных отношений, продолжая оставаться по-прежнему актуальным, сейчас еще больше привлекает научный интерес исследователей. Такая тенденция обусловлена тем, что, в целом, современный мировой социум представляет собой общество с девальвированными ценностями и чиновничьим произволом. Интеллект и духовность находятся в наше время в состоянии дихотомии, став понятиями неравнозначными, взаимоисключающими и даже полярными, хотя виртуально предполагается, что духовно развитая личность должна также обладать высоким уровнем интеллекта. Тем не менее, в жизни нередко бывает так, что эрудированный, высокообразованный человек не способен, не умеет взаимодействовать с другими людьми, создавать с ними комфортно-гармоничные отношения. Это подтверждает непреложный факт: развитие технологического и социально-экономического прогресса отнюдь не гарантирует человеку приобретение зрелой мудрости и наличие личностной харизмы. Приоритет в наши дни получает тот продукт, который имеет коммерческую, рыночную стоимость, может окупиться финансово, и украинский социум в этом плане – не исключение. При создавшейся ситуации, в научном мире всё активнее ратуют за преодоление повсеместной коммерциализации, которая уничтожает духовность и изменяет нравственные концепты, а поэтому блокируется и раскрытие креативных

начал личности. В связи с этим, чрезвычайно важными являются развивающие программы, их число продолжает постоянно увеличиваться. В первую очередь к ним относятся телевизионные программы, где каждый имеет возможность проявить себя творчески, ощутив позитивные эмоции (это особо важно для молодежи, как противодействие, чтобы не погрязнуть в современных пороках – наркотики, пьянство и прочее – или других формах деструктивности).

Социальные отношения в группе строятся на межличностном восприятии человека человеком. Однако сейчас взаимоотношения во многих сферах жизнедеятельности с каждым годом всё больше принимают неконструктивный характер. К факторам, влияющим на возникновение перенапряжения индивида, относятся не столько объективные (условия и содержание работы, объем исполняемых обязанностей и т.д.), сколько субъективно-личностные, среди которых ключевыми выступают взаимоотношения с руководящим звеном. При взаимодействии людей межличностное ролевое распределение развивается в трех ситуациях внутригрупповых контактов, а именно: 1) взаимодействие руководителя с подчиненными (директором, заведующим кафедрой, преподавателем и так далее); 2) отношение подопечных к своему руководителю; 3) общение между членами микроколлектива (студентами, коллегами и другими лицами).

Следует подчеркнуть, что лишь характер первого типа взаимоотношений напрямую и в наибольшей степени отвечает за наличие/отсутствие морально-психологического прессинга, при котором может существенно измениться психосоматическое состояние здоровья человека. В силу своего иерархического статуса человек, находящийся в подчинении у руководителя, фактически не в состоянии игнорировать конфликтные ситуации при общении с начальником: подчиненный вынужден сосуществовать с претензиями, придирками, даже гонениями своего руководителя (нередко безосновательными и вытекающими сугубо из зависти, эгоизма, амбиций, испорченного настроения). Создающиеся между

ними взаимоотношения носят дестабилизирующий, конфликтогенный характер с резко выраженными отрицательными эмоциями и минусовой динамикой настроения: редуцируется эффект удовлетворения от общения, иссякает природный биоэнергетический потенциал подчиненного, снижается его готовность к продуктивной деятельности, притухает чувство благополучия, исчезает ощущение счастья. Растягивание данной ситуации во времени неизбежно приводит к ухудшению состояния здоровья, а как следствие, к разным заболеваниям психосоматического характера. В такой ситуации даже у волевой, сильной личности со временем уменьшается природный резерв, позволяющий противостоять жизненным перегрузкам. Этот вывод подтверждается результатами и других авторов [307; 383; 606; 683]. В то же время предрасположенность к духовно-креативному саморазвитию руководителя (которое вполне может превратиться в бесконечный стимулирующий процесс) выступает действенным фактором эффективности взаимодействия в диаде «руководитель-подчиненный». Духовно-креативное самопродвижение непременно сопровождается эмоциями, которые выполняют эвристическую функцию, наполняют энергетически, обеспечивают яркость и полноту жизни [24; 94; 245; 274; 291; 315; 417; 432]. Именно взаимоотношения «руководитель-подчиненный» направляют развитие микроклимата в сторону синергизма/деструктивизма, что оказывает соответствующее влияние на раскрытие/блокировку ЖСК.

Третий тип межличностного ролевого распределения (между коллегами) характеризуется меньшей степенью стрессогенности. В этом случае, если и появляется психологический дискомфорт (конфронтация), то это не является настолько фатальным, поскольку есть возможность свести к минимуму контакты конфликтующих сторон, даже аннулировать их полностью. Этого, как правило, просто невозможно сделать в отношениях с руководителем. Внутригрупповая атмосфера в микроколлективе представляет собой зеркальное отражение отношения подопечных к своему руководителю.

Уже сейчас прогнозируется возрастание ущерба, который могут нанести психофизиологические перегрузки для организма человека и его жизнедеятельности. В связи с этим весьма актуальным является нахождение средств максимального уменьшения влияния дестабилизирующих факторов, снижения стрессового прессинга во всех сферах жизни человека. Необходимо создавать, так называемые, антистрессовые программы, жизненно важные не только для улучшения психофизиологического состояния здоровья человека, но и нормализации его взаимоотношений в социуме и быту. Ведь возникшие у человека сложности на рабочем месте не исчезают с окончанием рабочего дня, а с той или иной степенью интенсивности автоматически переносятся в бытовую сферу. Человек, пострадавший от прессинга/конфликта на работе, а priori будет искать поддержки в кругу семьи (или же среди друзей), а обсуждение производственных неурядиц не создает хорошего настроения в семейном быту, редуцируя полноценность отдыха, а порою даже дестабилизируя взаимоотношения между членами семьи. Случается и наоборот, когда семейные проблемы естественным образом отражаются в профессиональной сфере, на трудоспособности человека. В принципе, само лишь осознание того, что жизненная проблема (прессинг на работе или конфликт в семье) имеет место быть, вызывает у человека тревожное состояние и отрицательные эмоции, выводящее его психофизиологические функции за пределы диапазона их стабильности. А при чрезмерной продолжительности воздействия любого сорта негатива, природная защитная система человека приводится в бездействие: вещества, которые производит биохимический и гормональный аппарат, теряют своё предназначение, полярно изменяются их функциональные свойства. Как результат, во многом снижается эффективность иммунной системы организма, приходит в бездействие защитно-мобилизующая функция, снижается реакция самозащиты-самосохранения, которые вырабатывались и совершенствовались

человеческим организмом в течение тысяч лет его эволюции и были предназначены для нормализации всех физиологических процессов.

Частично изменить эту нерадостную тенденцию и улучшить ситуацию (точнее, ликвидировать ее последствия) может внедрение антистрессовых программ, которые впервые начали создаваться за рубежом. Эти программы обеспечивают снижение как личностных психо-биоэнергетических затрат человека, так и финансовых расходов на восстановление здоровья; их применение в течение последних десятилетий всё больше расширяется, с очевидностью свидетельствуя об эффективности [517; 593; 594; 601; 607; 608]. Но в отечественных исследованиях до-/после перестройки продолжают, как правило, анализироваться последствия воздействия на человека негативных стрессогенных факторов. В то же время изучение позитивогенных феноменов и особенностей психики человека, нахождение средств их максимальной активации не вызывает масштабного научно-исследовательского интереса. Результаты же таких научных разработок носят превентивный характер и являются эффективным противодействием против личностной дестабилизации человека и его социальной дезадаптации. К числу данных работ относится и проведенное нами исследование, направленное на анализ и изучение креативности-ЖСК как личностного феномена и внутренней направленности, проявление которой базируется на духовных началах и положительных эмоциях.

3.4. Аттракция как активатор проявления креативности

Аттракция является аккумулятором позитивных эмоций, и имеет, по сути, те же психоэнергетические корни, что и харизма. Однако харизматичных людей (или людей, которые владеют аттрактивными приемами общения) в реальности чрезвычайно мало. Аттракция выступает одним из эффективных средств для позитивации микроклимата в коллективе, играя важную роль и в раскрытии креативности-ЖСК. ЖСК максимально

проявляется в рамках диалогического взаимодействия человека с другими людьми, поэтому диалог выступает одним из стимуляторов креативности. В коллективе человек имеет больше шансов для самопрезентации, самоопределения и, соответственно, самореализации, при этом диалогический стиль общения требует значительно больших затрат времени, эмоционального напряжения и внутренней энергии [154; 393; 485; 540]. Общение в форме диалога предполагает обоюдонаправленную эмпатийность, синергизацию взаимных усилий и интерактивное взаимовдохновляющее СО-трудничество в рамках паритетной диады партнеров, базовым фундаментом которого выступают свобода, аттракция и всеобщий позитивизм. Эмпатия – как психическое образование – играет профилактическую роль, выступая мощной альтернативой любой деструктивности [530, с. 13; 579]. Создание в паритетной диаде единого психоэнергетического поля синергии-эмпатии – это результат интегрального процесса взаимодействия двух взаимосвязанных инстанций психики: сознания и подсознания. Синерго-эмпатийная субстанция продуцирует аттрактивно-эмпатическую силу, которая синхронизирует работу различных подсистем организма, участвует в психической саморегуляции, упорядочивает деятельность, катализирует духовное саморазвитие и раскрытие ЖСК. Диалогичность и авторитарность – как присущие человеку данности – расположены на противоположных полюсах и по сути своей радикально антагонистичны. А диалогичность и ЖСК дополняют друг друга, оказывают полноценное взаимное содействие, поскольку не только сопутствуют одна другой, но и являются друг для друга обязательной функциональной компонентой.

Креативность-ЖСК, будучи особым позитивным состоянием человека, непременно продуцирует позитив и в своем окружении. Происходит своеобразное объединение позитивного психоэнергетического субстрата, которым наполнена ЖСК, с позитивно заряженной субстанцией, находящейся во внешней окружающей среде. Они будут неизбежно притягиваться друг к другу, так как вступает в действие механизм аттракции,

которая вызывает взаимное притягивание однопланово наполненных субстанций (в противном случае аттракция отсутствует, в связи с тем, что антагонистические субстраты не находят общих точек для единения). Такое аттрактивное сцепление происходит по аналогии с известным в природе законом гравитации. При генерировании позитивности в окружении, образуется эффект, подобный действию бумеранга: способствуя позитивации окружения, человек спонтанно создает комфортные условия и для своей самоактуализации, что предполагает развитие его умственных способностей, эмпатийно-духовной сферы и этико-нравственное созревание. Как видим, аттракция встроена в общую структуру межличностных взаимоотношений. Аттракция, проявляясь целой гаммой положительных эмоций и обладая синергизирующими свойствами – это важнейшая предпосылка для проявления креативности-ЖСК. Посредством аттракции становится возможным стимулировать раскрытие ЖСК в другом человеке, причем, с наименьшими личностными затратами. Изучение условий возникновения аттракции позволяет понять психологические и биоэнергетические аттрактивные проявления, оптимизировать психологический механизм функционирования аттракции и усилить ее влияние на последующий креативный рост личности.

Аттракция рассматривается нами в инновационной парадигме ее объяснения и теоретической трактовки, а именно. Как позитивогенная межличностная психо-биоэнергоциркуляция, аттракция возникает в результате определенных окислительно-восстановительных и биохимических процессов, генерируя создание отношений взаимного принятия на психоэмоциональном и когнитивно-поведенческом уровнях в форме сбалансированного сгустка циркулирующей психо-биоэнергии. При этом, активизируются внутренние резервы, все основные процессы в организме протекают в соответствии с нормой, что является реакцией на позитивные аттрактивные эмоции. При аттракции индивидуальные психо-биоэнергетические ресурсы человека расходуются на поддержание

аттрактивного взаимодействия, генерацию идей, повышение работоспособности, т.д., и не растрачиваются – за ненужностью – на работу механизма психологической самозащиты. Влияние аттракции на позитивную синергизацию межличностных отношений свидетельствует о ее ценности и практической значимости как средства оптимизации деятельности руководителей микроколлективов и как способа, используемого при разработке развивающих программ и методик. Аттрактивная сила – это интегрированное единство эмоций и интенций человека. Она представляет собой позитивогенную межличностную психо-биоэнергоциркуляцию, которая проходит лейтмотивом по всей динамике раскрытия ЖСК. А значит, креативное саморазвитие имеет прямо пропорциональную зависимость с интенсивностью аттрактивного межличностного взаимодействия.

Аттракция возникает в процессе межличностного общения. При этом предполагается, что человек-аттрактор заведомо обладает требуемыми задатками (как базовыми предпосылками *conditio sine qua non*) для духовного саморазвития. Аттрактивные имиджевые и поведенческие проявления, исходящие с этой стороны диады «человек-человек», инициируют позитивный биоэнергетический поток у другого человека (как ответная положительная реакция с той или иной интенсивностью). В результате, образуется циркулирующий взаимно синергизирующий энергопоток, который даже за небольшой отрезок времени может войти в состояние перманентной циркуляции. Если же у противоположной стороны диады ответная позитивная реакция отсутствует, то отсутствует и само явление аттракции, поскольку аттракция, с нашей точки зрения, – это сущность не только сугубо позитивная, но и взаимно направленная.

Позитивный смысл слова «аттракция» подтверждается как его этимологическими корнями, так и семантикой его использования в разных языках. «Аттракция» происходит от латинского *attrahere* – «притягивать» (в совр. итал.: *attrarre* – «притягивать, привлекать, располагать к себе, *attrazione* – «влечение, притягательность, привлекательность»; в совр. англ.: *attract* —

«пленять, покорять, прельщать», *attraction* – «влечение, притяжение, привлекательность, тяготение»). Термин аттракция, как и многие другие научные неологизмы, появился в лексиконе исследователей сравнительно недавно, хотя факт чувственного притяжения одного человека к другому и вся гамма сопровождающих чувств были предметом размышлений древних мудрецов и философов еще до нашей эры. Вопросы, связанные с причинами возникновения притяжения между людьми, темы любви и эроса (в их основе также лежит эффект аттракции) занимали умы мыслителей, начиная от Аристотеля, Эпикура и Ибн-Сина вплоть до ученых и писателей современности [449; 488; 489]. Но лишь в последние 40-50 лет аттракция начала изучаться как научная проблема. Этому феномену даны различные определения как зарубежными исследователями, так и учеными до-/постперестроечного пространства. Аттракцию рассматривают как возникающую спонтанную взаимную симпатию, как социальную установку одного человека на другого, как проявление положительных эмоциональных взаимоотношений, как форму познания другого человека, основанную на взаимной привлекательности между людьми [12; 26; 117; 236]. Все эти определения имеют свое весомое обоснование. Недостаток же данных положений заключается в том, что каждое из них отражает лишь единичный аспект, представляет собой самостоятельный фактор в механизме аттракции, а рассматривать их следует в совокупности.

По нашему мнению, сила аттрактивного притяжения не зависит от условий возникновения аттракции. Аттракция может происходить тогда, когда она: а) сознательно формируется человеком-аттрактором, вызывая в другом человеке симпатию, доверие и другие позитивные эмоции; б) вырабатывается на подсознательном уровне как спонтанная установка на аффективно-когнитивное согласие со всем тем, что человек воспринимает перцептивно-интуитивным путем, но даже интуитивная установка непременно проходит внутреннюю логическую обработку, при которой формируется обобщающий вывод; это сопровождается эмоциональным

удовлетворением от общения с аттрактором, готовностью на принятие предоставляемую им информацию и познание его как личность. Не секрет, что внешне совершенно непримечательная личность (с непривлекательными чертами лица, осанкой, даже с физическими недостатками) может вызвать у другого человека целую гамму положительных эмоций. Это происходит просто в силу мимико-интонационной, поведенческой и интеллектуально-духовной харизмы аттрактора, спонтанно создаваясь на интуитивно-энергетическом уровне. Следовательно, не красота другого человека стимулирует возникновение аттракции, а его внешний облик, манера общения, культура поведения, в которых отражено его мировоззрение, образ жизни, духовные ценности, этические нормы, нравственные ориентиры, моральные принципы, научный багаж и жизненный кругозор.

Созидание человеком самого себя осуществляется, как правило, в микроколлективах, малых группах. Именно здесь проявляются его качества, отшлифовываются данные ему природой задатки и происходит формирование его как личности. Поэтому проведение анализа В рамках малой формальной группы можно создать все необходимые условия и для возникновения аттракции. К данному типу относятся учебные и трудовые коллективы различных социальных организаций, учреждений, учебных заведений. Анализируя структуру университетского типа, нами были выделены два неразрывно связанных микроколлектива: преподавательский коллектив кафедры факультета, руководимый заведующим кафедрой, и коллектив учебной группы во главе с преподавателем. Формирование этих двух типов малой формальной группы (в отличие от неформальной) происходит независимо от личных пожеланий и потребностей ее членов, без учета фактора их психологической совместимости. Поэтому в обязанность руководителя изначально должно входить создание синергизирующей атмосферы в коллективе, чтобы привести в действие механизм эмпатийного взаимовлияния, взаимной психоэмоциональной привлекательности. Данные факторы способствуют объединению людей в одно социальное единство,

созданию целостной психологической общности и формированию самоорганизующейся психологической системы с прогрессивным вектором движения. Кстати, «умение создать перспективу для личности каждого ... – важное умение руководителя» [27, с. 159].

На малых группах было проведено множество эмпирических исследований, результаты которых особо важны для профессий типа «человек-человек» (преподавателей, врачей, психологов, менеджеров и так далее). Педагоги и врачи представлены в самых важных областях социальной жизни: в образовании и медицине. Именно для данных профессий основополагающим является корректное и продуктивное межличностное взаимодействие. Причем, приоритет следует отдать именно педагогам, поскольку сначала учитель школы, затем преподаватель университета формируют Личность (способную к саморазвитию) и квалифицированного Человека-Профессионала (идущего в ракурсе самоактуализации). Самоактуализированный человек характеризуется целым рядом положительных личностных качеств, таких как доброжелательность, человеколюбие, оптимистичность, жизненный позитивизм, адекватное восприятие реальности, себя и других, контактность, концентрированность на решаемой проблеме, развитое воображение, высокая стрессоустойчивость, а самое главное – большой энергетический потенциал, творческо-новаторская инициатива и креативность как внутренняя динамическая жизнестроительная направленность. Немаловажную роль, при этом, играет его способность к юмору, что позитивно влияет на психосому [335]. Самоактуализирующаяся личность без сомнения способна вызвать аттракцию у других людей, именно такой человек и призван быть руководителем коллектива.

Если анализировать самоорганизующуюся психологическую систему с деструктивным вектором движения (в которой *a priori* отсутствует аттракция), то прослеживаются два типа взаимодействия. С одной стороны, отношение подчиненного к руководителю: существует немало случаев, когда

оно стоит либо на боязни порицания, опасении услышать уничижающую критику, либо на желании снискать расположения у “обладателя власти” путем пассивно-бездумного подчинения, льстивого угождения, даже коррупции, которая в украинском обществе приобрела ошеломляющие размеры (приблизительно то же самое можно сказать касательно учебной диады «преподаватель-студент»). С другой стороны, уверенность руководителя-автократа: она нередко вытекает из его эгоистичных убеждений, зависти, недоброжелательства, что он ловко камуфлирует, подтверждая свои действия необходимостью следовать нормативным правилам подведомственной ему структуры. В основе межличностных контактов автократа присутствует тенденция к непоследовательным действиям, поведенческой переменчивости, что и не удивительно, ведь его реакции во многом зависят от его настроения: в отношениях с подчиненными автократ использует директивность, авторитарность, этически непозволительные интонации/слова/мимику, а в общении с вышестоящим начальством он прибегает к подобострастно-заискивающей тактике, а всё в совокупности наглядно иллюстрирует его низкий культурный и духовно-нравственный базис.

Отсутствие аттракции представляет собой “оборотную сторону медали”: циркуляция позитивного энергопотока блокируется инициатором (в силу его типолого-характерологических, статусно-должностных и других характеристик). Над духовно немощным, профессионально бездарным руководителем властвуют его собственные прихоти и амбиции. Он является их рабом, а духовной слабости сопутствует эгоцентризм, зависть и деспотизм. Такой руководитель, даже если он компетентен в своей области, подавляет эмоционально и психологически (будучи также не в состоянии эффективно руководить деятельностью вверенного ему коллектива). Неконструктивность его стиля руководства вызывает со стороны коллектива отторжение, неприятие и желание избегать контактов.

В процессе межличностного общения фигурируют две стороны: иницирующий взаимодействие человек (инициатор) – он производит запуск синерго-энергетического потока, и ответно реагирующая (реципиент). Принимая посылаемую энергию, реципиент осуществляет начальную перцепцию интегрального облика инициатора, вслед за чем идет внутренняя когнитивная оценка созданного образа. Если духовно-нравственные качества аттрактора– инициатора общения – находятся на достаточно высоком уровне развития, то они способствуют инициации позитивного психо-биоэнергетического потока (который уже изначально, так сказать, положительно “замодулирован”, аттрактор в него уже вложил благоприятный “посыл”). Под психо-биоэнергетическим потоком подразумевается образование сбалансированной единой энергии, образующейся в организме человека в результате окислительно-восстановительных процессов и биохимических реакций. На биофизическом уровне при хорошем самочувствии и уравновешенном состоянии эта энергия используется мышечным аппаратом, нервной и другими системами, на соматическом уровне «отмечается невысокая температура кожи висков и более высокий уровень возбуждения левого полушария мозга по сравнению с правым» [226, с. 93]. Аттракция способствует образованию своеобразного биополя-ауры инициатора, которое генерирует улучшение самочувствия, стабилизируя, весь «соматический энергетический потенциал» реципиента [226, с. 94]. Реципиент реагирует на аттрактора активацией собственных биохимических и биофизических процессов в организме. Реакция реципиента, в свою очередь воспринимаемая инициатором, также выражается у последнего в благоприятной интонации, мимике, жестах и поведенческих актах.

Стабильное состояние межличностной аттракции характеризуется ощущением эмоционального удовлетворения, благожелательности и гармонии, включая, тем самым, циркуляцию взаимно направленного энергопотока, который постепенно стереотипизируется. Единство духовно-

этических качеств, харизматичного имиджа и эмпатийного поведенческого облика человека-аттрактора является базой для его позитивного восприятия другими людьми, формирования межличностной аттракции и запуска обоюдонаправленного циркулирующего биоэнергопотока. Именно поведенческо-характерологические особенности человека (аттрактора, включительно) определяют его линию взаимодействия в обществе, отражают основы его воспитания, принципы общения с людьми, духовную базу, жизненные и морально-этические принципы. Всё это образует центральную ось, на которую нанизывается цепочка событий его жизни. Как говорится, человек создает себя сам. Лицо человека отражает его мысли, жизненные критерии, манеру поведения и прочесть их не так уж трудно, достаточно обладать зорким взглядом, аналитическим умом и некоторыми познаниями. Об этом свидетельствуют и житейские факты: если присмотреться к людям в транспорте, на улице (именно там, вне круга учебно-профессиональной занятости, человек часто остается один на один со своим внутренним миром, эмоциями и проблемами), то несложно заметить, что один человек удрученно шагает вперед, другой хмуро глядит себе под ноги, третий безвольно бредет без цели, в то время как у четвертого – открытый оптимистичный взор, а пятый – приветливо глядит на каждого, кто идет ему навстречу, внутренне всем улыбаясь, генерируя позитив и продуцируя аттракцию.

Духовно развитый, креативный руководитель, обладая высокими моральными качествами, с самого начала взаимодействия способен приятно удивить, а как следствие – заинтересовать и вовлечь в деятельность. Удивление и интерес, как психические состояния, стимулируют возникновение эффекта притяжения. В образовательской среде данный тип взаимодействия находит следующую реализацию: студенты, “замодулированные” преподавателем-креативом (и главное – не утратившие собственное стремление к саморазвитию), охотно посещают его лекции, а члены преподавательского коллектива с желанием общаются с таким

заведующим кафедрой, стараясь *ad abundantiam* проявить свои личностные способности и улучшить свой профессионализм.

Итак, аттракция, эмпатия, дружелюбие, демократичность и коллегиальность способствуют творческому развитию как отдельно взятого человека, так и всей социальной структуры. Если человеку предоставляется возможность участвовать в принятии решений, то у него автоматически повышается уровень самоконтроля, внутренней ответственности, а, соответственно, и чувства профессиональной удовлетворенности. Данный постулат вполне применим и к студенческому контингенту, поскольку ощущение удовлетворения от результатов своего труда, учебы выражено у них даже более явно, конкретизировано, чем у школьников, которые на момент окончания среднего образования только приступают к определению своих жизненных планов. Наличие аттракции – это стартовая предпосылка, требуемая также и для раскрытия креативности-ЖСК. В совокупности, харизма, биоэнергетический потенциал, имиджевые, характерологические и поведенческие детерминанты духовно развитого руководителя являются синергизирующим стимулятором во взаимоотношениях. Благодаря этому включается механизм внутригрупповой аттракции, которая достаточно быстро стереотипизируется в виде перманентной циркуляции позитивного биоэнергетического потока. Данный синергизирующий принцип послужил базой для разработки авторской инновационной технологии преподавания (при усвоении итальянского языка и культуры Италии) [202; 203; 205; 209; 210; 213; 217; 218; 219; 220; 222].

3.5. Эмоционально-энергетическая и психофизиологическая значимость Гармонии-Любви в структуре креативности

Общая гармонизированность жизни благотворно воздействует на сознание человека, способствует конкретизации мотивов его деятельности, влияет на его экзистенцию и формирует стиль жизни. Категория стиля жизни

включает личностный и социальный аспекты, которые отражают как индивидуальную удовлетворенность от реализации потребностей и устремлений, так и поведенческую линию, что определяет здоровую психофизиологию организма и отсутствие негативной соматики. В психологии здоровья и психосоматике (новых научных направлениях) позитивогенные феномены играют беспрецедентную, ценнейшую профилактическую роль и выступают действенными факторами, влияющими на сохранение здоровья [11; 32; 170; 224; 240; 266; 278; 281; 297; 303; 309; 317; 318; 522].

Тем не менее, характерной тенденцией многих современных психологических и психолого-медицинских исследований является преимущественное нацеливание на всестороннее изучение сугубо негативных эффектов в жизнедеятельности личности. Полностью ограничить проведение научных разработок в данном ракурсе невозможно и нецелесообразно, так как толика их присутствия в жизни человека всё равно не уменьшится. Однако почему бы не сосредоточить больше внимания на позитивных явлениях, ведь они, по-прежнему, остаются за пределами широкого интереса ученых. Лишь в позитивной психологии эти проявления человеческой психики выступают полноценным предметом исследований и их результаты широко популяризируются зарубежными психологами. Исходя из актуальности данной тематики нами проведен разносторонний анализ, цель которого состоит в том, чтобы рассмотреть категорию “Любовь” с психолого-философской точки зрения, выяснить место фактора “Любовь” в контексте раскрытия ЖСК, определить духовно-энергетизирующую основу конструкта “Гармония-Любовь”, а также показать ценность эротико-сексуальной функции Любви как дополнительного стимулятора духовного взаимообогащения, эмоционального энергопополнения и профилактики здоровья.

Любовь, синергия, эмпатия, креативность, творчество, одаренность, духовность, гармония, аттракция, диалог – это далеко не полный перечень

позитивных благодетельных проявлений человеческой психики, спроецированных на совершенствование, добро, всесторонний позитивизм. Существует немало универсальных общечеловеческих идеалов (как философских понятий), которые постепенно формировались в мировоззрении человека. Главными из них закономерно считаются Любовь, Добро, Красота, Равноправие и Справедливость, причем идеал Любовь по праву занимает лидирующее место, поскольку Любовь – это та атрибутивная частичка, которая (в том или ином объеме) входит в состав каждого из вышеперечисленных идеалов. Этот факт вполне естественен, так как без Любви ни Добро не делается, ни Красота не создается, ни Равноправия не получится, ни Справедливости не достигнуть. Любовь – это энергетическое ядро Созидания. Любовь обладает мощной и безграничной психоэнергией, сила которой производит изменения в самой личности и ее окружении. Любовь – это «активность, энергия души, ... это ориентация, распространяющаяся на всех, а не на одного», что в совокупности обеспечивает синергизирующий эффект [231; 281; 385; 522, с. 118]. В социокультурной эволюции человека Любовь фигурирует как природный синергизатор, который и обеспечивает сильный неиссякаемый психо-биоэнергетический подзаряд, а правильный вектор для применения данной силы указывает Духовность, базирующаяся на идеалах Гармонии и Любви.

Созревая в духовности и формируясь как Личность, человек учится противостоять эгоцентричности, жадности, зависти, агрессивности, всему тому спектру чувств, которые могут привести к духовно-нравственной деградации. Но следует знать, что не каждому дано научиться искусству любить, не каждый способен смотреть на своего избранника «глазами, не затуманенными вожделением, а просветленными чистой жадой бытия» – взглядом, отражающим «любовь как воплощение жизни тысяч человеческих поколений» как архетипальную предрасположенность *homo sapiens*, как бесконечную Энергию необъятного Универсума [349, с. 76, 80; 520; 521; 522].

Любовь фигурирует в качестве направляющей стержня и в структуре ЖСК, которая представляет собой жизнеутверждающий, Природой предусмотренный, экзистенциально значимый путь самопродвижения личности. В рамках межличностного взаимодействия Любовь дает совокупный синерго-энергетизирующий эффект на внутреннем (эмоциональном) и внешнем (поведенческом) уровне. Любовь – это своеобразный *perpetuo mobile*, суммарный интегратор жизненной энергии. Эту идею лаконично выразил латинский поэт Публио Вергилий: *Omnia vincit amor (et nos cedamus amori)* «Всё победит Любовь (и мы пред Любовью отступаем)».

В современных исследованиях проблема любви в бóльшей степени стеснительно замалчивается и скромно обходится стороной. Как самостоятельный предмет изучения она рассматривается и анализируется в сексологии и философии. В психологии же эта тематика затрагивается вскользь либо побочно. В проведенных философско-психологических исследованиях при рассмотрении концепта “Любовь” были получены следующие результаты: выстроена иерархия форм любви – от «*agape*» (духовно-жертвенного единения, всеобщей гармонии) и «*caritas*» (милосердия) до «*eros*» (любовного влечения); изучены аксиологические функции любви, спектр сопровождающих любовь эмоций, ее философско-религиозный смысл и универсальный характер; доказана социальная значимость Любви как важнейшей общечеловеческой ценности; показана важность фактора свободы и уровня духовности как необходимых предпосылок для развития любви; обоснована сущность любви как вселенской истины; проведен анализ любви как индикатора эмоционального благополучия и многое другое [22; 23; 115; 144; 146; 170; 178; 224; 281; 293; 451; 460; 474; 484; 552; 553; 554].

Тем не менее, вплоть до настоящего времени, к сожалению, «био- и психоэнергетика любви остаются открытыми», несмотря на то, что за последние десятилетия в науке неоднократно выдвигалась «необходимость

научно-психологического анализа такого сложного и важного феномена, каким является человеческая любовь» [349, с. 75, 86;]. Важность же изучения Любви не подлежит сомнению, даже если Эрос – как феномен психики и философский конструкт – не поддается эмпирической обработке (ведь крайне сложно, как отмечал еще А. Маслоу, эмпирически зафиксировать пиковые эротические переживания, провести классификацию оргазмических ощущений, хотя для медицинских психологов не составит труда констатировать их психофизиологический эффект и биоэнергетические воздействие на организм: например, лабораторные тесты на повышение интеллектуально-перцептивных процессов, психомоторики, уровня IQ, а также ЭКГ, ЭЭГ и другие методы статистики) [363; 364].

Важно отметить, что в категорию “Любовь” входит не только Эрос-*libido*, который отражает этико-эстетическую сторону сексуальности, являясь ее неотъемлемой эмоционально-энергетической и психофизиологической составной частью. Присутствуют также такие компоненты как Эрос-*духовность*, Эрос-*красота*, Эрос-*творчество*, которые вдохновляют к поиску, создают одухотворенность, ощущение прекрасного, отражая, при этом, один из аспектов креативогенной жизнеориентации. Поскольку Любовь – это смыслонаполняющий стержень жизни человека и энергопополняющий источник его активности, то в качестве первостепенного и узлового в структуре креативности-ЖСК нами выделен духовный фактор в виде своеобразного арифметического равенства – “Гармония/Любовь+Диалог/Консенсус=Духовность”.

Жизнь человека движима и поддерживается энергией, которая «является силой всеобщей и имеет космические корни», а поэтому не удивительно, что существует тесная взаимозависимость между деяниями-творениями человека и его судьбой-здоровьем, которые завязаны в «единый тугой узел и ... содержат ... некий энергоинформационный код», способный модулировать когнитивно-поведенческую сферу человека, не только отражаясь в «некоторой общей ауре» как некой вселенской субстанции, но и

характеризуясь произвольно проявляемыми, но зачастую скрытыми и «совершенно непознанными нами связями», которые совершенно невозможно объяснить ни с точки зрения логики в виде простого арифметического действия, ни в форме дедуктивного обобщения, ни с помощью физико-математических средств [187, с. 60, 66; 349, с. 81]. По всей видимости именно этим объясняется масштабное табуирование тематики эротико-сексуального аспекта Любви (это табу граничит с пуританским замалчиванием или стеснительным уклонением). А замалчивающая скрытность эротико-сексуальной стороны *libido* лишь упрощает осознание феномена Гармония-Любовь как космо-человеческого понятия. Отсутствие признания, явный скепсис – как формы всё того же табуирования – превалируют и по отношению к разным древневосточным психолого-философским традициям, техникам, практикам (Йога, Рейки, Цигун, Фалунь Дафа (особый вид Цигун), Фэншуй, Тантра, Дао любви, индийская Кама и т.д.). в то время как в этих учениях/техниках/искусствах явно ощущается именно философско-нравственная и духовно-эротическая сторона Любви. И Человек Востока успешно владеет ими вот уже несколько тысячелетий, применяя как способы психоэнергетического самовосстановления и самоподпитки.

О духовно обогащающих и оздоравливающих свойствах Любви прекрасно знали в древности как в Европе, так и в Азии. Об этом писал Платон (428-347 г.г. до н.э.), говоря, что «Эрот – самый человеколюбивый бог, он помогает людям и врачует недуги», однако «люди совершенно не знают истинной мощи любви», той силы духовно-физического единения, которая не имеет ничего общего с удовлетворением примитивной животной похоти [488, с. 239-242]. Гиппократ (прибл. 460-370 гг. до н.э.), врач в 17-ом поколении, современник Платона, исследователь по натуре с гениальной наблюдательностью и логичностью умозаключений, размышлял более конкретно и полагал, что при половом акте выделяется особое целительное вещество, которое не только благотворно влияет на организм человека, а

производит на него общий оздоравливающий, укрепляющий эффект. В древнеиндийской культуре сексуальная близость преподносится как важный ритуал: это и возможность духовного очищения, и основа полноценного развития личности, и способ энергопополнения, и проявление толерантной мягкости во взаимоотношениях полов, поэтому психолого-философская сущность Эроса передается среди индийцев из поколения в поколение уже более 5000 лет [22; 76; 246]. В китайском даоизме (40-70 г.г. до н.э.) ценной считается психоэмоциональная интеграция двух начал – Инь (женское) и Ян (мужское), приводящая не только к максимальному обоюдному наслаждению, но и к упрочиванию единства трёх видов энергий, протекающих через весь организм человека и существующих в неразрывной связи между собой: общежизненной энергии (которая направлена на удовлетворение естественных потребностей в пище и сне), энергии сексуального *libido* (которая нацелена на достижение физиологического удовольствия) и энергии духа (то есть, энергии *Ци* – космической, над-природной силы Вселенной).

За период истекшего столетия многие древнеазиатские духовно-психологические учения уже вышли из “тени”, находясь в которой они передавались лишь в пределах отдельных народностей Древнего Востока. Сейчас имеется немало книг, раскрывающих не только духовно-эротический аспект сексуальной энергии, но и ее роль при снятии эмоционально-физиологического напряжения, в процессе самопознания и духовно-интеллектуального роста; содержащиеся в них сведения позволяют расширить диапазон самоосознания, комплексно воздействовать на весь спектр чувств, совмещать сексуальное наслаждение с приобретением духовных познаний, придавать разнообразие чувственным ощущениям и украшать сексуальную жизнь [22; 111; 246; 278; 318; 394; 404; 440; 471; 491]. Позитивной тенденцией наших дней есть уже то, что секс начали понимать как путь к духовному развитию, что уже становятся более близкими, приемлемыми такие изречения: «сексуальную близость можно сравнить

только с музыкой и молитвой», ведь «секс должен быть высшей ступенью общения, а не заменой общения» [164, с. 739].

Эротические ощущения и чувства не затухают вплоть до глубокой старости, но было бы голословно утверждать, что испытывать их на протяжении всей жизни выпадает на счастье каждому человеку. Об этом прекрасно сказал Андре Моруа: «Счастливый брак – это долгий разговор, который всегда кажется слишком коротким» [164, с. 77]. И для того, чтобы успешно вести такой «разговор» всю жизнь, следует иметь способность к диалогичности, обладать душевной готовностью и определенными познаниями. Сексуальные переживания, произрастающие из гармоничной любви, наполняют человека мощной психической энергией, которая – подобно бурному течению реки – увлекает его в вихре идей, желаний и стремлений. Если они являются «вершиной творчества в любви», то (в сравнении с другими оттенками оргазмических ощущений) «собственно оргазм» – это наиболее яркое духовно-сексуальное чувство-единение, хотя каждое из эротико-оргазмических чувств – воздействующее даже по отдельности – дает сильный эмоциональный заряд и психоэнергетическую подпитку для всего организма, причем, самым простым естественным путем, и укрепляет психосому, ведь «психические состояния во многом определяют функционирование соматической сферы» [349, с. 86]. Подтверждением этому служит проверенный временем жизненный опыт: в счастливом браке сексуальная гармония присутствует вплоть до глубокой старости и, наоборот, гармоничный секс сопутствует счастливому браку. Знания о любви, интимной стороне жизни человека, значении эротических реакций, их воздействии на организм, а также признание того факта, что «любовь, брак и половое общение» есть ни что иное, «как акт взаимного питания и фактор обновления организма и личности» – всё это приводит не столько к исчезновению пуританской стыдливости, ханжеских запретов и бесполезных табу, сколько к самообогащению, оздоровлению и пониманию важной

житейской истины, что только «здоровый человек объединяет в себе черты любви, мудрости, правды, творчества» [120, с. 235; 450, с. 39].

Сексуальность, как область человеческого поведения, стала приобретать свой собственный, независимый статус лишь с конца XIX века. Это было верным решением мирового научного сообщества, поскольку «битву с сексуальностью ни один политический режим никогда не выигрывал», а сексуальная безграмотность приводит человека лишь к пренебрежению своим здоровьем и семейным благополучием [279, с. 380]. Сексуальное здоровье полноценно изучается в рамках сексологии, однако научные исследования в этой области всё же немногочисленны. Тем не менее, была выявлена прямо пропорциональная зависимость между гармоничностью взаимоотношений в браке и единством духовных ценностей, возможностью совместной культурно-творческой самореализации и наличием взаимной сексуальной привлекательности [294, с. 27-35]; была зафиксирована активация участков мозга, улучшение памяти, гиперактивность, повышение внимания и работоспособности как реакция на фотографию любимого человека, которая протекала в форме эротико-эйфории [279, с. 369]. Но в имеющихся исследованиях не рассматривались ни значимость гармоничной сексуальности как фактора психо-биоэнергетической подпитки и самопополнения, ни ее роль для интегральной нормализации всех функций организма.

Несмотря на то, что полноценных комплексных исследований этих аспектов сексуальности пока проведено не было, заслугой нашего времени является хотя бы то, что уже «признается исключительно важная роль сексуальной энергии для общего психоэнергетического состояния человека и развития психоэнергетических возможностей», для духовно-интеллектуального самосовершенствования и саморазвития, генерирования внутренней силы и позитивного тонизирования жизни; безоговорочно осознается тот факт, что сексуально гармоничные семейные пары «вносят свой вклад в здоровье и красоту общества в целом», а следовательно, можно

утверждать, что «секс ... является биологически здоровым и желательным, так что мы можем говорить о профилактической интимности как о важной общественной здравоохранительной мере» [33, с. 83, 88; 271, с. 83]. Данные выводы подтверждаются тем, что эротические эмоции производят двойственный эффект: обеспечивают психофизиологическое удовольствие, гармонизирующую релаксацию, снятие напряжения, а как *post factum*, выступают самым действенным антистрессором и сохраняют здоровье. Сексуальное реагирование супругов/партнеров следует понимать, принимать, констатировать как совокупный одновременный акт эмоционального наслаждения и укрепления здоровья. Но урегулирование эротико-сексуальной стороны жизни абсолютно невозможно без наличия взаимной духовной гармонии, базирующейся на универсальном идеале Любовь.

Проведенный выше анализ понятия Любовь, включая философско-психологические принципы искусства любви и истоки духовно-эротических переживаний, имеет прямое отношение к феномену ЖСК, ведь гармоничное, взаимно удовлетворяющее духовно-сексуальное единение, как камертон, настраивает и тонизирует всю экзистенцию человека, а *priori* окрыляет, расширяет горизонт возможного и желаемого, питает живительными нектарами и целительными минералами, предохраняя от возникновения внутренней дисгармонии, агрессии и комплексов. Любовь – всеобъемлюща и многолика, она отражается во всех сферах человеческой жизни, ее незримое присутствие ощущается в интуитивном стремлении к сексуальной гармонии, к энергетизирующему единению и духовному взаимообогащению. Человек, спроецированный на принятие, взаимопонимание, уважение и диалог несет Любовь в сердце. Чем отчетливее присутствие идеала Любовь в жизненных принципах, установках, тем очевиднее внутренняя предрасположенность, готовность к раскрытию креативности-ЖСК. С усилением этой зависимости и обогащение духовности становится интенсивнее. В итоге упрочивается раскрытие обоих феноменов (креативности и духовности), что трансформирует их развитие в перманентный обоюдно стимулирующий процесс.

С целью подтверждения данного постулата, на базе опросника «Определение основополагающего ценностного идеала и превалирующей установки в жизненных принципах» изучалась степень значимости ценностного идеала, его доминирования в жизни и наличия внутренней готовности к проявлению креативности-ЖСК (приложение А2). В опроснике давались следующие идеалы/категории: Любовь, Добро, Красота, Равноправие, Справедливость, которые следовало понимать как общечеловеческие ценности и универсальные философские понятия. Респонденты должны были иерархически ранжировать данные идеалы и ответить на вопросы опросника. В эксперименте участвовало 86 чел.: 42 «инноватора», 20 украинских служащих, 24 итальянца. Исследование было проведено в период 2009-2014 годов.

На основании полученных результатов сделаны следующие выводы: 1) 86% всех респондентов (т.е. 74 чел. из 86) полагают, что Любовь – это начало всех начал, а именно: 51 человек в возрасте 17-30 лет и 23 человека 31-86 лет; 2) в то же время лишь 29% итальянцев (т.е. 7 чел. из 24) избрали Любовь как превалирующий идеал, что можно объяснить архетипальной спецификой нации: идеал Любовь во многом ассоциируется с *libido*, характеризуясь достаточно ярким эротическим фоном; 3) данные по группе украинцев (62 чел.): 64% (включая всех «инноваторов») считают, что Любовь – это основополагающий мощный фундамент, на котором зиждутся остальные четыре идеала; 19% избрали идеал Справедливости как самый приоритетный; 11% – идеал Добра; 4% – идеал Равноправия; 2% – идеал Красоты.

Итак, независимо от возраста респондентов, ценностная значимость идеала Любовь является для них наивысшей, что обеспечивает позитивную стратегическую энергонастройку в процессе жизненной самоорганизации и экзистенции в социуме. Следовательно, категория Любовь – это фундаментальный ценностный ориентир и показатель внутренней предрасположенности к развитию креативности-ЖСК.

3.6. Преимущества жизнестроительной креативности в психосоматическом и биоэнергетическом аспекте

Современная политико-экологическая и духовно-мировоззренческая ситуация в мире отражает не только локально-внутренние проблемы, но и общемировые кризисные явления, которые аргументированно проецируются на психику человека, внося хаос в повседневный жизненный поток, дисгармонию в эмоциональную ретроспекцию событий и нарушения в соматико-физиологическое состояние организма, в силу чего межличностные взаимоотношения также дают существенный крен в сторону их неконструктивного, дестабилизирующего характера [8; 307; 383; 531]. Поэтому приоритетное место среди наиболее актуальных научных исследований стабильно заняла сейчас проблема сбалансированности психосоматического и физиологического состояния человека. Данная проблематика привлекает внимание не только медиков и психологов, но и многих других специалистов: биологов, биофизиков, медиков, валеологов, социологов и философов.

За последние десятилетия в отечественной и зарубежной психологии интенсивно исследуются такие научные проблемы как общее состояние благополучия, счастье, творчество, одаренность, оптимизм, веселость, формирование целей и жизненной стратегии, а также вопросы, связанные с социально-психологической адаптацией, резистентностью организма, укреплением сбалансированного психофизиологического здоровья, результаты которых позволяют создать все необходимые условия для осуществления продуктивной здоровье-сохраняющей жизнедеятельности человека, в то же время тематике сохранения и повышения природных психо-биоэнергетических ресурсов человека, к сожалению, не уделяется должного внимания [11; 12; 18; 19; 28; 45; 65; 84; 110; 163, с. 33-34; 233; 295; 347; 359; 361; 385; 398; 424; 435; 441; 447, с. 7; 524; 548; 555; 592; 643; 667; 670; 681]. Следует отметить, что М. Селигман и М. Чиксентмихайи первыми

обратили внимание на крайнюю важность изучения сильных сторон человека, а именно, повышение самооценки, удовлетворенность жизнью, всесторонняя эмоциональная позитивация жизни, справедливо подчеркивая влияние данных факторов на оптимизацию функционирования организма в целом [612; 613; 675]. К сильным, позитивным сторонам человека, с нашей точки зрения, относится и ЖСК, которая тоже выполняет адаптационную функцию, раскрываясь самым неэнергоемким путем. При этом, оба процесса – креативный и адаптационный – успешно координируются, как свидетельство восстановления гармонично сбалансированного функционирования всех систем организма.

Управление здоровьем осуществляется согласно причинно-следственной связи универсального закона природы, а именно: от духовного – к телесному, через психику – к физическому телу, причем усиление фактора духовности не только катализирует процесс улучшения показателей психофизиологии и соматики, но и способствует позитивному мышлению, формированию внутренней гармонии, эмпатийной аттракции, созданию позитивных стереотипов на основе повторяющихся паттернов поведения, синергизирующего межличностного взаимодействия, что закономерно приводит к сохранению здоровья, рациональной жизнеорганизации человека и его успешной социализации [23; 24; 25; 33; 34; 35; 53; 54; 120; 121, с. 6; 122; 150; 165; 170; 173; 181; 285; 349; 350; 378; 405; 481; 482; 528; 544; 576; 577; 578; 655].

В процессе самоактуализации могут возникать различного рода барьеры, связанные как с индивидуально-типологическими особенностями индивида, так и его взаимоотношением с окружающей средой. Преодоление психологических и социальных препятствий требует колоссальных энергозатрат, что автоматически обуславливает возникновение торможения разной степени интенсивности на эмоционально-интеллектуальном и коммуникативно-поведенческом уровне. Соответственно, нарушается ранее скоординированная, стабильная работа регуляторной системы и баланс

гомеостатического равновесия организма, отражаясь на общем состоянии здоровья. Эффективный путь реинтеграции нормированного статуса организма состоит в том, чтобы восстановить внутреннюю духовную гармонию и биоэнергетический баланс, что достигается посредством целенаправленных действий по активации психоэнергетического потенциала человека. По сравнению с недавним прошлым, уже не отрицается тот факт, что у человека есть ряд специфических качеств и особых психоэнергетических способностей, которые позволяют ему эффективно преодолевать стресс, осуществлять саморегуляцию, рационально использовать свой феноменальный природный арсенал и управлять его силой [9; 105; 122; 149; 150; 161; 271; 288; 586; 587]. В частности, было установлено, что в процессе саморегуляции организма человека, клетки его физического тела способны объединяться, заряжаясь единой энергией и информацией, а энергоинформационное наполнение клеток может благоприятствовать их саморегенерации, что, в целом, улучшает стрессоустойчивость и самоуправление организма [201; 226; 587; 600; 605; 651].

Сейчас уже не вызывает возражений такое представление о структурной организации человека, которое «включает три составляющие: дух, душу и тело», заключенные в единый «энергетический каркас», через который посредством «различного рода излучений-вибраций» осуществляется информационно-энергетическая взаимосвязь с внешней средой и внутренняя психоэнергетическая самоорганизация организма [120 с. 44; 271, с. 38]. Эти положения подтверждают идею о том, что в процессе межличностных взаимоотношений энергоинформационные биополя людей оказывают друг на друга определенное взаимовлияние, продуцируя ответные (положительные или отрицательные) реакции организма на поведенческом, психоэмоциональном и соматофизиологическом уровнях, что крайне необходимо учитывать при создании условий продуктивного субъект-субъектного взаимодействия. Изучение психической энергии и

психоэнергетических способностей человека расширяет возможности исследователей в плане поиска путей повышения резистентности к стрессу и способов психоэнергопополнения в процессе взаимодействия человека с другими людьми и окружающей средой.

В рамках психобиоэнергетики появляются новые научные направления, напрямую связанные с биофизикой, психологией и энергоинформационными науками. В отношении биополя – как части структурной организации человека – теперь уже исчезла категоричная критика, которой пестрели страницы научных журналов ещё 2-4 десятилетия назад. Поэтому начинает активно разрабатываться тематика, касающаяся энергообмена биополя человека с единым энергополем окружающей среды: биополе всех биологических существ является, с одной стороны, защитной капсулой от внешнего повреждения, а с другой, своеобразным механизмом их энергообмена с внешним окружением. Сегодня в изучение вопросов, связанных с психоэнергетической саморегуляцией организма, вовлекаются не только представители нетрадиционных методов восстановления функций организма, но и специалисты разных направлений ортодоксальной науки. В их исследованиях установлено, что нарушение биоэнергетического баланса снижает адаптационно-компенсаторные возможности психики и провоцирует соматические нарушения – часто имеющие психо-био-социальную первопричину или отражающие проблемы психолого-духовного свойства [120; 121; 185; 186; 271; 317; 429; 563]. Было также подтверждено, что применение древних восточноазиатских философско-медицинских искусств (медитации, Йоги, Фалунь Дафа, Цигун, Фэншуй и др.), использовавшихся тысячелетиями, позитивно влияет на восстановление здорового статуса организма, что подразумевает и стабилизацию биополя человека [9; 185; 317; 429; 461; 558; 651]. Подобный эффект обеспечивает и учение Рэйки, которое базируется на древневосточной философско-психологической доктрине, основах китайско-тибетской медицины и методах индо-тибетской системы, направленных на восстановление гармоничного психического и аурального

равновесия; научное обоснование учения/техники Рэйки и ее применения представлены в нашей предыдущей публикации [201].

Для создания упорядоченности между энергоинформационными оболочками, которые окружают физическое тело человека, самый простой, издавна известный, но действенный способ – это *позитивное мышление*. Оно гармонизирует всю духовно-конативную сферу человека (одновременно восстанавливая целостность его биополя) и изменяет сознание на психо-био-энергоинформационном уровне. Сейчас психо-био-энергоинформационный подход успешно используется в психокоррекции, валеологии, медицине, психологии, способствуя активации природных ресурсов, нормализации психоэмоциональной и иммунной сферы (что предполагает также коррекцию биополя); тем самым, обретается эмоциональный комфорт, психо-соматофизиологическая стабильность и осуществляется эффективная профилактика болезней [121; 122; 266; 267; 495]

Дополнительные возможности для сохранения внутреннего запаса психозэнергии и энергетической “самоподпитки” содержатся в основах ценностно-духовных принципов, по которым живет человек, что позволяет ему избежать излишних энергопотерь. Богатство духовного мира и внутренняя культура, сам факт их присутствия в повседневных делах и потребностно-мотивационных установках человека заведомо предопределяет его креативогенную стратегическую направленность. Такой жизненный лоцман ведет личность к дальнейшему самосовершенствованию и инкультурации как способу формирования правильных мировоззренческих, этико-духовных и поведенческих эталонов. Ведь **«духовно развитый человек** – это личность с высоким уровнем самоконтроля, владеющая саморегуляцией своих телесных ощущений, мыслей и состояний, это личность, способная к самопрограммированию» [120, с. 324; 316; 374; 377]. Поэтому акцент на духовности как ключевой функциональной компоненте в структуре креативности-ЖСК является закономерным, оправданным и правомерным. Бездуховность – это одна из основных причин, приводящих к

появлению целого спектра деструктивно-отрицательных человеческих чувств и свойств (зависть, ненависть, агрессия, раздражительность, бескультурье и так далее), которые детерминируют мотивы действий человека и влияют на его поступки. Деструктивные качества человека нередко обусловлены условиями окружающей эко-социальной среды (сейчас явно перенасыщенной стрессогенными информационными факторами, эмоциональным и нервно-психическим перенапряжением). Негативные поведенческие реакции относятся к нравственно ущербным, социально маргинированным характеристикам человека и, будучи аномальными, встречают противодействие со стороны социума. Поэтому они требуют от человека немалых энергозатрат для своего “выживания” в этико-ментальной сфере его психики (если бездуховность и деструктивное поведение стали для этого человека нормой жизни), оказывая также губительное воздействие и на его энергетическое биополе, архитипальную ауру, а соответственно, на конативную сферу и психосоматическое состояние.

Фактор психосоматического здоровья имеет беспрецедентное значение в системе образования. Но в украинской образовательной системе еще отчетливо присутствуют признаки застойных явлений (авторитарность, антигуманность, индифферентность, ущемление достоинства личности, ограничение творческой свободы и другие), что блокирует все возможности для личностного саморазвития и пагубно сказывается на самочувствии. Данную ситуацию усугубляет неоправданное усложнение программы школьно-вузовского обучения и увеличение учебных дисциплин, на что нацелено в последнее десятилетие отечественное образование. Это нивелирует радость процесса познания, создает излишние эмоционально-физиологические перегрузки, ослабляет совместные эмпатийно-синергизирующие усилия педагога и обучаемого, одновременно снижая вероятность проявления креативности-ЖСК (как природной человеческой данности и движущей жизненной силы). Проявленная ЖСК выступает антиподом любой деструктивности, служит мощным антистрессором,

является профилактикой от негатива, создавая психоэнергетический баланс, оптимизируя соматофизиологию и благотворно проецируясь на двух ключевых сферах жизненной активности человека одновременно: социально-профессиональной и личностно-семейной. Отсутствие ЖСК может в той или иной мере дестабилизировать социально-профессиональные взаимоотношения, которые автоматически вносят аномальность в семейно-бытовую сферу, и наоборот. Как следствие возникает стрессогенное состояние, разные проблемы со здоровьем, что усугубляется текущими социальными изменениями и пагубным влиянием духовно-ценностной девальвации.

Важно отметить, что в рамках новых зарубежных научных теорий, к которым относится недавно появившееся *оллистическое* направление, человек рассматривается в неделимом единстве «тело-разум-эмоции-душа»; его базовые положения отнюдь не противоречат современной науке и согласуются с отечественными подходами [3; 11; 47; 108; 120; 121; 122; 185; 186; 271; 317; 349; 382]. Неологизм *оллистический* происходит от английского слова *all*, что означает «всё, все», поэтому термин *оллистический* отражает взаимосвязанное единство происходящих в организме процессов, взаимозависимость между физическим телом и психикой. Согласно оллистическому подходу, ни одна из составных частей единства «тело-разум-эмоции-душа» не существует изолированно, независимо от других. Поэтому разбалансированность в функционировании одного из компонентов единства провоцирует несогласованность в работе всей системы организма, вызывая состояние плохого самочувствия или болезни. При таком рассогласовании возникает реальный риск нарушения психолого-экологического равновесия в организме, которое «может проявиться заболеваниями уже сегодня и генетическими изменениями у потомков», а для человека слабого психического типа даже «оказаться фактором невротизации», полностью дестабилизирующей его экзистенцию [56; 124; 253, с. 230; 356; 401].

ЖСК выступает эффективным стабилизатором психо-сомофизиологического состояния, положительная симптоматика которого наиболее выразительна в условиях креативогенного социоокружения, поскольку снижается риск возникновения «психического выгорания». Креативность-ЖСК представляет собой не только способность человеческой психики, но и ее динамическое свойство. Она органично встраивается в структуру личностного саморазвития, содержит в себе положение о множественности сфер ее проявления в жизнедеятельности человека и согласуется с его целевыми, потребностно-мотивационными, духовно-креативными ориентирами. ЖСК создает для человека особый внутренний настрой, при котором улучшение жизненной линии становится интериоризированной необходимостью. Предпосылки для самоактуализации (отчетливо присутствующие именно в детском возрасте) по мере креативного самопродвижения человека изменяют или корректируют его жизненные установки и цели. Это определяет частичное или кардинальное изменение собственной жизненной стратегии и переход к качественно лучшему образу жизни. Проявленная ЖСК придает жизни эмоциональную заряженность, интеллектуальную активность, продуктивное межличностное взаимодействие и полноценность в мироощущении. Тем самым, уже изначально формируется здоровая психика, поддерживается здоровый психофизиологический и позитивогенный социальный статус человека. Позитивная эмоциогенность событий в жизнедеятельности креатива говорит о благотворном влиянии ЖСК на эмоционально-когнитивном и конативном уровне, поскольку создается внутренняя установка на предупреждение дестабилизирующих факторов, а не на устранение возникших последствий. Данный подход в анализе ЖСК созвучен с принципами биопсихосоциального подхода, предпринятого в психологии здоровья. Рассматривая личность целостно и интегрально, биопсихосоциальный подход анализирует биоорганические, психические, психосоциальные факторы в их совокупности и взаимозависимости [108, с. 56; 563]. Кстати, в

основе биопсихосоциального подхода и оллистического направления лежат единые, взаимно дополняющие научные положения.

Позитивный/здоровый образ жизни человека выражается как в параметрах психо-сомофизиологического состояния здоровья, так и в динамике сбалансированной учебно-профессиональной деятельности (являясь индексом положительной корреляции всех функциональных систем организма). Показатели здоровья во многом зависят от характера превалирующих для человека эмоций (положительных или отрицательных), их силы и продолжительности воздействия, от эмоциональности его настроения, что в совокупности формирует самоощущение благополучия-дискомфорта и сразу проецируется на психо-сомофизиологическом статусе здоровья [71; 285; 298; 299; 300; 301; 302; 307; 314; 429]. Сейчас фиксируется катастрофическое увеличение клинических больных, соматические симптомы которых часто имеют психоэмоциональную природу; для решения этой проблемы требуется междисциплинарный подход, а в этом случае медицинский психолог может внести существенный вклад в процесс вывода пациента из состояния хронического соматического нездоровья [282; 283; 296; 477; 577]. Выдержать натиск жизненной акселерации вполне возможно, если выйти на путь формирования устойчивого внутреннего психо-гомеостатического равновесия. Оно достигается при создании общего эколого-адаптированного, психоэнерго-сберегающего ритма жизни, в основе которого и лежит раскрытие ЖСК как источника жизнедеятельности.

Активация ЖСК создает общий позитивирующий эффект на всех уровнях функционирования организма, генерируя его энергонаполненность. Как совокупное следствие, включается аттрактивный механизм, образуя на уровне подсознания эмпатийное межличностное взаимовлияние и стимулируя циркуляцию взаимно синергизирующего энергопотока. Свободная, непрерывная энергоциркуляция обеспечивает нормативные психофизиологические показатели, которые персонифицируют хорошее здоровье и самочувствие. Блокирование энергоциркуляции приводит к

разрыву его целостности, а значит, к нарушению нормального протекания биохимических и нейродинамических процессов в организме и возникновению негативных соматических симптомов: снижается тонус настроения, душевная комфортность, психофизиологическая резистентность организма, что может вызвать синдром психоэмоционального «выгорания», как антипода креативности-ЖСК.

В сфере образования тенденция к возникновению «выгорания» нарастает сейчас не только у преподавателей, но и среди учащихся. Это означает, что «выгорание» проявляется в равной степени как в зрелом, так и в подростково-юношеском возрасте (начиная даже стереотипизироваться), тогда как данный возрастной этап уже самой Природой «вакцинирован» от возникновения данного синдрома. Поэтому поиск средств профилактики «выгорания» выделился в последние десятилетия в качестве самостоятельного предмета исследования [52; 92; 346; 360; 386; 603; 604; 619]. Эмоциональное выгорание представляет собой многокомпонентное структурное образование, являясь своеобразной формой профессиональной деперсонализации. Чем менее четким, определенным есть представление о смысле собственной жизни, тем более сильным, быстро возникающим бывает профессионально-жизненное выгорание. Феномен эмоционального выгорания относится исследователями к числу профессиональных заболеваний, но единого взгляда на его структуру и динамику развертывания пока еще не существует. Кстати, формирование синдрома эмоционального выгорания меньше проявляется у молодых школьных учителей и учителей-мужчин по сравнению с учителями старшего возраста и женского пола, что связывают с тем фактом, что у последних присутствует трудность понимания (или «вербализации») собственных эмоций, недостаточная развитость языка чувств, излишняя агрессивность, более выражены невротические склонности, причем, на средней из трех фаз процесса выгорания – напряжение, резистенция и истощение – негативный эффект проявляется с наибольшей степенью [301, с. 169, 170]. При этом, именно у представителей профессий

«человек-человек» были зафиксированы лучшие межличностные, коммуникативные и организационные показатели [269]. И можно полагать, что педагоги потенциально обладают меньшей подверженностью к выгоранию.

Креативная учебно-профессиональная атмосфера ликвидирует вероятность появления синдрома преподавательского «выгорания», что позволяет направить экзистенциальную ориентацию студента в ракурсе саморазвития, избежать эмоциональных перегрузок и физиологического истощения. В учебной диаде возникает стабильный обоюдный эффект самоудовлетворения, а priori “вакцинирующий” от травмирующих ситуаций, поскольку обе стороны диады находятся в перманентно циркулирующем состоянии позитива. А это создает устойчивое гомеостатическое равновесие, общий эколого-адаптированный и психоэнергосберегающий ритм жизни, а главное – все условия для раскрытия ЖСК. В креативогенной обстановке учебно-профессиональные обязанности перестают быть таковыми: они превращаются в стимулирующее творчество, в ходе которого педагог способен даже частично изменить свои типологические особенности. Позитивное взаимодействие в учебной диаде приводит к образованию взаимной обоюдонаправленной энергоциркуляции, своеобразного общего биополя-ауры, внутренняя субстанция которого сразу выражается в жестах, мимике, интонациях, поведенческих актах, отражается на психосоматике и быстро закрепляется в форме стереотипа. В частности, улучшается память и работа головного мозга, повышается работоспособность и жизненная активность, снижается уровень личностной тревожности, беспокойства, асоциального поведения и прочее [120; 185; 225; 226].

На начальном этапе своего проявления, ЖСК выступает для человека в качестве предпосылки формирования жизнесозидающей динамической направленности, а затем креативонасыщенная ориентация принимается им как неотъемлемая сопутствующая жизнестимуляция и стратегическая жизнеперспектива: 1) ЖСК выступает не только условием, но и результатом

процесса развития духовности, формирования жизненной ориентации и, соответственно, улучшения здоровья как показателя позитивации общего алгоритма экзистенции; 2) развитие духовности стимулирует раскрытие ЖСК, и наоборот, проявление ЖСК расширяет диапазон духовности, упрочивая процесс самоактуализации. Раскрытие ЖСК формирует динамически нарастающую внутреннюю нацеленность, вытекающую из ценностных ориентиров и приоритетов, на которых базируется духовность. К сожалению, неразрывность и взаимовлияние внутри тандема *ЖКС-духовность* до сих пор оставались вне должного внимания исследователей. В то же время совокупное влияние этого монолитного тандема имеет ключевое значение для регенерации жизненных функций организма, стабилизации психосоматики и позитивации жизни, подтверждая тот постулат, что критерием здоровья выступает духовность (и базирующаяся на ней ЖСК).

Креативогенной жизненной проекции сопутствуют продолжающиеся позитивные изменения в ценностно-мотивационной сфере и создание эмпатийно-синергизирующего интерперсонального взаимодействия, ориентированных на личностное духовно-нравственное развитие как базовую составляющую общечеловеческого поликультурного мировоззрения. Духовность и ЖСК воздействуют синергетически, одновременно являясь мерилем сохранности и укрепления здоровья, а древнеазиатские техники восстановления организма – при необходимости – позволяют укрепить психосому; в целом, тем самым, обеспечивается психо-биофизиологический фундамент для последующего креативно-духовного роста [201; 202; 203; 204; 208; 211]. Синергия, культурологичность, экзистенциальность и системность позволяют максимально стимулировать коммуникативную любознательность и познавательные устремления, а главное – объединять совместные усилия преподавателя и студента в достижении общей цели; на важность последнего пункта косвенно указывалось и в других исследованиях [92; 93; 195; 166; 296; 345; 567].

Изложенные выше умозаключения и доводы являются квинтэссенцией данного исследования. Апробация разработанной нами лингво-культурологической технологии раскрытия ЖСК и серия лонгитюдных экспериментов по лингво-культурологическому обучению (на примере усвоения итальянского языка и культуры Италии) подтвердили рабочую гипотезу и концепцию исследования. В обучающих экспериментах, проведенных в период 1986-2015 годов, участвовало 596 чел.: 552 студента (508 украинцев, Харьков; 44 итальянца, Венеция, Падуя) и 44 украинских преподавателя (условно именуемые экс-«инноваторы», т.к. они прошли обучение по этой экспериментальной технологии и уже работают преподавателями). Ежегодные экспериментальные группы состояли из 16-22 студентов.

В ходе лонгитюдных экспериментов установлен факт проявления ЖСК, ее динамика, позитивное воздействие на учебно-педагогическую активность, психосоматику и жизненную проекцию, что свидетельствует об оптимальности примененных психолого-методических приемов. Подтверждены: (а) эффективность использования *синергетического культурологично-экзистенциального системного* подхода (СКЭС подхода) к преподаванию-усвоению иноязычной реалии и интенсивной авторской трехгодичной технологии лингвообучения, универсальных для изучения любого иностранного языка; (б) валидность инновационной образовательной парадигмы; (в) оптимальность использованного психолого-дидактического инструментария; всё в целом обеспечивает значительную интенсификацию лингвообучения [204; 213; 215]. Согласно результатам самоанализа респондентов, в детско-юношеском возрасте практически все они (97%) ощущали себя активными, целеустремленными и оптимистичными, что свидетельствует о стабильности внутреннего биоэнергетического баланса. Как правило, на этом возрастном этапе начало любой деятельности вытекает из личных интенций, которые наполнены позитивной насыщенностью, эвристически манящей новизной и привлекательностью. Такая

эмоциональная самонаполненность в начале деятельности вполне оправдана, в противном случае, *ergo*, данная работа не выполнялась бы вообще в силу отсутствия к ней персонального интереса. К таким видам активности (достаточно разнообразных) респонденты относили: поступление в вуз, работа на фирме, изучение нового иностранного языка, посещение интересных семинаров/лекций, занятие в спортивной секции, обучение на компьютерных курсах, занятие танцами/лепкой/рисованием и так далее. В этих видах деятельности представлены их профессиональные перспективы и личные интересы, причем, с равнозначной побуждающей силой, познавательным интересом и аттрактивной окраской. Иначе говоря, на психоэмоциональном уровне у респондентов уже присутствовала стабильная предрасположенность к креативному самораскрытию: их внутренняя динамическая готовность определялась потребностно-мотивационными установками, согласуясь с прогнозированием на будущее. А значит, предваряющее самонастраивание респондентов на выполнение деятельности и требуемая для этого психо-биоэнергетическая сбалансированность организма находились в пределах нормы.

С целью подтверждения положительного влияния ЖСК на развитие духовности и стабилизацию психосоматического здоровья в 2009-2015 годах нами были протестированы (по указанным ниже четырем методикам) 272 чел. в возрасте 18-48 лет, которые для удобства сопоставления были разделены на две равные группы: 136 «инноваторов» (включая 12 экс-«инноваторов») и 136 «традиционистов» (108 студентов разных специальностей, 14 преподавателей и 14 служащих). Использовалась методика М. Рокича «Ценностные ориентации» (сокращенно – ЦО М. Рокича), в которой представлены 18 ценностей, выступающие как цели в жизни (приложение А3, табл. А3.1). Результаты, полученные с помощью методики ЦО М. Рокича, были соотнесены с данными по трем другим методикам: «САН: Самочувствие, Активность, Настроение» (приложение А4), «ШСБ: Шкала Субъективного Благополучия» (приложение А5), «SF-36

Health Status Survey: оценка качества жизни» (приложение А6) [151, с. 376-378]. Методика «ЦО М. Рокича» дает возможность изучить структуру ценностных ориентаций и предрасположенность к раскрытию ЖСК, а именно: выяснить основу мировоззрения человека, его жизненные приоритеты, вектор внутренней направленности, ядро мотивации, отношение к самому себе, окружающему миру и другим людям, что оценивается в количестве “выборов” высоких духовных ценностей; все 18 ценностей-целей были разделены на три количественно равных блока: высокие, средние и низкие (приложение А3, табл. А3.2). Показатели по «САН», интерпретируемые в баллах, позволяют определить психоэмоциональное состояние респондентов. Результаты по «ШСБ», выявляющие количество человек, у которых имелись благоприятные стэны (а именно, стэны 1, 2 и 3), показывают картину эмоционально-когнитивной самооценки их внутреннего состояния, что позволяет выяснить их защитно-компенсаторные механизмы, уровень общей био-физиологической и психосоциальной адаптации. Данные по «SF-36», определяемые по 8-ми шкалам и оцениваемые в баллах, предоставляют интегральную оценку психофизиологического состояния. Статистика дана в табл. 3.1 и табл. 3.2.

Результаты, полученные с помощью этих методик, подтверждают нашу гипотезу о первостепенности духовного компонента в механизме адаптации-интеграции личности на психофизиологическом и когнитивно-социальном уровне. Духовность, базируясь на вселенских ценностных ориентирах, выстраивает иерархию высоких гуманистических жизненных принципов и формирует в соответствии с ними цельную жизненную позицию. Как стратегические идеалы, жизненные принципы являются движущими рычагами при межличностном общении, в процессе которого всегда происходит встреча, взаимодействие и влияние двух или более иерархических систем ценностей, приводящих (с той или иной интенсивностью) к одному из биполярных типов взаимоотношений, а именно, либо к эмпатийно-диалогичному, либо к девиантно-конфликтному. Жизненные ориентиры

формируют интегральную систему ценностей (для каждого человека – свою, уникальную), которая существенно влияет на построение жизненной стратегии, проекцию профессионального развития и общий стиль жизни. Являясь фундаментальными компонентами структуры личности, ценностные приоритеты отражают все оттенки внутреннего мира, потребностно-мотивационные интенции, волевую сферу и способы взаимодействия с окружающей средой. Ценностные ориентиры определяют когнитивную, эмоциональную, регулятивную направленность личности, ее конативные характеристики, со временем прочно закрепляясь в фиксированных установках человека, которыми он руководствуется в своих суждениях и поведении. Как показал анализ полученных результатов «инноваторов» и «традиционистов», между характером ценностей-целей (которые реально побуждают к проявлению креативности) и психосоматической сбалансированностью организма существует прямо пропорциональная зависимость (табл. 3.1; табл. 3.2; приложения Б1-Б7).

Для удобства проведения сопоставительного анализа и большей наглядности данных, полученных по результатам «инноваторов» и «традиционистов», приведены также графики, которые демонстрируют временную динамику (рис. 3.1, 3.2, 3.3, 3.4).

В частности, выявлено следующее:

1) За первый семестр обучения на обоих этапах проведения тестирования – сентябрь-декабрь 2009 г. и сентябрь-декабрь 2012 г. – у «инноваторов» по сравнению с «традиционистами» заметно улучшаются показатели САН (на 29,3%) и SF-36 (на 31,5%). Увеличивается число студентов с благоприятными психофизиологическими параметрами по ШСБ, т.е. по стэнам 1, 2 и 3 (на 28%). Возрастает численность тех, кто выбирал высокие ценности по ЦО М. Рокича, вплоть до конца последнего трехлетнего этапа обучения: в 2009-2012гг. – 55,9% «инноваторов» (т.е. из общего числа 68 респондентов – 38 чел.) и 26,5% «традиционистов» (из 68 – 18 чел.), а в

2012-2015гг. – соответственно 60,3% (из 68 – 41 чел.) и 29,4% (из 68 – 20 чел.). У «традиционистов» все эти показатели на треть ниже, чем у «инноваторов» (что может быть фактом низкой реализации потребностно-мотивационных интенций, ухудшения интеллектуально-познавательной активности, возникновения социально-эмоциональной психосоматической нестабильности). Совокупность всех результатов подтверждает валидность гипотезы, эффективность СКЭС подхода и результативность авторской инновационной технологии.

2) Сравнительный анализ результатов тестирования (т.е. май 2012 и май 2015) выявил ухудшение параметров САН, ШСБ и SF-36, как у «инноваторов», так и у «традиционистов», но при этом улучшились показания ЦО М. Рокича. Этот факт можно объяснить следующим образом: на период 2014-2015 годов в Украине сложилась неблагоприятная политико-экономическая ситуация, повысилась креминогенность, ухудшился уровень жизни, что заметно снизило психо-соматофизиологическую резистентность человека, но вместе с тем усилилась проекция на развитие духовности и культурного самообогащения (возможно, как следствие интуитивной самозащиты, инстинктивного противодействия сложным обстоятельствам и подсознательного самопогружения в спасительное пространство позитива). При этом, ориентация на высокие ценности-цели у «инноваторов» почти вдвое выше, чем у «традиционистов», причем даже в нестабильный 2015 год. Следует подчеркнуть, что респондентами выступала молодежь в возрасте 18-21 год: именно они представляют будущее нашей страны, поэтому их проекцию на высокие ценности можно расценивать как положительную тенденцию и обнадеживающий для общества фактор. В приложениях, в качестве примера, приведены результаты тестирования по ЦО М. Рокича (за декабрь 2009 года): 18 ценностей-целей разделены на 3 нисходящих блока (высокие, средние и низкие), в каждом из которых ценности даны в убывающем рейтинге; в таблицах дано количество «инноваторов» и

«традиционистов», выбравших те или иные ценности в каждом блоке (Приложения 11, 16).

Таблица 3.1 – Психофизиологические и психоэмоциональные показатели «инноваторов», которые были участниками лонгитюдных экспериментов и учились по инновационной лингво-культурологической технологии обучения (методики САН, ШСБ, SF-36)

№ этапа	Этап (год, месяц)	Кол-во чел.	М Е Т О Д И К И, по которым тестировались «инноваторы» (136 респондентов)					
			САН (в баллах)		ШСБ (в кол-ве чел. с позитивным индексом по ШСБ)		SF-36 (в баллах)	
				За трехлетний этап		За трехлетний этап		За трехлетний этап
1	2009, сент.	68	50	62	50	59	54	66
2	2009, дек.		59		60		65	
3	2012, май		66		66		78	
4	2012, сент.	68	52	61	52	56	54	64
5	2012, дек.		60		56		65	
6	2015, май		62		60		74	

Таблица 3.2 – Психофизиологические и психоэмоциональные показатели «традиционистов», учившихся по традиционной программе обучения (методики САН, ШСБ, SF-36)

№ этапа	Этап (год, мес.)	Кол-во чел.	М Е Т О Д И К И, по которым тестировались «традиционисты» (136 респондентов)					
			САН (в баллах)		ШСБ (в кол-ве чел. с позитивным индексом по ШСБ)		SF-36 (в баллах)	
				За трехлетний этап		За трехлетний этап		За трехлетний этап
1	2009, сент.	68	48	45	42	42	43	44
2	2009, дек.		45		41		44	
3	2012, май		43		42		45	
4	2012, сент.	68	45	42	43	41	48	45
5	2012, дек.		41		40		46	
6	2015, май		39		41		42	

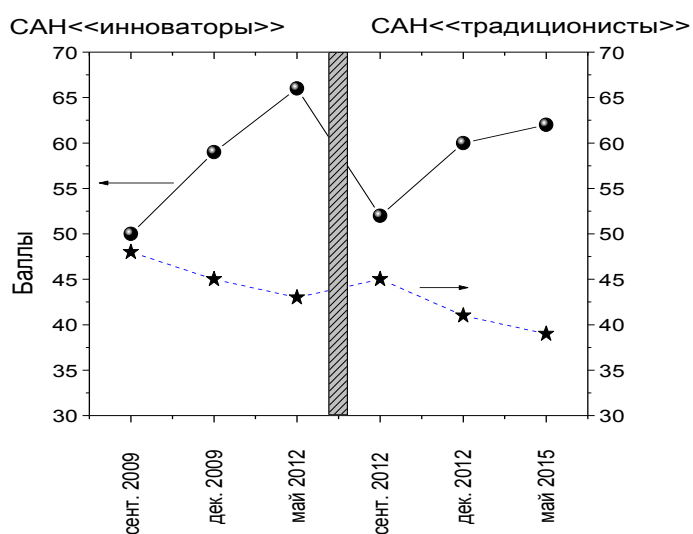


Рисунок 3.1 – Сопоставление показателей «инноваторов» и «традиционистов» (по методике САН); верхний график – «инноваторы», нижний – «традиционисты»

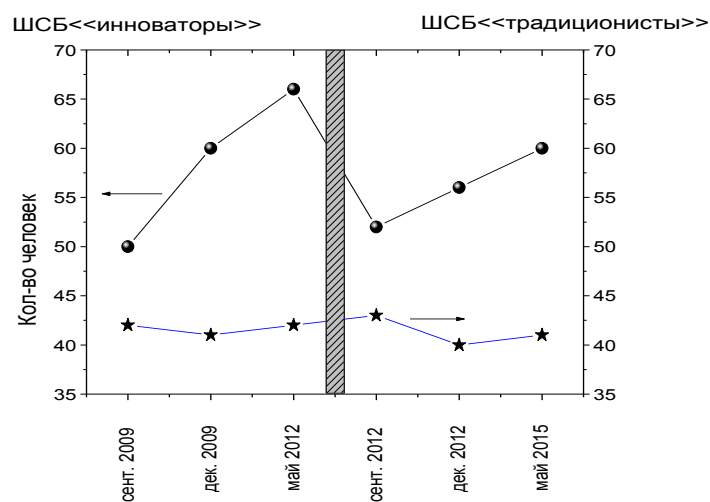


Рисунок 3.2 – Сопоставление показателей «инноваторов» и «традиционистов» (по методике ШСБ); верхний график – «инноваторы», нижний – «традиционисты»

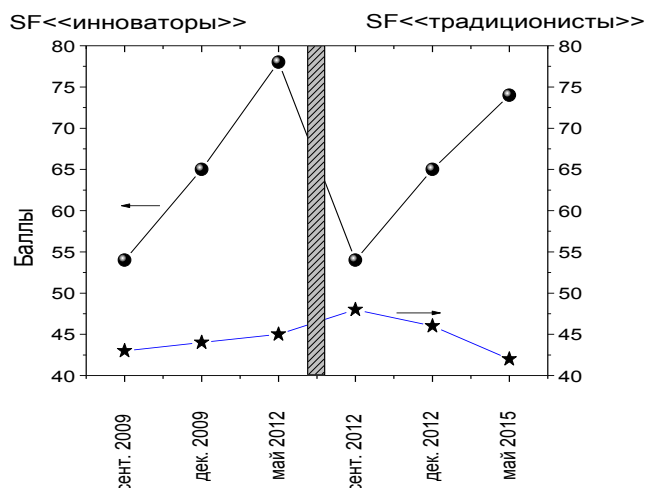


Рисунок 3.3 – Сопоставление показателей «инноваторов» и «традиционистов» (по методике SF-36); верхний график – «инноваторы», нижний – «традиционисты»

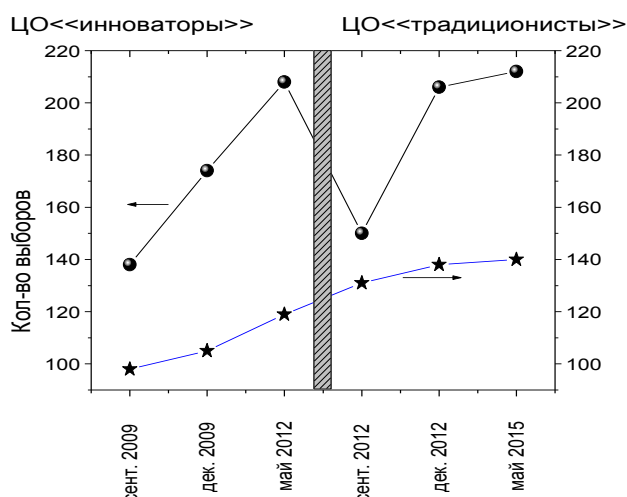


Рисунок 3.4 – Сопоставление показателей «инноваторов» и «традиционистов» (по методике ЦО М. Рокича); верхний график – «инноваторы», нижний – «традиционисты»

В целом установлено: чем ярче проекция личности на духовно-гуманистические ценности, тем бодрее жизненный тонус, продуктивнее активность и оптимальнее показатели состояния здоровья. «Инноваторы» показали высокий уровень психоэмоционального благополучия, при котором фиксируется: приподнятый тонус жизни, энтузиазм, энергичность, оптимизм, уверенность в себе, эмоциональная удовлетворенность, познавательная пытливость, психофизиологическая выносливость, устойчивая

трудоспособность, отчетливая самооэффективность, повышение любознательности, расширение круга интересов, продуктивное межличностное взаимодействие, проекция на демократично-коммуникативную манеру общения, эффективная эмоционально-волевая саморегуляция, отсутствие склонности к тревожности и депрессии. Позитивный психоэмоциональный статус сопровождался улучшением внешних показателей здоровья: сбалансированное питание, хороший аппетит, стабильность режима дня, продуктивный сон, внутреннее спокойствие и уравновешенность. Раскрытие ЖСК (которая способствует прогнозированию жизненной стратегии) во многом зависит от ценностных ориентиров: ценности четко очерчивают цели, входят в структуру подсознательного пласта психики, соотносятся с мотивами поведения, управляют поступками, фигурируют как детерминанты активности, направляют жизненный вектор и выстраивают общую линию экзистенции. Ценности, мотивы и эмоции – взаимосвязаны, принимая участие в двух взаимовлияющих процессах, регулирующих поведение индивида: а) в реализации внешнего поведенческого акта и б) в акте внутреннего самоощущения благополучия (или дискомфорта); причем, оба процесса непременно и незамедлительно отражаются на психо-соматофизиологическом состоянии здоровья человека. Аттрактивные имиджево-характерологические особенности, исходящие с одной стороны диады «человек-человек», инициируют положительный биоэнергетический поток с другой ее стороны. В совокупности, образуется циркулирующий внутридиадный взаимно синергизирующий энергопоток (как тип взаимонаправленной эмпатии и аттракции), который функционирует на подсознательном уровне. Появление эмпато-аттракции целиком зависит от инициатора общения, а именно, от его способности активировать межличностный энергопоток и (в момент активации) “замодулировать” его, вкладывая в него определенный фоновый подтекст.

Высокий уровень духовности инициатора общения – это основная креативная предпосылка *conditio sine qua non*, требуемая для образования позитивогенного психо-биоэнергопотока. Энергетические поля людей всегда взаимодействуют между собой, оказывая – на уровне подсознания – сильное влияние на внутреннее состояние и самочувствие человека. При восприятии запущенного инициатором благоприятного энергопотока, в организме реципиента в ответ активируются собственные биохимические и биофизические процессы идентичного характера, которые на психосоматическом уровне обеспечивают нормальную работу всех систем организма, а на конативном уровне это выражается в позитивной мимике, интонациях, жестах, манере поведения, которые быстро стереотипизируются.

Эмпато-аттракция отсутствует, если инициатор общения (руководитель, преподаватель) не обеспечивает запуск и циркуляцию положительного энергопотока (в силу присущих ему индивидуально-типологических характеристик, детерминирующих его стиль руководства, биоэнергетического потенциала и харизмы). У духовно развитого инициатора совокупность этих факторов выступает в качестве синергизирующего стимулятора в межличностных отношениях, подключая механизм благоприятствующей эмпатогенной аттракции, которая проявляется в перманентной внутригрупповой биоэнергоциркуляции. Такой преподаватель-креатив – как личность самоактуализованная, преодолевшая дихотомию «эгоизм-бескорыстие» – способствует активации ЖСК студентов, что приводит к саморегуляции их организма на биохимическом, нейродинамическом и психо-соматофизиологическом уровнях, так как проявленная ЖСК позволяет естественным путем компенсировать все затраченные биоэнергетические и физиологические ресурсы, осуществляя перераспределение внутренней энергии: ее самопереход в энергетически истощенные точки тела, которые и требуют регенерации (кстати, психофизиологические ограничения – которые человек сам же себе и устанавливает – существуют только в его воображении, в его подсознании, а

в реальности, человеческие возможности огромны и безмерны). Продуктивность жизнедеятельности организма *homo sapiens* и естественное восполнение затраченной энергии можно приумножить благодаря позитивогенности внутренней и внешней стороны человеческой экзистенции, для создания которой существуют разные нетрадиционные способы. Лидирующее место среди них занимают древние восточноазиатские и латиноамериканские методы восстановления психо-энергофизиологического равновесия; научный подход к изучению этих техник начался не так давно, но даже эти немногочисленные исследования сумели пошатнуть по отношению к ним вековой монолит скепсиса и недоверия в ученом мире [185; 186; 201; 272; 273; 274; 326; 651].

В связи с этим нами было проведено исследование по выявлению влияния древневосточных техник (само)восстановления организма на нормализацию психосоматики и внутреннего био-энергобаланса. Наш исследовательский интерес возник после выяснения того факта, что в группах лонгитюдных экспериментов находились украинцы, практиковавшие разные укрепляюще-оздоровительные техники. На украино-итальянском контингенте был сделан сравнительный анализ показателей, полученных по методикам САН и SF-36, а также самоотчетов респондентов. Участвовало 144 чел. в возрасте 17-65 лет – школьники, студенты, служащие Украины (Харьков) и Италии (Венеция, Падуя), а именно: 124 украинца (36 «инноваторов», среди которых было 12 чел., *практиковавших* оздоровительные методики, и 88 «традиционистов») и 20 итальянцев. Полученные данные позволяют констатировать позитивное воздействие психолого-философских рекреационных восточноазиатских/латиноамериканских техник (оздоровительно-спортивных, включительно) на нормализацию психосоматики и создание психоэмоционального равновесия, что является результатом психо-энергофизиологической сбалансированности тела и закономерным следствием раскрытия ЖСК как синерго-аттрактивной субстанции

человеческой психики. Проводились 2 среза: первый – в мае 2011г., второй – в мае 2014г.; в каждом из них участвовало равное количество человек: 62 украинца и 10 итальянцев. В каждую из 2-х групп украинцев (2011-го и 2014-го годов) входило по 44 «традициониста» и 18 «инноваторов». Респонденты, именуемые *практиковавшие* (т.е., 13 чел. из 36-ти украинцев-«инноваторов» и 16 чел. из 20-ти итальянцев), занимались разными техниками/практиками самооздоровления и укрепления организма: Йога, медитация, Рэйки, древние восточноазиатские/латиноамериканские оздоровительно-спортивные техники, Цигун и другие. В обоих срезах самовосстановление практиковали 29 человек и все респонденты показали значимые результаты. Но для корректности сравнения эти группы были равнозначны: 12 украинцев и 12 итальянцев в 2011 году, 12 украинцев и 12 итальянцев в 2014 году (табл. 3.3).

В целом, сопоставительный анализ свидетельствует:

1) показатели САН и SF-36 «традиционистов» обоих срезов практически одинаковы, хотя в 2014 г. хуже, чем в 2011 г.: снизилась учебно-производственная активность, уменьшилась позитивная психоэмоциональная настроенность и готовность; усилилась рассеянность, неуверенность, беспокойство, негативная реакция на неудачи, редуцировалась способность извлекать позитивные факты из проблем; возможно, в силу стрессовой политико-экономической ситуации в Украине – по сравнению с более стабильной Италией – показатели итальянцев были лучше (мало отличаясь между срезами), чем у украинцев-«традиционистов»;

2) по сравнению с «традиционистами», результаты «инноваторов» обоих срезов существенно выше, но в 2014 г. несколько ниже, чем в 2011 г.;

3) самыми высокими были показатели 24-х *практикующих* разные техники укрепления/самовосстановления организма (12 «инноваторов», 12 итальянцев), однако у украинцев имелись небольшие различия между показателями САН и SF-36; тем не менее у всех фиксировалась социальная активность, повышенный тонус жизни, психофизиологическая резистентность организма, стабильность здоровья, способность

трансформировать жизненный негатив в позитив, что в совокупности создает специфический внутренний психоэмоционально-энергетизирующий фон; но для обеих наций результаты 2014 года ниже, чем в 2011 г., что логически коррелирует с политико-экономической нестабильностью в мире;

Таблица 3.3 – Психофизиологические и психоэмоциональные показатели «инноваторов», практиковавших и непрактиковавших рекреационные техники самовосстановления организма, в сравнении с не практиковавшими «традиционастами» (методики САН, SF-36)

Время среза (мес., год)	Общее количество респондентов по методикам САН и SF-36 в 2-х срезах – 144 чел.					
	Украинцы –124 чел., из которых:		Итальянцы –20 чел., из которых:		САН среднее по группе	SF-36 среднее по группе
май 2011	62 укр.	44 укр. – «традиционасты», не практиковали техники			46	44
		12 укр. – «инноваторы», не практиковали техники			58	61
		6 укр. – «инноваторы»-практиковавшие			61	66
			10 ит.	4 ит. – не практиковали техники	56	55
				6 ит. – практиковавшие	63	65
май 2014	62 укр.	44 укр. – «традиционасты», не практиковали техники			42	43
		12 укр. – «инноваторы», не практиковали техники			55	62
		6 укр. – «инноваторы»-практиковавшие			59	64
			10 ит.	4 ит. – не практиковали техники	57	58
				6 ит. – практиковавшие	62	63

4) наилучшие результаты – у практикующих итальянцев 2011 г. благодаря меньшей интегральной стрессогенности и большей упорядоченности жизни;

5) согласно самоотчету, 78% украинцев и 29% итальянцев обнаружили социальные препятствия, которые привели к личностным психоэнергетическим затратам, биофизиологическим потерям и редукции в раскрытии ЖСК в результате того, что их намерения, планы, инновации административно сдерживались и эмоционально подавлялись со стороны непосредственного руководителя (хотя негативное взаимодействие между самими членами коллектива – по оценкам 51% украинцев и 21% итальянцев – меньше сдерживало раскрытие ЖСК).

В подтверждение полученных результатов, ниже даны графики, наглядно свидетельствующие о том, что показатели респондентов-*практиковавших* были лучше. Группы респондентов обозначены на графиках линиями, которые приведены в следующей нумерации: линия 1 – 88 украинцев «традиционистов», которые не практиковали техники; линия 2 – 24 украинца «инноватора», которые не практиковали техники; линия 3 – 12 украинцев «инноваторов», *практиковавшие* техники; линия 4 – 8 итальянцев, которые не практиковали техники; линия 5 – 12 итальянцев, *практиковавшие* техники (рис. 3.5, рис. 3.6).

Следует подчеркнуть, что фактор антикреативного руководства имеет важное значение именно в подростково-юношеский период, поскольку позитивная жизнеориентация в таких условиях может существенно сузиться, ослабеть и даже исчезнуть вовсе. Естественным, что антикреативный руководитель а priori обладает низким уровнем духовно-нравственного развития (используя сарказм, критику и т.д.), консервативным стереотипом мышления (базируясь на авторитарности, порицании, уничижении и т.д.), репродуктивным способом взаимодействия (исходя из своих патогенных комплексов и руководствуясь личностными амбициями). Кстати, данная управленческая манера встречается отнюдь не редко, однако в Украине значительно чаще, чем в Италии. В условиях антикреативности лимитируется персональная автономия, ограничивается социальная самодостаточность, понижается планка удовлетворенности жизнью, а

соответственно, блокируется подключение природных биоэнергоресурсов, в силу чего тормозится естественная психо-биоэнергетическая циркуляция, которая крайне необходима как для раскрытия ЖСК, так и для сохранения здоровья.

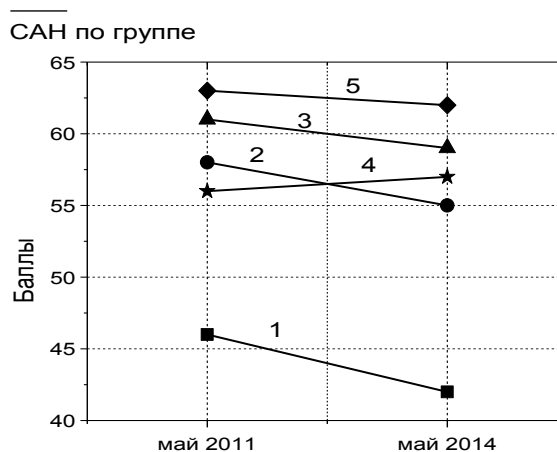


Рисунок 3.5 – Сопоставление психофизиологических и психоэмоциональных показателей «инноваторов», которые практиковали и не практиковали рекреационные техники самовосстановления организма, в сравнении с не практиковавшими их «традиционастами» (методика САН)

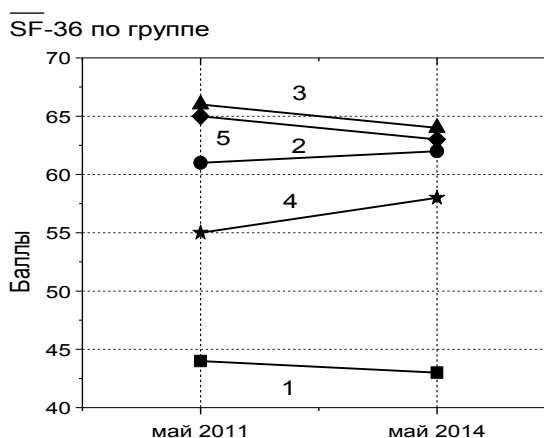


Рисунок 3.6 – Сопоставление психофизиологических и психоэмоциональных показателей «инноваторов», которые практиковали и не практиковали рекреационные техники самовосстановления организма, в сравнении с не практиковавшими их «традиционастами» (методика SF-36)

Результаты методик САН и SF-36 подтвердили, что использование древнеазиатских нетрадиционных (но уже положительно зарекомендовавших себя) способов свидетельствует о позитивной динамике, которая есть закономерным следствием раскрытия ЖСК как синерго-аттрактивной субстанции человеческой психики: во-первых, креативная трансформация подпитывается здоровой стабильной психо-биоэнергетикой человека; во-вторых, проявленная ЖСК, в свою очередь, вырабатывает и аккумулирует позитивную энергию, создавая, тем самым, сбалансированную эргонаполненность организма; это означает, что проявленная ЖСК позволяет компенсировать затраченные психофизиологические ресурсы естественным путем. Именно поэтому в наши дни появилась масса информации о древних спортивно-оздоровительных техниках, методиках/практиках психофизиологической саморегуляции организма, и о системе Рэйки включительно. Их эффективность тем выше, чем более гармонизирована и позитивна внутренняя сущность человека, значит, менее проблемно и хаотично бытие, т.к. внутренняя субстанция закономерно самопреобразовывается во внешнюю.

Хочется сделать небольшое отступление. Что касается учения Рэйки, то оно является древневосточной психолого-философской системой, нацеленной на постоянную поэтапную самореализацию. Рэйки – это своеобразный процесс внутреннего поиска ответов на нерешенные вопросы: такая личностная поисково-аналитическая работа помогает включить действенный механизм самовосстановления здоровья, ключ к которому, кстати, есть у каждого человека. Учение/техника Рэйки базируется на духовном саморазвитии, она не требует никаких финансово-физических вложений, а лишь внутреннюю нацеленность и свободное время. Несколько сеансов Рэйки приводят к душевному равновесию, обеспечивают психофизиологическую гармоничность, укрепляют иммунную систему, наполняют физической энергией, эмоциональной заряженностью и энтузиазмом. Техника Рэйки проста и доступна для каждого. Следует

последовательно прикладывать внутреннюю часть кисти руки (согнутую в форме полусферы) к конкретным акупунктурным точкам (лежащим вдоль энергетических меридианов); согласно законам физики, такое положение кисти позволяет сконцентрировать энергопоток и направить его в локализованный участок тела для энергетического воздействия; данным способом в требуемой зоне создается энерголокализация, выравнивается энерготечение по данной области тела (вдоль конкретного энергетического меридиана), улучшается работа внутренних органов, связанных с этим меридианом, тем самым достигается санирующий эффект; учению, системе и детализированной технике применения Рэйки нами впервые было дано научное обоснование [201; 208]. Положительный эффект от применения восточноазиатских техник, включая Рэйки, базируется на том, что все они не столько укрепляют человека и пополняют его защитно-компенсаторные ресурсы (не нарушая, причем, естественного функционирования организма), сколько обеспечивают ему психостабильность, которая и дает общий положительный эффект.

В целом, «инноваторы» (в сравнении с «традиционастами») показали лучшие результаты по методикам САН, ШСБ, SF-36 и ЦО М. Рокича: большее количество «инноваторов» выбирало высокие ценности; у них выявлены стабильные позитивные психофизиологические параметры; обнаружен постепенный рост данных показателей вплоть до конца каждого из двух трехлетних этапов обучения (май 2012 г. и май 2015 г.), которые были взяты для тестирования; всё в совокупности подтверждает эффективность примененного СКЭС подхода и авторской инновационной технологии лингвообучения. Доказано, что положительная динамика в саморегуляции организма и стабильность в самочувствии способствуют прогрессированию дальнейшей самоактуализации как природной человеческой потребности, реализация которой создает самозамкнутый циклический алгоритм личностной эволюции «духовность-ЖСК-духовность», а именно: а) духовность раскрывает ЖСК; б) ЖСК стабилизируется (если

психосоматическое самочувствие нуждается в улучшении, то нормированный статус здоровья укрепляется с помощью древневосточных техник самовосстановления организма, направленных на пополнение энергозапаса, регенерацию физиологии и нормализацию психосоматики);

в) восполненные силы стимулируют дальнейший саморост личности, знаменуя этим очередной последующий – спиралеобразно восходящий – виток в процессе обогащения духовности и раскрытия креативной жизненной направленности; повторение данного цикла приводит к тому, что развитие ЖСК принимает циркулирующую форму самозамкнутого вида [204; 635].

Нормализация психосоматики и усиление психорезистентности связаны с тем, что активизируются внутренние биоэнергетические резервы и беспрепятственная энергоциркуляция. Свободное протекание энергопотока регулирует функционирование организма на биохимическом, нейродинамическом, соматофизиологическом уровнях, продуцируя позитивогенные эмоции. Внутренняя позитивогенность человека катализирует его инстинктивное стремление максимально продлевать данное самоощущение, создавая специфическую “креативозависимость”: человек как бы входит в перманентное состояние эмоционально-энергетической и биофизиологической потребности, как можно более долго пребывать в ЖСК, то есть, в состоянии повышенного жизненного тонуса.

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 3

1. Показано, что ЖСК осуществляет акцентуализацию когнитивно-перцептивного процесса, придает ему целенаправленность, позволяет произвести эффективную ориентировку в событиях действительности, позитивно влияет на субъективную оценку человека в отношении разных явлений бытия и выполняет роль мощного антистрессового регулятора. Тандем *ЖСК-духовность* является нераздельным, взаимодополняющим и неперенным условием для самообогащения, самороста и самоактуализации в любой сфере жизнедеятельности человека. Сущностная природа духовности и креативности дуалистична: с одной стороны, они представляют собой условие и мерило процесса самостановления-самоактуализации человека, а с другой, выступают как результат и цель, которых он достигает. Духовность и ЖСК действуют синергетически: они взаимно стимулируют друг друга и являются критерием укрепления здоровья.

2. Актуализированная потребность заряжена стимулирующей энергией, характеризуется большой силой побуждения, целенаправленно детерминируя познавательно-креативную и когнитивно-поведенческую активность человека. Градуированное продвижение по шкале удовлетворенных устремлений-потребностей приводит к реализации мотивов, направленных на жизненную самодетерминацию и самореализацию, вектор биполярности которых (*прогресс или регресс*) указывает генетически заложенный «духовный эмбрион» (С.Д. Максименко, 2006). Серединный показатель на шкале биполярности *прогресс-регресс* – это индекс стагнации, некий нулевой параметр и к процессу самопродвижения не относится.

3. Развитие духовности вытекает из единства потребности-мотивы, которое формируется на основе ценностных ориентиров и моральных принципов человека. Процесс духовного самообогащения – это особый статус жизни, требующий увлеченности, самоотдачи, усердия и знаний. Проявляющаяся при этом ЖСК отражается в нравственно-этических основах

и на поведенческом уровне: во внутренней культуре, интеллектуальном взлете и межличностной гармонии.

4. Функциональный механизм мотивации и сущность мотива детерминированы разноплановыми первопричинами: в мотиве отражена содержательная сторона, личностно-смысловой аспект процесса мотивации; мотивация наполняет энергией каждый деятельностный акт, а каждый деятельностный акт мотивационного процесса инициируется логической и эмоционально-энергетической подоплекой мотива. В поведении человека могут присутствовать несколько мотивов, среди которых непременно имеется доминирующий мотив. Мотивационный процесс обязательно включен в структуру общей регуляции поведения личности. Реализация персональных устремлений и ожиданий – как предпосылок *ad hoc* – препятствует возникновению блокирующего синдрома «выученной беспомощности», которая полностью дестабилизирует систему самоуправления организма (М. Селигман, 1980).

5. Эмоции человека напрямую связаны с его потребностями, мотивацией деятельности и удовлетворением в результате самореализации, что приводит к согласованности жизненных целей, мотивов, ценностей и наполняет субъективным ощущением благополучия, которое поддерживает высокий статус психологического здоровья. Эмоциональная сфера влияет на жизненную самоорганизацию, осуществление деятельности и окраску межличностного взаимодействия. Мотивы и эмоции спаяны в единый комплекс: протекая одновременно, они участвуют в двух взаимовлияющих друг на друга процессах регуляции поведения индивида: при реализации внешнего поведенческого акта и проявлении его внутренних переживаний и чувств.

6. Создание единого психоэнергетического поля синергии-эмпатии в межличностных контактах человека является результатом интегрального процесса взаимодействия двух взаимосвязанных инстанций психики: сознания и подсознания. Синерго-эмпатийная субстанция продуцирует

аттрактивно-эмпатическую силу, которая синхронизирует работу различных подсистем организма, участвует в психической саморегуляции человека и организации его деятельности, катализирует духовное саморазвитие и раскрытие креативности-ЖСК. Аттрактивно-эмпатическая сила представляет собой интегрированное синергетическое единство интенций, эмоций и целей, которое встроено в побудительно-мотивационный механизм и обеспечивает: запуск когнитивно-моторной активности, активацию позитивогенной межличностной психо-биоэнергоциркуляции, целе-детерминацию с ее последующим достижением как желаемый исход собственных намерений. Аттракция и эмпатия имеют явно выраженный антистрессовый, антидеструктивный характер. Они генерируют создание отношений взаимного принятия/притяжения на психоэмоциональном и когнитивно-поведенческом уровнях (в форме сбалансированного сгустка циркулирующей психо-биоэнергии), что способствует проявлению ЖСК и проходит лейтмотивом по всей динамике ее раскрытия.

7. Являясь мощным антистрессором, ЖСК обеспечивает “иммунитет” к негативным жизненно-производственным ситуациям, проблемам, обстоятельствам. В микроколлективе ответственность за создание креативогенной атмосферы лежит на руководящем звене. Распространяясь, положительное воздействие ЖСК отражается на общем состоянии здоровья и активности человека, высвобождая весь, заложенный в нем духовно-креативный и психоэмоциональный потенциал. Духовная и креативная компоненты в структуре личности играют важнейшую роль, влияя не только на самочувствие человека, но и на общее благополучие его окружения: межличностные взаимоотношения, психофизиологию и биоэнергетику людей, даже на экосистему в целом.

8. При организации экспериментальной части исследования возникли трудности (обусловленные спецификой проявления ЖСК, сложностью определения параметров ее фиксации и воздействия на человека), поэтому было проведено изучение комплексного влияния ЖСК на

эмоциональную сферу, когнитивные процессы, духовное саморазвитие и психосоматическое здоровье, что оказалось эффективным методическим решением.

9. Рабочая гипотеза, концепция и концептуальная модель креативности-ЖСК подтверждены сериями лонгитюдных экспериментов по лингво-культурологическому обучению, в которых студенты-«инноваторы» (участники экспериментов) по методикам САН, ШСБ, SF-36 и ЦО М. Рокича показали лучшие результаты по сравнению с «традиционастами»: стабильные позитивные психофизиологические параметры, большее количество респондентов выбирало высокие ценности; обнаружен постепенный рост этих показателей вплоть до конца каждого из двух трехлетних этапов обучения (по показателям на май 2012 г. и май 2015 г.).

10. Экспериментальная проверка воздействия ЖСК подтвердила ее позитивное влияние на протекание познавательных процессов (внимание, память, речь), эмоциональную сферу, когнитивные процессы, самореализацию, духовное саморазвитие, саморегуляцию организма, психосоматическое здоровье, жизненное планирование и самоорганизацию как единую линию экзистенции личности.

11. Эмпирически подтверждено: 1) статус духовности и стремление к духовному росту (особенно среди украинской молодежи) постепенно усиливаются; 2) 64% респондентов-украинцев считают, что идеал Любовь – это основополагающий мощный фундамент, на котором зиждутся остальные четыре идеала (Справедливость, Добро, Равноправие, Красота), в то же время лишь 29% итальянцев избрали идеал Любовь как превалирующий, что можно объяснить архетипальной спецификой итальянской нации: идеал Любовь во многом ассоциируется с *libido*, характеризуясь достаточно ярким эротическим фоном.

12. Серии констатирующих экспериментов свидетельствуют: А) о первостепенности духовного компонента в механизме адаптации-интеграции на психофизиологическом и когнитивно-социальном уровне; превалировании

числа «инноваторов», у которых (по сравнению с «традиционастами») выявлены лучшие показатели психофизиологических параметров и уровня психоэмоционального благополучия, большее количество выборов высоких ценностей; Б) о позитивном воздействии психолого-философских рекреационных восточноазиатских/латиноамериканских техник/практик на энергофизиологическую сбалансированность организма и нормализацию психосоматики; данные техники активируют защитно-рекреативную функцию психики, причем, не только на фоне раскрытия ЖСК; согласно результатам тестирования, показатели «инноваторов» в двух срезах существенно выше (в сравнении с «традиционастами»), но в 2014 году они несколько ниже, чем в 2011, что логически коррелирует с политико-экономической нестабильностью в мире; показатели 24-х *практикующих* разные техники укрепления/восстановления организма были выше, чем у остальных, при этом наилучшие результаты – у 12-ти *практикующих* итальянцев (2011 г.), благодаря меньшей интегральной стрессогенности и большей упорядоченности жизни; при этом, 78% украинцев и 29% итальянцев (согласно результатам самоотчета) в процессе учебы/работы обнаружили социальные препятствия, что привело к излишним психоэнергетическим затратам, физиологическому перенапряжению и редукции в раскрытии ЖСК.

РАЗДЕЛ 4

САМООРГАНИЗУЮЩАЯСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА В ПАРАДИГМЕ ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩЕЙ КРЕАТИВНОСТИ

4.1. Самоорганизующаяся психологическая система и ее структура

В современной психологической науке возникли новые научные понятия и сущности (синергия, синергизация, аттракция, эмпатия, самоорганизация и другие). Вместе с ними появились новые подходы, нетрадиционные взгляды, инновационные концепции, к которым относится, например, рассмотрение социального коллектива как самоорганизующейся структуры или понимание человеческого организма как самоорганизующейся системы. Идеи синергизма, сущность синергии и самоорганизации вызывают сейчас живой интерес и начинают активно проникать в теоретико-экспериментальные разработки не только естественных наук, но и в социально-психологические исследования. Синергетический подход позволяет решать вопросы, связанные с оптимизацией жизненной активности личности, поскольку синергия упорядочивает функционирование любой самоорганизующейся системы, к которой относится и система жизнедеятельности человека. Среди таких проблем наиболее актуальными сейчас являются: самоадаптация человека к социально-психологическим трансформациям, психосоматическая стабильность, активация внутренних психо-биоэнергоресурсов, жизненное самостановление и самоактуализация.

К экспериментальному изучению синергетических явлений первыми пришли ученые-физики. Им принадлежит также и открытие свойства нелинейности динамических систем, сделанное в середине XX века, которое состоит в следующем: при определенных условиях отдельные элементы системы (имеющие синергетическую связь) могут способствовать переходу нелинейной системы к типу самоорганизующейся (а возможность

самоорганизации заложена в ней *a priori*), что приводит, казалось бы, к формально неверному результату ($2+2=5$), но с заведомо суперположительным эффектом. [В этом случае можно провести аналогию с таким физическим явлением как формирование областей максимальной интенсивности электромагнитного поля, так называемых областей «конструктивной интерференции» (являющихся результатом когерентного сложения электромагнитных волн), а наряду с ней всегда существуют и области «деструктивной интерференции» – то есть, области минимальной (или даже нулевой) интенсивности электромагнитного поля].

В соответствии с законами синергетики, в нелинейных динамических системах имеются упорядоченные и неупорядоченные фазы (состояния), которые подвергаются «флуктуациям» – или случайным, хаотичным колебаниям/отклонениям [514, с. 464, 818]. При определенном, пусть даже незначительном по интенсивности воздействии (внутрисистемном или внешнем), в системе могут начать развиваться неустойчивости, способные привести ее к точке «бифуркации» (т.е. скачкообразной смене состояний), когда система переходит от неупорядоченной фазы к упорядоченной. В момент перехода эти фазы различаются настолько мало, что именно флуктуации переводят одну фазу в другую, приводя всю систему в энергетически выгодное состояние. Поэтому, производя определенное воздействие (внутрисистемное/внешнее), есть вероятность направить развитие системы в прогнозируемое русло, осуществляя, тем самым, управление системой изнутри/извне. Это свидетельствует о том, что создаются условия возникновения порядка из хаоса (известного в физике, как явление «детерминированного хаоса»), при которых в системе становится преобладающей упорядоченная фаза и возникает синергизирующее взаимодействие. Этот алгоритм и логику имеют самоорганизующиеся системы любой природы – физической, химической, биологической, психологической и др. Данные положения являются валидными и для

проведения психологического анализа функционирования СПС в парадигме раскрытия ЖСК.

Понятие *самоорганизующейся системы* (в котором наряду с принципом *организации* заложена и сущность *синергии*) появилось приблизительно тогда, когда в науках начали применять идеи синергизма и принципы синергетики, а именно, в первой половине XX века. Термин “самоорганизующаяся система” впервые использовал английский психиатр Уильям Эшби, а впоследствии его начали применять и другие исследователи [20; 468; 595]. Исходя из логики информационных теорий и кибернетики, У. Эшби полагал, что принципы управления самоорганизующейся системой помогут лучше понять такие явления и факты, как причины возникновения эпидемий, взаимовлияние эмбрионов нервной системы, механизм долговременной памяти, поведение человека [595]. К концу XX века начала изучаться проблематика личностной самореализации: ученые исходили из представления о человеке как открытой самоорганизующейся психологической системе, о человеке, включенном в процесс самостановления-самоорганизации, который представляет собой этап целостной эволюции личности [106; 263]. Затрагивался этот вопрос и в философии: анализ разных представлений о саморазвивающихся системах (в кибернетике) проводил В.С. Стёпин (2003). Он рассматривал саморазвивающиеся системы в парадигме синергетических идей, касаясь вопроса их категориального аппарата и системно-структурных характеристик.

Принимая во внимание всё изложенное выше, вполне логично и оправдано введенное нами новое понятие – «самоорганизующаяся психологическая система» (СПС), характеризующее социальную группу (микро-/макроразмеров) со свойственной ей сущностью, движущими рычагами и спецификой происходящих в ней процессов, понимание которых сводится к следующему. В процессе своего развития – но при определенных условиях – СПС может проходить через точку бифуркации, или точку

неустойчивого равновесия (т.е. смены “режима работы”), имея возможность кардинально изменить полярность своей внутренней организации и развития, а именно: повернуть дальнейшее самопродвижение к усовершенствованию-улучшению (или наоборот, деструктивности-разрушению). «Конструктивная интерференция» возникает в СПС в том случае, когда в учебной диаде происходит “когерентное” сложение усилий (педагога-креатива и потенциального креатива-студента), в силу чего и проявляется ЖСК студента (и педагога тоже). В то же время «деструктивная интерференция» в этой СПС есть закономерный итог внутрисистемной анти-креативности и регрессивной активности.

Возникновение синергизации коллективного поведения в обучающей СПС обуславливается, как правило, начальным внутренним воздействием, которое является неперманентным (т.е. «толчковым»), непродолжительным, но при этом вполне реально могут создаться все необходимые условия для максимального снижения уровня отрицательной дезорганизации. В рамках единой СПС каждая из ее подсистем может проявлять как позитивные, так и негативные свойства, присущие, кстати, всей системе в целом. К проявлению подсистемой именно положительных свойств может привести объединение внутрисистемных усилий, что является более эффективным и дает лучший результат, чем отдельные одиночные действия. В этом случае, конечный исход будет положительным и для всей СПС – как следствие организации порядка из хаоса (то есть, проявления управляемого «детерминированного хаоса»).

Факт внутрисистемного продвижения (или перехода из одного состояния в другое) присутствует в каждой СПС *a priori*, при этом индикатор ее движения – двухвекторный: он может быть направлен либо в сторону прогрессии/улучшения («плюсовую»), либо в сторону регрессии/ухудшения («минусовую»). Структура любой макро-СПС иерархически подразделяется на уровни или подсистемы, которые – при необходимости – в процессе их постоянной взаимосвязи и обоюдного взаимовлияния в свою очередь

формируют новые уровни или подсистемы. Такая спонтанная самоорганизация психологической системы (которая может осуществляться поступательно или скачкообразно) вносит конструктивные изменения в ее общесистемную композицию.

Для СПС свойственно внутривидовое единение по принципу синергии. Субстанция синергии и синергетическое взаимодействие упрочивают структурную организацию (уже имеющуюся в данной СПС) и укрепляют ее монолитность в 2 или более раз, а главное, стабилизируют избранное системой направление движения: в сторону прогресса или регресса. Заданный (положительный/отрицательный) внутрисистемный вектор движения СПС – обучающего (или производственного) типа, например, учебная диада «преподаватель-студент» – является достаточно стабильным, постоянным и не подвержен быстрому повороту в противоположном направлении. Константность уже имеющегося в системе вектора самопродвижения формирует СПС прогрессивного или регрессивного вида (обучающего/производственного типа). Если в микроколлективе СПС присутствует негативная наполненность (авторитарность, неуважение, придирчивость, нездоровая критика, зависть, деспотизм, высокомерие, обидчивость, агрессивные проявления), то создание продуктивно-творческой, креативно-доброжелательной атмосферы либо потребует немало времени и усилий, либо потерпит крах. Сложность перехода регрессивной СПС на новый творческо-креативный стиль продвижения заключается в том, что алгоритм внутригрупповых взаимоотношений (в данном случае, с низкой мотивацией и непродуктивно-негативной эмоциональной окраской) достаточно быстро стереотипизируется и члены коллектива так же быстро адаптируются к отсутствию тенденции общегруппового или личностного саморазвития. При этом, монолитность регрессивной СПС не нарушается, а даже упрочивается как факт внутригрупповой защитной консолидации от возможного вмешательства в стереотипизированный ментально-конативный ритм общения (например, как

реакция на контакт с инакомыслящим человеком, чьи рациональные когнитивно-поведенческие паттерны грозят нарушить привычный, хоть и неоптимальный внутригрупповой ритм).

Монолитность внутри СПС прогрессивного вида не слабее, чем у ее антипода, но имея большую степень открытости, свободы, готовности к инноваторству, способности к творчеству, креативной направленности, принятию и поддержке, для прогрессивной СПС не характерны состояния отторжения, отказа, несогласия. При этом, в сложных/экстремальных условиях прогрессивная СПС обладает большей жизнестойкостью и резистентностью, чем регрессивная, руководствуясь (как бы “питаясь”) позитивными гуманистическими ценностями, такими как взаимопонимание, взаимопомощь, отзывчивость, приветливость и другие, которые являются ключевыми компонентами концепта «развитие». Консолидация, сплоченность и монолитность прогрессивной СПС тоже стереотипизируются, постепенно усиливая свойственные ей показатели и характеристики. Соответственно, переход такой СПС на регрессивный путь тоже маловероятен. В принципе, возможность бифуркационного разворота в противоположную сторону присутствует внутри любой СПС, а к точке бифуркации часто приводит именно ее руководитель.

Хочется еще раз подчеркнуть тот бесспорный факт, что креативное/антикреативное управление СПС во многом предопределено типологическими и духовно-этическими особенностями руководителя. Развитие творческого-Я руководителя напрямую связано с позитивной наполненностью всей производственно-обучающей социальной среды; от этой взаимосвязи зависит вероятность создания креативного типа администрирования в СПС, который вполне может стать моделью для подражания и позитивно повлиять на реализацию устремлений учащихся [143; 395; 462; 524]. Личностные качества руководителя (психологическая харизма, аттрактивный имидж, жизненная энергичность, синергизирующая коммуникабельность, высокий профессионализм) с большой вероятностью

способствуют тому, что СПС приблизится к точке бифуркации. А это вполне может привести к изменению направления движения в самоорганизующейся системе, при котором регресс трансформируется в прогресс-развитие и проявление ЖСК. Такой поворот означает, что происходит смена авторитарно-репродуктивного стиля отношений, вступает в силу конструктивно-интегральный подход, который позволяет создать условия для активации креативного потенциала каждого субъекта производственно-образовательного процесса, тем самым содействуя эффективному решению внутрисистемных вопросов и проблем.

Однако при существующей украинской образовательной парадигме такие личностные инициативы, как педагогическая креативность и творчество, в силу множества причин представляют собой эфемерно-абстрактные понятия в виде бесполезных риторических дискуссий и призывов. В понятие *педагогическая креативность* или *творчество* всегда вложена конкретная цель, т.е. движущий мотор их осуществления. И если при формировании цели у человека возникают трудности административно-личностного характера, эти феномены теряют свою силу, область применения, смысл и мотив развития, а ведь именно «целесообразность определяет процесс целеобразования», вырисовывает для человека значимость намеченной им перспективы и выстраивает путь ее реализации [547, с. 485]. Ригидность раскрытия креативного потенциала как личности, так и СПС, связана с двумя причинами: (1) руководящее лицо не приемлет, отторгает креативные предложения подчиненного, которые носят характер инакомыслия или не «вписываются» в установленный в СПС регламент работы, а это может предопределить настроенность других членов коллектива и заблокировать их креативно-творческую инициативу; (2) проявлять свою ЖСК для человека лишено смысла в силу невозможности сформировать поэтапную цепочку микро-/макроцелей для своей креативной самореализации.

4.2. Закономерности функционирования самоорганизующейся психологической системы обучающего типа

Сейчас многие страны вошли в эпоху кризисов и кардинальных социальных преобразований. Во всех сферах общества происходит переоценка ценностей, а в науке становятся приоритетными такие задачи, как изучение синергетической активности людей, формирование у человека осознанной, свободно выбранной позиции. Данный научный подход предполагает ориентацию на личность с развитой познавательной нацеленностью, творческим потенциалом и сформированным стремлением к самореализации. Однако до сих пор эта многообещающая идея так и не реализована на практике: во многих научных трудах она носит чисто популистский характер, являясь ни к чему не обязывающей аксиомой. В украинском образовании за 20 лет перестройки также почти ничего не изменилось: как и раньше, превалирует стандартизированный групповой подход, который, как правило, предполагает один из данных обучающих стилей – либо авторитарно-настоятельный, либо обезличенно-унифицированный, хотя эти репродуктивные типы обучения а priori исключают толерантность, эмоциональный подъем, конгруэнтность взаимодействия, эмпатию, синергию, позитивогенную атмосферу, межличностную аттракцию, а следовательно, и креативную жизнестроительную направленность человека. Такое положение действует до сих пор, несмотря на то, что в законе Украины «Об образовании» 1996 года декларируется нацеленность обучающих структур (школ и университетов) на всестороннее развитие человека как базовой социально-личностной ценности. Однако в реальности эта приоритетная цель остается вне досягаемости. Более того, репродуктивный тип отношений не только не исчезает, а даже упрочивается, при всём том, что он преимущественно направлен на механическое накопление знаний и уже давно должен уйти в лету. Поэтому украинское образование, в рамках давно сложившихся

учебных стереотипов, по-прежнему создает армию знающих квалифицированных исполнителей, а вот формирование более продуктивного ценного и нужного специалиста – профессионала-креатива – продолжает фигурировать лишь недостижимой мечтой.

В то же время, проекция личности на самоактуализацию и ЖСК дает силы противостоять натиску технократического хаоса и лавинообразности информационного потока, которые растут в геометрической прогрессии, усиливая патогенность жизни. Активация сильных сторон человеческой природы и феноменов психики (таких как креативность, творчество, духовность, эмпатия и т.д.) выполняет продуктивную функцию в системе саморегуляции, тем не менее немало до-/постперестроечных отечественных и зарубежных исследований преимущественно концентрируются на исследовании их антиподов. Позитивность самореализации воздействует на человека саногенно и оздоравливающе, обеспечивая все условия для достижения намеченной цели, причем, в привычном для организма психофизиологическом режиме. Это предполагает раскрытие внутренних резервов и принятие креативной направленности в жизни: активность, самодостаточность и удовлетворенность передвигают внутренние намерения и устремления человека с периферийной зоны жизнедеятельности на первый план, он находит свою нишу в сложном технократизированном социуме, растет духовно и максимально активизирует свои креативные возможности.

Однако не многие социальные структуры способны воплотить в жизнь этот очевидный постулат. Ярким свидетельством тому, насколько благодатным становится обеспечение свободы, самоудовлетворения и реальной креативной самоактуализации, является школьная административно-обучающая система в городе Торонто (Канада), которая широко применяет перспективные подходы к организации обучающего процесса, дающие плодотворные результаты и учебные успехи. Можно привести некоторые, но наиболее показательные подходы в этой системе: 1) каждый учащийся изначально имеет полный перечень учебных предметов,

которые он может усвоить согласно школьной программе; накануне (или утром, перед тем как прийти в школу) он выбирает – по своему усмотрению – те предметы, которым он желает уделить больше времени в этот конкретный день; поэтому в один день всё учебное время он посвящает изучению английского языка или гуманитарных наук, а в другой занимается исключительно физикой или химией; 2) все ученики присутствуют на встречах преподавателей с родителями/родственниками и на равных правах участвуют в обсуждении насущных вопросов или в принятии решений, при этом свободно высказывая собственное мнение; 3) со стороны администрации в отношении к ученикам проявляется полное уважение и демократичность, обеспечивается независимость и свобода, вплоть до предоставления им возможности самостоятельно определять цвет своей школьной формы или стен в классе (кстати, учащиеся оказывают предпочтение зеленому, светло-коричневому, бежевому и серому цвету). При таком подходе в образовании преподаватель – это не только Профессионал, досконально знающий свой предмет и умеющий давать полноценные знания, но прежде всего – это располагающая к себе Личность: контактная, всегда готовая зарядить энтузиазмом, помочь ученику самоопределиться и раскрыть для себя перспективы будущего.

Жизненное самоопределение отнюдь не является исключительной прерогативой зрелого возраста. Отчетливость и эффективность самоопределения чрезвычайно высокая уже в юношеские годы – на начальном этапе студенчества, когда представления о собственных перспективах и картина жизненной стратегии вырисовываются вполне конкретно и сформированно [48; 49]. Молодежь постсоветских стран начинает первый год обучения в вузе, как правило, в возрасте 17-18 лет. Данный возрастной период представляет собой ключевой, важнейший момент в жизни молодого человека, поскольку это этап адаптации к новой обучающей самоорганизующейся системе, осознания ее структуры и условий внутривидового взаимодействия [204; 206; 210; 220]. Именно в этот

период первокурсник – находясь в преддверии чего-то непознанного, стимулирующего и манящего – с полным осознанием приступает к реальному моделированию своего будущего, строит определенные жизненные планы, для реализации которых, кстати, и поступает в университет [500].

Приступив к университетскому обучению, вчерашний подросток уже в полной мере осознает собственную целостность, ощущает себя полностью взрослым. Он интуитивно стремится к расширению возможностей для самовыражения (вполне обоснованно проецируясь на то, что уже завершился школьный этап, в котором превалировала стандартизированная унификация поведения и подавление эмоций). Поэтому, начиная с первых месяцев обучения в университете, первокурсник ждет подтверждения этим своим ожиданиям и намерениям. Но для его самоактуализации и самовыражения требуются благоприятные психолого-педагогические условия, которые подразумевают способность педагога слушать/слышать Другого и создавать взаимообогащающую диалогизацию [527; 590, с. 44-48; 637; 639; 640; 658]. Таки условия приводит к формированию взаимной эмпатии, объединяющей синергии и обоюдному духовному саморазвитию, совокупное воздействие которых стимулирует внутри всей учебной диады раскрытие креативности как жизнестроительной направленности. В этом случае и природно-естественная энергичность/оптимистичность, и биологическая неуязвимость/стрессоустойчивость подростка-первокурсника (характерные для его возраста) не теряют своей первоначальной силы, базируясь на духовно-гуманистических общечеловеческих принципах, что помогает ему избежать трансформации своих положительных природных качеств в формы аффективных отклонений или психоэмоциональной дезадаптации.

Креативный рост преподавателя зависит от его нацеленности на личностное саморазвитие, степени реализации собственных перспектив, стабильности своего профессионально-ролевого статуса и наличия содействующей креативной среды [24; 39; 49; 50; 82; 93; 143; 175; 192; 305; 306; 358; 463; 496]. Эмпатийность взаимоотношений способствует

эффективной регуляции процесса педагогического общения, развивает у учащегося саморефлексию, тем самым реализуется его потребность в самопознании [73; 240]. Диалогическое взаимодействие и эвристическая беседа-диалог – как эффективные формы общения в диаде «педагог-учащийся» – усиливают эмоциональную мотивацию, удовлетворенность, позволяют формировать у учащихся ценностные ориентиры, жизненные принципы и направлять их на духовное самообогащение [535; 540]. Фактор доверия к педагогу выступает основополагающим при определении собственной Я-концепции учащихся [289]. Доверие к педагогу запускает механизм благоприятствующего раскрепощения, создает предпосылки для стабильной межличностной диалогичности, аттракции, эмпатии и формирует позитивный эмоциональный фон во взаимоотношениях.

СПС обучающего типа – это огромная многофункциональная макросреда с различными, тесно взаимосвязанными микросистемами, подсистемами и их руководящими звеньями. Всем этим системам/подсистемам, как психологическим структурам, присущи свойства нелинейности, обуславливающие многовариантность направлений развития. В состав обучающей нелинейной СПС (к которой в первую очередь относятся школьная и университетская структуры) входит ряд систем и подсистем: министерства, школы, вузы, факультеты, кафедры и учебные группы. Университетская СПС делится на целую иерархию нижестоящих подсистем. Ведущими и первостепенными среди них являются: мономодальная, одновекторная подсистема-А (факультеты, кафедры) и бимодальная, двухвекторная подсистема-Б (учебные диады).

Взаимо-обогащающая эмпато-аттракто-диалогизация только тогда создается в подсистеме-Б, когда она находится в режиме, так сказать, внутригрупповой “обратной связи” (в ходе обоюдного информационно-интеллектуального, духовно-культурного роста и обогащения). “Обратная связь” означает, что преподаватель не просто передает студентам определенный материал, который они возвращают ему в форме

экзамена/зачета/тестирования, а осуществляется взаимное самообогащение и педагог, в свою очередь, получает некую новую информацию от студентов.

Отсутствие “обратной связи” приводит к тому, что мотивационная установка студентов стремится к нулю, парализуется воля, снижается самооценка, уверенность в своих силах, учебно-педагогический процесс становится неврозогенным, а намеченные студентами цели приобретают призрачно-эфемерную форму, что в совокупности приводит к ухудшению качества учебы и показателей психофизиологического здоровья. А ведь фигура преподавателя – уже в силу его статуса – должна иметь для студентов первостепенное значение, производя акмеологическое воздействие и давая стимул к подражанию [223, с. 67; 478, с. 426-427]. Это свидетельствует о чрезвычайной важности эмоционального и психоэнергетического резонанса (своеобразного имиджево-поведенческого эха, вызванного другим человеком). Отрицательный эффект может повернуть в сторону регресса продвижение любой СПС, что в образовании просто недопустимо: негативная реакция на имидж/поведение преподавателя полностью нивелирует реализацию студенческих познавательных устремлений и интересов, интуитивно не принимается ни сам педагог, ни преподаваемая им дисциплина, что в итоге отдаляет (или вовсе уничтожает) жизненные перспективы студента. И если 10 лет назад еще можно было говорить, что «постепенно формируется когорта преподавателей, ориентированных на новации в обучении и воспитании студентов, на тесное с ними сотрудничество», что сами студенты становятся более активными, самодостаточными, втягивающими преподавателей в диалог как форму общения, что «возрастает их собственное воздействие на преподавателей», то сейчас эта тенденция почти не прослеживается [478, с. 419, 424].

Ситуация “обратной связи” предполагает, что у педагога заведомо должна была бы иметься креативная динамическая направленность, пусть даже на стадии развёртывания. В противном случае, информационный взаимообмен и циркулирующее психоэнергетическое взаимополнение

отсутствуют. Вместо этого возникает взаимно направленный синдром “установления дистанции”, который появляется следующим образом: сначала преподаватель дает ощутить свою приоритетность, демонстрирует свой авторитет, вслед за чем студент (проявляя самозащиту) стремится показать свою неуязвимость, достоинство, независимость и свободу. В результате наступает обоюдное психоэмоциональное неприятие и отторжение, о чем ярко свидетельствуют жесты, мимика, речь, паттерны поведения (то есть, весь имиджевый арсенал) как преподавателя, так и студента, что естественно снижает качество обучающего процесса. Средства и форма “установления дистанции” всецело зависят от типолого-характерологических особенностей, морально-этических принципов и духовно-культурных основ преподавателя/студента. Нередко бывает и так, что процесс “установления дистанции” приобретает даже конфликтообразную форму (возможно, это происходит в связи с тем, что технократизм и меркантильность современной жизни в мире привели к тому, что человек часто фокусируется на материальных ценностях, ведь современное мировое сообщество – это, в основном, общность людей с весьма размытыми или просто потерянными ценностями).

Истинное призвание Учителя состоит в том, чтобы реанимировать природную тягу-любовь Ученика к знаниям и саморазвитию, к предмету, который он преподавает, а значит, и к активации ЖСК. Но такой возвышающий, плодотворный и саногенный подход преподавательского общения встречается всё реже и реже, поскольку в наши дни «само обучение ... осуществляется с помощью преимущественно унижающих личность ученика ... педагогических способов – авторитарных, директивных, репрессивных, устрашающих, в целом – унижающих человеческое достоинство. А ведь человек-организм и даже человек-индивид значительно хуже усваивают высокие достижения творческих личностей, чем человек-личность!!!» [450, с. 761]. Сейчас из активно функционирующего украинского образования, к сожалению, удивительным и таинственным

образом ускользает нацеливание на самореализацию, а следовательно, и на развитие жизненной креативности. А тогда, природой заложенное стремление первокурсника к самоактуализации, не получая подпитки, быстро входит в фазу затухания, так и не дав многообещающих ростков (в то время как период студенчества является истинным моментом-*akmé*, оптимальнейшим периодом для самостановления). Вот почему эффективность обучения и раскрытие духовно-креативного потенциала педагога заведомо должны находиться в прямо пропорциональной зависимости, создавая в обучении объединяющую синергию. Но реальность жизни с настойчивостью показывает кардинально обратное, причем, в глобальном масштабе.

Подсистема-А во многом детерминирует внутригрупповой климат в подсистеме-Б. Когда исчезает синдром “установления дистанции”, а педагог применяет метод “помощи-поддержки” (давая совет, подсказку, высказывая свое умозаключение), в учебной диаде возникает такая взаимосвязь, которая усиливает взаимное притяжение/принятие друг друга, катализирует начало психологического взаимодоверия и информационного взаимообмена, что в совокупности активизирует между ними процесс позитивной психо-биоэнергоциркуляции.

Деятельность такой диады можно охарактеризовать риторическим вопросом: кто обучает и кто обучается? В реальности же учатся оба, попеременно меняясь местами. Такой тип общения в диаде дает возможность лучше понять другого человека, предоставляет бóльшую степень САМОвыражения и полноты САМОпознания, полностью исключает форму порицания, осуждения, насмешки, сарказма или критики, а как следствие, активизирует внутренний потенциал и обеспечивает основу для раскрытия ЖСК. Последняя является экзистенциально требуемой, она просто необходима для того, чтобы первокурсник максимально быстро ощутил салютогенные чувства: удовольствие, радость, удовлетворение, самоуважение, счастье, продуктивность целеформирования, позитивную жизненную ориентацию и перспективу, на что он интуитивно проецируется.

Процесс обучения подразумевает развитие и олицетворяется фигурой преподавателя, поэтому богатство и разнообразие педагогических форм общения неизменно ведет к интенсивному всестороннему личностному росту [103]. Толчок к саморазвитию часто приходит извне, находясь в окружении человека, ведь развитие является продуктом взаимодействия индивида со средой [109; 328; 338; 329; 338; 339; 442; 568]. Радикализм тотальных мировых изменений и современные социально-политические трансформации создают жизненную неопределенность, внутреннюю неуверенность, провоцируют эмоциональное перенапряжение/стрессы, которые не обходят стороной и молодое поколение, влияя на их личностные планы, ожидания и перспективы, вызывая опасения, волнения, страхи и провоцируя возникновение жизненного кризиса еще в школьный период [68; 399; 493]. В такой ситуации ЖСК играет роль буфера – эффективной профилактики против патогенности жизни, сооружая для человека монолит его персонального позитивогенного микромира, наполненного личностно значимыми устремлениями и целями. Этот микромир и выступает своеобразным мощным антистрессатором.

4.3. Жизнесозидающая креативность в период студенчества

Негативные психолого-социальные тенденции приняли сейчас глобальный характер, отражаясь на жизнедеятельности и психике человека вне зависимости от его национальной или территориальной принадлежности. Подрастающее поколение нередко страдает от неполноценного взаимодействия и общения с взрослыми в бытовой и социальной сферах, чему препятствует обремененность взрослых личными и профессиональными проблемами. В результате нарушается отрегулированный природой биоэнергетический и информационный обмен в рамках «взрослые-молодые», что приводит в итоге к росту асоциальности у молодежи: этико-нравственному неблагополучию, беспокойству, отчаянию,

зависти, авторитарности, деспотизму, а в более широком масштабе к истощению национального потенциала и демографическим катаклизмам [138]. Поэтому, пытаясь самоутвердиться, молодые люди часто прибегают к брутальности, цинизму и даже агрессии, поскольку семейно-школьное воспитание не обеспечивает со стороны взрослых должную толику заинтересованности и участия, любви и терпения, поддержки и свободы. Согласно житейской мудрости, а также с позиции обыденности человеческого бытия, такой поворот в сторону негативизма не является благом и для самого молодого человека: рано или поздно, но бумеранг зла возвращается в той или иной форме к тому, кто его причиняет. Однако негативность жизни может быть нивелирована путем приобщения к хорошему, путем вовлечения человека в позитив, созидание и самоактуализацию, последняя же заложена в человеческой натуре а priori. Самоактуализация свойственна молодежи, как никому другому, вытекая из глубинной жизнеутверждающей натуры молодости и являясь действенным средством в противоборстве с возникающими неприятными или критичными жизненными обстоятельствами [75; 119; 493]. На этапе студенчества они обретают большую самостоятельность, которая приводит их к потребности выбора жизненных ориентаций и принятия личностно значимых решений. Об этом свидетельствует современная тенденция в Украине: количество вступающих в брак увеличивается по сравнению с числом тех, кто расторгает брачные узы [88, с. 87]. Следовательно, у молодежи начинает превалировать тяготение к гармоничным взаимоотношениям, к эмоционально-духовному единению между людьми, в том числе и между супругами.

Подростковый возраст называют критическим, поскольку именно на этом этапе происходит качественная перестройка всех структур личности и формируются новые психические образования. Психологические характеристики подросткового возраста не исчезают сразу после окончания школы. Они присутствуют в структуре личности молодого человека еще как минимум 1-3 года и превалируют в его характере в первые годы вузовского

образования. Поэтому не следует забывать, что студент первого-второго курса – человек достаточно сенситивный и ранимый, а это требует от педагога эмпатийной деликатности и понимания. Благодаря естественной подростковой гибкости, активному отказу от стереотипов, стремлению к самосовершенствованию, жизнеутверждающим качествам и акмеологическим наклонностям, студенческий возраст можно считать наиболее благодатным для развития креативности-ЖСК. Это предопределило фокус нашего исследования, и он был спроецирован на молодежный контингент. А многолетняя практика преподавания подсказала автору предмет исследования, который был выявлен в области формирования лингвистических способностей, а именно – проблему лингво-культурологической креативности-ЖСК, полностью игнорируемую в лингвообучении разным иностранным языкам, несмотря на то, что механизм функционирования динамической ЖСК в этой сфере проявляется наиболее ярко и полно.

Период вузовского образования – стратегически поворотный этап в жизни недавнего школьника и наиболее приемлемый для его духовного пробуждения, личностного самосовершенствования с последующей эффективной самореализации. Только та обучающая среда, в которой присутствует культура руководства, создает креативное культурно-просветительское сообщество *преподавателей-студентов*, непрерывно расширяющее возможности для совместного поступательного продвижения. В период студенчества возрастает степень внутренней ответственности студента за сделанный жизненный выбор, усиливается стремление к дальнейшему самопознанию и саморазвитию. Познание самого себя и осознанный подход к построению собственного жизненного пути выступают ключевыми ориентирами для студента, способствующими выяснению собственной жизненной цели. Поэтому выявление путей и способов эффективного самораскрытия молодежи в течение студенческих лет должно оставаться в поле зрения скрупулезного исследователя.

Студенческий возраст является также ключевым в становлении характера, понимании мотивов своего поведения, формировании жизненной позиции и общей экзистенции. Поэтому так важно создать все условия для создания эмпатийно-креативного диалога, синергизирующего взаимодействия, активизации творчества и внутренней свободы. Начало этапа студенчества – это оптимальный период для самоосознания, самоопределения, построения Я-концепции и определения ценностных ориентиров; в студенческие годы завершается прогнозирование будущих перспектив, сопоставление их с собственными устремлениями и выдвижение жизненных целей, что свидетельствует о социальном созревании и взрослении [120; 478; 485; 564]. В период студенчества отчётливо формируется мировоззренческая картина, определяется образ мыслей, приобретают ясность ценностные ориентации и жизненные парадигмы, конкретизируется шкала самооценок и система самоанализа, а самое главное – вырисовывается и проектируется последующий жизненный путь.

Студенчество обладает рядом специфических психолого-социальных признаков, свойственных именно этому возрастному моменту жизни человека: достигает апогея осознание собственной неповторимости, формируется самосознание, интенсивное идет преобразование в системе жизненных принципов и ценностей. Этап раннего юношества (во время которого, как правило, поступают для учебы в ВУЗ), возраст 17-19 лет – это особый, эмоционально наполненный период молодого человека, это преддверье взрослой жизни: бывшие школьники становятся полноправными членами новой организации, которая при этом привлекает, манит, интригует – университетской самоорганизующейся психологической системы.

Вместе с тем, вступление в период первокурсничества представляет достаточную сложность: он связан с необходимостью адаптации к новой вузовской обстановке, с осмыслением своих намерений и способов их реализации. В этой ситуации студент и образовательная структура входят в тесный взаимосвязь, при котором складывается сложная система

взаимоотношений. Говоря гипотетически, совместная деятельность этого тандема направлена в принципе на достижение одной и той же цели, которая состоит в том, чтобы студент приобрел нужный ему объем знаний и по окончании срока обучения получил востребованную в социуме профессию. Естественно, что совпадение целей для обеих сторон тандема отнюдь не свидетельствует также о совпадении требуемых для их реализации средств. Тем не менее, виртуально предполагается, что характер взаимоотношений в тандеме уже изначально обязан быть коммуникативным, диалогичным и партнерским. Если студент и вуз взаимодействуют в русле диалогичности и коммуникативности, выступая как партнеры, то создается общий эмоционально благоприятный фон, способствующий кристаллизации жизненных целей студента, формированию действенной Я-концепции и созданию позитивной картины мира, а в совокупности это обеспечивает студенту ощущение удовлетворенности от жизни и самого себя. Только в таком тандеме студент может получить поддержку и помощь, находясь в своем новом амплуа – в роли первокурсника. В то же время авторитарность, недружелюбие и “установление дистанции” со стороны педагога провоцируют у него возникновение критичных пиковых состояний: неуверенности в себе, общей психоэмоциональной нестабильности, настороженности, отчуждения.

За последние 30-40 лет в странах бывшего СНГ, как, впрочем, и во всем мире, образовательная структура не приобрела ощутимых кардинальных изменений. Тем не менее, отдельные обучающие структуры нашли способ работать по инновационной системе и технологиям, что предполагает также благоприятно комфортные условия для преподавателя, который тоже должен психологически адаптироваться к месту работы, влиться в новый коллектив эмоционально, определить объем и средства исполнения своей профессиональной деятельности и приобрести в ответ удовольствие, наслаждение и радость в процессе выполняемой работы. В противном случае возникают разного рода конфликты, появляется

безразличие, апатичность, потеря интереса и возникает защитная реакция с различной негативной симптоматикой. В преподавательской деятельности это наносит вред как самому педагогу, так и его студентам. В связи с этим в поле научного интереса остаются вопросы, связанные с предотвращением фрустраций, психолого-эмоционального выгорания, эгоцентризма девиантного перфекционизма и других видов профессиональной деструктивности, которые действуют разрушающе в психосоматическом плане: возникает психофизиологическое переутомление, боли в сердце, нарушение артериального давления, головная боль, снижение эмоционального тонуса, депрессия и прочее. При этом, чем сильнее у человека болевые ощущения, тем больше его Я сливается с этой болью, в силу чего он теряет яркость восприятия мира и бытия, исчезает оптимистическая жизнеориентация и появляется бесперспективность будущего [262; 456, с. 330]. Поэтому наиболее эффективной профилактикой выступает как развитие способности к рефлексии, профессиональная удовлетворенность, готовность к проявлению индивидуальных способностей, выдвижение акмеологических жизненных целей и осознание продуктивности творчества, так и понимание опасности психо-эмоционального выгорания и информированность о способах его предупреждения [101; 139; 177; 188; 416; 508; 529].

Как показывают результаты исследований, многие первокурсники психоэмоционально дезориентированы, страдают от разных синдромов дезадаптации, не говоря уже о том, чтобы получить возможность раскрыть собственную креативность-ЖСК: они не в состоянии эффективно приспособиться к новой деятельности, продуктивно взаимодействовать с информационно перенасыщенной средой, выйти на должный уровень мотивационной зрелости [57; 143; 247; 275; 332]; более, чем у половины первокурсников начало учебы в ВУЗе сопровождается целым спектром негативных ощущений: от разочарованности, растерянности, сомнений и страха до подавленности, пессимизма и даже агрессии [324; 332];

продолжительный неуспех именно в начале студенчества нарушает процесс целостной личностной самоидентификации, лимитирует смысложизненное проектирование в цепочке «настоящее-будущее-прошлое» [347]; в отличие от старшеклассников, внутренняя организованность студентов более стабильна и гармонична, хотя студентам не удастся реализовать эту личностную характеристику в полной мере из-за неконструктивного взаимоотношения с преподавателями [169]; потенциально две трети студентов младших курсов нацелены на креативную самоактуализацию, однако нуждаются в психологической поддержке со стороны преподавательского и административного персонала [143; 448].

В ряде исследований была установлена более оптимистичная взаимозависимость, а именно: формирование позитивной Я-концепции и повышение уровня самосознания способствуют адаптации первокурсников в ВУЗе [148]; повышение уровня эмоциональной стойкости и формирование духовно-ценностных ориентиров в юношеском возрасте позволяет эффективно справляться с нарастающим информационным потоком, способствует адекватному отношению к личностным ожиданиям, правильному самоопределению и реализации жизненной перспективы [434; 448]; повышение уверенности в себе выступает стабилизирующим фактором даже в жизненно трудных ситуациях (инвалидность) [61]; повышение уровня рефлексивности обеспечивает реадаптацию личности на эмоционально-когнитивном уровне, как по отношению к изменившейся ситуации, так и в процессе преодоления барьеров для самореализации [57; 173; 286; 559]; экспериментально подтверждена необходимость развития творчества, стабильности психического здоровья, проектирования жизненного плана-замысла [3; 17; 36; 99; 113; 114; 198; 247; 292; 340; 458; 479; 564]. С нашей точки зрения, создание плана-замысла требует таких качеств и ценностей, как эмоциональная увлеченность, неиссякаемость познавательного интереса, смелость в дерзании и духовная мудрость, которые могут даже достигнуть апогея в период вузовского образования – стратегически поворотный этап,

своеобразный жизненный «узловой момент». Именно эти личностные характеристики стимулируют потенциальную готовность к самореализации, раскрытию ЖСК и продуктивной экзистенции. Однако студенчество – как социальный пласт – привлекало к себе значительно меньше внимания, чем школьники, а проведенные психолого-педагогические исследования касались изучения лишь отдельных личностных и деятельностно-конативных параметров студентов [140; 311; 341].

Было также установлено, что улучшению успешности обучения и общему развитию личности студента способствуют: позитивная эмоциональная комфортность, самопринятие и самовыражение [21; 585]; внедрение креативно-развивающих методов обучения [305; 492]; взаимосвязь мотивационно-операционного и эмоционально-волевого компонентов готовности к коммуникации на иностранном языке [60]; психосемантический аспект лингвострановедения как фактор расширения новоязычной семантической сети [414]; развитие креативного мышления с целью успешной социализации учащегося [313]; преодоление мотивационно-смысловых и предметно-операционных барьеров преподавателя в своей деятельности [126]; максимальное подключение зрительного канала усвоения информации [345]; личностно-коммуникативный стиль преподавания [252]; актуализация потребности в самопознании, саморосте путем усовершенствования рефлексивных процессов [80].

Стремление студентов к получению удовлетворения результатами учебы вполне естественно: оно вытекает из поставленных ими ранее целей, а поэтому сопровождается высокими личностными притязаниями и ожиданиями. Однако в современной студенческой среде присутствует низкий уровень социальной поддержки окружения, репрезентируемый преподавателями и сокурсниками. Отсутствие положительного подкрепления, эмоционального одобрения и низкие ожидания от собственной эффективности вызывает нарушения когнитивных, мотивационных и эмоциональных процессов, обуславливает опасность

появления низкой самооценки, общей неудовлетворенности собой, ощущения собственной неполноценности, вслед за которыми наступает разочарование, эмоциональное истощение, психологическое выгорание и фрустрация. Позитивная оценка среди студентов по отношению друг к другу встречается относительно редко, в то время как острая конкуренция, зависть, стремление к перфекционизму – значительно более часто. Поэтому эмпатийно-диалогичный подход преподавателя – как его типолого-психологическая черта – является чрезвычайно ценным, хотя в реальности синергетическое взаимодействие, сопереживание и доброжелательная эмоциональная поддержка часто подменяются однообразно-индифферентным или авторитарно-репрессивным типом преподавания. Такая преподавательская манера, блокирующая раскрытие студенческой ЖСК, вытекает из типолого-характерологических особенностей педагога и проявляется в форме гиперболизированной критики, антипатии, неприязни и т.д., поэтому неудивительно, что статистика психосоматического здоровья студентов из года в год ухудшается.

Учебная успешность студента зависит от многочисленных, взаимно обуславливающих факторов, ведь учащийся/студент не просто усваивает учебную информацию, а эмоционально на нее реагирует [162; 299; 303; 361; 699]. Ключевое значение имеет, прежде всего, эмпатийно-аттрактивный синергизирующе-креативный подход преподавателя, от которого, согласно данным проведенных нами исследований, на 89% зависит стремление студента к успешности в учебе и готовность к саморосту [209; 210]. Однако до перестройки психологический анализ взаимоотношений в диаде «преподаватель-студент» акцентировался исключительно на фигуре студента. Только в последние 10-15 лет было снято табу с изучения фигуры школьного учителя [100; 145; 451]. А фактор профессионально-креативного роста вузовского преподавателя изучался лишь в единичных работах [306].

Вместе с тем, в диаде «преподаватель-студент» присутствует постоянная ВЗАИМОсвязь и ВЗАИМОзависимость, которые базируются на

перманентной циркуляции единой психо-биоэнергии. Уже сам факт присутствия студента в аудитории говорит сам за себя: приход студента в университет а priori олицетворяет его абстрактный познавательный дух и стремление к знаниям, тем самым посылая призыв к позитивному взаимодействию с преподавателем и инициируя биоэнергетическую взаимоциркуляцию между ними. Ведь само собой разумеется, что иначе, студент не появился бы в стенах ВУЗа. Дальнейшие действия – это исключительная прерогатива педагога, первоочередная задача которого состоит в том, чтобы не только не остановить энергетический взаимообмен и взаимопопитку, но и сделать их более мощными и максимально позитивными. Ответная реакция студента не заставит себя ждать: детско-юношеский контингент сразу же реагирует на внешние воздействия (как лист лакмусовой бумаги), обнаруживая своё к ним отношение.

Возрастной срез первокурсничества – юношеский возраст, гибкий и податливый, открытый и конструктивный, избран нами не случайно, так как это тот возраст, который еще не отделился от подросткового: для обоих возрастов присущи тяга ко всему эвристичному и эмоционально впечатляющему, стремление к собственной успешности и самоактуализации. Первокурсники легко увлекаются, вовлечь их в захватывающий процесс познания нового не представляет особого труда. Первокурсники, находясь еще на сенситивном возрастном этапе своей жизни, интуитивно чувствуют любую дихотомию – агрессия-дружелюбие, ненависть-доброта, неприязнь-радушие, прессинг-одобрение, безразличие-отзывчивость. Они это прекрасно ощущают в силу нестереотипизированности натуры, отчетливости сознания, природной нацеленности на приятие нового и заманчивого. По мнению Аристотеля «философия начинается с удивления», поэтому, с нашей точки зрения, именно удивление дает импульс процессу познания, самообогащения и раскрытию ЖСК [488, с. 272]. В этом случае студент перестаёт быть пассивным “принимателем” получаемой информации, а преподаватель прекращает свою функцию эмоционально безликого её “передатчика”,

приступая к креативному *управлению* учебно-педагогическим процессом. Однако в нашей стране деятельность вузовского преподавателя, по-прежнему, имеет явно выраженную обезличенно-функциональную и антикреативную подоплеку, а образовательная сфера остается консервативно-авторитарной системой. Говоря словами Г. Ландау, «как и к другому, можно и к себе привыкнуть, так себя и не узнав», а поэтому не только преподаватель, но и студент, свыклись с невозможностью креативного роста, ведь стремление к креативности-ЖСК, как правило, если не порицается, то, по крайней мере, не приветствуется [164, с. 723].

Из всего сказанного выше вытекает, что образовательные структуры (СПС обучающего типа) должны стремиться к обратному, предоставляя все возможные средства для личностной эволюции студента, что в первую очередь предполагает реализацию ЖСК в его жизни. Ведь в этом случае, раскрывая сложные экзистенциальные проблемы окружающего мира и постоянно обращаясь к знаниям, первокурсник преломляет получаемую извне информацию через собственное их осмысление, интерпретацию и осознание, успешно синхронизируя свою бытовую и учебную экзистенцию. Тем самым, он приобретает базовые функциональные характеристики субъекта активного, способного к жизненной самоорганизации согласно поставленным целям, а следовательно, готового к креативному саморазвитию и жизненной успешности. Принятие эмоций студента, проявление интереса к его мнению и суждениям, повышение уровня его самостоятельности создают состояние психологической безопасности в диаде «преподаватель-студент». Наличие стрессов (адаптационного, экзаменационного и других) наносят непоправимый вред психическому здоровью студента, приводя к появлению деструктивной пессимистической установки. Ее последствия в полной мере не осознаются студентом, а негативный эффект стрессогенных факторов представляется ему иллюзорным: в юношеском возрасте превалирует оптимизм, отсутствует беспокойство по отношению к собственному

здоровью, а вероятность “расплаты” в будущем за стрессогенность кажется эфемерной.

Преподавательская заинтересованность, поддержка и одобрение позволяют студенту повысить планку самооценки и усилить эффект самоудовлетворенности от учебного процесса. Эмпатийный межличностный консонанс преподавателя со студентом и внутриаудиторная атмосфера в стиле *allegro* способствуют межличностной синергизации, активизации внутренних психофизиологических резервов, психоэмоциональной готовности к эмпатийному СО-действию не только студента, но и самого преподавателя. Внутригрупповая синергия, эмпатия и интерактивное мажорное настроение диады «преподаватель-студент» находятся в прямо пропорциональной зависимости с повышением эффективности обучения, без наличия которых даже самые эффективные обучающие методы не приносят ожидаемых результатов [71; 73; 537, с. 299]. Интерактивность взаимодействия достигается в процессе диалогизации: диалог выполняет роль индикатора обоюдной удовлетворенности и предрасположенности к креативному росту, тем самым нормализуя психосоматическое здоровье [211; 214; 215; 221; 287; 408; 409; 540]. Диалогичная манера общения преподавателя со студентом создает между ними вотум взаимного доверия, уважения и открытости. Паритетность диалога проявляется не столько в словесном выражении, сколько на аффективно-эмоциональном уровне (во многом – благодаря элементам личной харизмы): взгляды, жесты, мимика, тональность и тембр голоса. Такой инструментарий позволяет преподавателю-креативу выработать у студента внутренний позитив на подсознательном уровне и сформировать положительную установку на получение знаний по его предмету. Тем самым активируется взаимоциркуляция психо-биоэнергии, которая подпитывает обе стороны учебной диады.

4.4. Продуктивная синергизация внутри самоорганизующейся психологической системы обучающего типа

Социо-экономические перемены неизбежно влекут за собой культурно-духовную трансформацию, которая перестраивает структурную организацию жизнедеятельности человека, модернизируя условия производственно-бытовой сферы. Одновременно меняется его жизненная картина, в которой гармоничность сосуществования с внешним окружением (природно-экологическим и социальным) часто протекает с большими затруднениями, поскольку человек, с одной стороны, обязан изыскать требуемые адаптационные ресурсы, быстро приспособиться, чтобы противостоять негативному воздействию социально-информационного шока, а с другой стороны – определить правильный ракурс для профессионального и жизненного самоопределения. В связи с этим философы стремятся не допустить девальвации духовно-этических ценностей личности, содействовать процессу самопознания, самоусовершенствования, а психологи нацелены на профилактику асоциального поведения и повышение креативно-творческой активности личности для достижения интегральной самоэффективности. Изменившиеся ценностные приоритеты в нашем обществе, и вообще в мире, снижают рейтинг истинных духовных ориентиров, хотя Гармония и Любовь как вселенские идеалы еще могут способствовать преодолению всеобщего духовного кризиса. Эти истины Универсума составляют основу духовности, которая служит базисом для раскрытия жизненной креативности. Креативность-ЖСК позволяет осуществить затаённые желания, намерения, устремления, а по мере их реализации, реально ощутить энергетизирующую силу самореализации.

Фактор технократизма в развитии человечества является характерной чертой практически всех стран и человеческое сознание едва поспевает за молниеносностью появления разных достижений технического прогресса. Всемирная глобализация неотвратима и безальтернативна, хотя тенденция к

всеобщему объединению отнюдь не смягчает, а даже еще более усиливает всевозможные социальные конфликты и конфронтацию. Глобализация – это, скорее, социально-этическое взаимодействие народов, чем их экономическое единение, а priori сопровождаемое расширением межкультурного проникновения и усовершенствованием межъязыковых контактов, которые приобретают первостепенное значение. Прогноз на третье тысячелетие, в этом плане, не слишком радует: предполагается, что преобразования во всех сферах жизнедеятельности социумов неминуемо потребуют от человека еще большего личностного вклада, а это только увеличит общую психоэмоциональную нестабильность, физиологическую перегруженность, стрессовое состояние. Этому сегодня с трудом противостоят даже восточноазиатские коллективистские общества (Китай, Япония, Бутан, Таиланд и другие), жители которых значительно более стрессоустойчивы по сравнению с населением стран индивидуалистского уклада (США, Австралия и ряд стран Европы) [262; 642; 652]. И есть конкретные статистические данные о снижении психофизиологической резистентности у народов коллективистских социумов, которые уже тысячелетиями практикуют разные оздоровительные искусства/техники по самовосстановлению, органически сочетающие в себе древние психо-философские и духовно-медицинские традиции целостной гармонизации организма в парадигме *дух-тело*, что вошло в их жизнь и менталитет на архетипальном уровне [642; 652].

В связи с этим, еще в середине прошлого столетия зарубежные психологи приступили к анализу стилей управленческого лидерства с целью создания стойкого к перегрузкам работника, способного выполнять бóльший круг функций и обязанностей (сконструировать, так сказать, своеобразного «живого робота», что представляется не совсем гуманным). Но благодаря этим исследованиям, был затронут важный вопрос – проблема повышения стрессоустойчивости человека. А в начале XXI века эта проблема приобрела особую актуальность в связи с тем, что жизнь высветила необходимость улучшения психо-соматофизиологического состояния здоровья. В поле зрения

ученых в первую очередь попала фигура работника/служащего и учащегося, которые входят в состав СПС производственного и обучающего типа.

Изучение личности вне социальной группы бесперспективно и бессмысленно, поскольку практически все жизненные акты протекают в рамках коллективов, составляющих малые социальные группы, к самым основным из которых относятся семья, друзья, учебная группа, трудовой коллектив. Малой группой считается небольшое по количеству единение людей, связанных между собой определенными регулярными контактами. Любой микро/макроколлектив представляет собой СПС со своей социально-иерархической структурой. Малая группа характеризуется трудовой/учебной/бытовой активностью, внутригрупповой атмосферой, степенью сплоченности, наличием общегруппового руководителя и стилем его управления. Сочетание в одном лице признаков лидера (инициативный, образованный, обаятельный харизмат) и руководителя (квалифицированный, активный администратор) обеспечивают максимально эффективный стиль руководства в производственном/учебном коллективе, объединенном формальными официальными предписаниями. В психологии профессиональной деятельности основные личностные характеристики являются базисными показателями руководителя, на основании которых выясняется (не)соответствие конкретному виду деятельности, профессиональная пригодность. Свойства характера, темперамент, способности, динамика психических состояний, особенности познавательных процессов детерминируют реакции, поведение человека и позволяют выявить наиболее пригодных.

Естественно, что «социальная система управления – это всегда процесс активного взаимодействия двух индивидуальных субъектов, каждый из которых обладает свойствами регуляции и саморегуляции», следовательно, стиль управления характеризуется определенным объемом энергетического потенциала, базируется на выбранной жизненной стратегии и сформированной личностной концепции [10; 26, с. 7; 334; 551]. Основной

предпосылкой профессионального становления и самоутверждения является не только степень соответствия индивидуально-психологических особенностей всем требованиям избранной профессии, но и личная заинтересованность в работе, чувство удовлетворенности и другие психоэмоциональные параметры. Однако, как свидетельствует практика жизни, психологический тест на профпригодность проводится далеко не во всех областях социальной активности человека, при этом, в самой важной сфере (в которой закладывается фундамент будущего развития общества) – образовании он и вовсе не нашел применения.

Способы, манера управления формируют управленческие стили, изучению которых посвящено немало зарубежных и отечественных теоретико-экспериментальных исследований. Их цель состояла в выявлении тех разновидностей руководства, которые приводят к позитивной реакции подчиненных, повышению их мотивации и работоспособности. Была сделана многоярусная разбивка управленческих стилей (согласно разным типам поведения), дана их детальная характеристика. Сейчас насчитывается от трёх до двенадцати стилей руководства в зависимости от принципа их классификации. С нашей точки зрения, стиль руководства представляет собой индивидуальный “код”, “почерк” или “отпечатки пальцев” человека, свойственные только ему и отражающие его специфические характеристики взаимодействия. Стиль руководства невозможно унифицировать в силу уникальности природы каждого индивида, своеобразности его поведения и вытекающей из данных характеристик манеры руководства. Заранее определить стиль руководства можно только в приближенном варианте. Жизненные управленческие ситуации не могут быть одинаковыми, идентичными, поэтому самым оптимальным считается такой стиль руководства, когда руководитель изменяется адекватно изменениям структуры/группы, которой он управляет [497; 498].

В настоящее время интенсивно исследуются как внутригрупповые мотивационные процессы, так и способы повышения эффективности

руководства, имидж руководителя (в частности, педагога), которые на них непосредственно влияют [10; 27; 61; 62; 280; 358; 390; 400; 403; 415; 497; 498; 588]. Имидж руководителя создает мощный эмоциональный фон, на основе которого, во-первых, идет презентация его личностных качеств, а во-вторых, создается образ организации, которую он представляет: психологический микроклимат в данной структуре, ее духовно-культурная наполненность, профессиональный рейтинг, особенности административного управления [27; 280; 470]. Установлен интересный факт: если складываются разные конфликтогенные взаимоотношения, то руководитель коллектива называет их *конфликтами* значительно реже, чем его подопечные [77]. Поэтому учащиеся учебной диады воспринимают кризисные обстоятельства намного более болезненно, чем их преподаватель, называя такую ситуацию *конфликтно-стрессовой*, что подтверждает также проведенный нами социологический опрос и самоанализ студентов.

В классификации всех стилей руководства наиболее негативную окраску несет в себе авторитарно-директивный: он максимально снижает уровень самоконтроля, самостоятельности и саморазвития человека. Данный стиль используется на высших и на низших уровнях управленческой иерархии, причем, в нижестоящих административных структурах даже более часто, хотя именно здесь должен приветствоваться коллегиальный демократизм и созидательная диалогичность, поскольку именно на низших ступенях производственной/учебной СПС реально создаются все виды продукции. Эффективность руководства определяется психолого-профессиональной гибкостью руководителя, его интеллектуальным потенциалом, способностью адаптироваться к ситуациям/обстоятельствам, возникающим в коллективе и социуме, и избирать оптимальный на данный момент тип поведения [652].

Согласно всемирной программе по исследованию управления и эффективности организационной работы (GLOBE), в 61-ой стране мира проведено исследование, результатом которого был вывод о том, что

эффективный руководитель – харизматичен, энергичен, умен, динамичен, решителен, надежен, заслуживает доверия подчиненных и умеет создать мотивацию [602; 616]. Харизма или личное обаяние – это не столько умение стать лидером и снискать популярность, сколько имиджевая и поведенческая способность человека сформировать гармоничные отношения, при которых для окружающих его людей становится возможной свобода действий и творчество, ведущие к раскрытию креативности и принятию ее как жизнестроительной направленности собственной экзистенции. Такой руководитель – искусен в ведении диалога с подчиненными, состоя с ними в синергизирующем единстве и эмпатийном сотрудничестве, в силу чего мудро избегает конфликтных ситуаций. На этой основе функционирует принцип *ahimsa* (на санскр. *ahimsa* означает «поведение, ведущее к тому, чтобы не нанести вреда и уменьшить зло»). Принцип *ahimsa*, т.е. принцип *отказа от насильственных мер*, своими истоками уходит вглубь древневосточных традиций – основ индуизма и буддизма. В этом принципе объединяются чувство «великого сострадания» и состояние «великой мудрости»; к этому принципу успешно прибегали в своей дипломатии индийские политические лидеры (в частности, Махатма Ганди, обеспечивший освобождение Индии от Британской империи невоенным, мирным путем) [617, с. 123; 660, с. 238; 678, с. 345]. Дальновидная тактика М. Ганди акцентирует внимание на первостепенности личностно-типологических характеристик руководителя, к которым, прежде всего, относятся его нравственные принципы, моральные ценности и духовная основа. Культура межличностных отношений предполагает возможность беспрепятственно высказывать собственное мнение, за собеседником оставляется право быть беспристрастно оцененным и сохранить, при этом, чувство собственного достоинства. Именно такая духовно-этическая и культурно-конативная парадигма всегда должна превалировать в диаде «преподаватель-студент».

В рамках обучающей СПС, преподаватель-руководитель является тем референтным лицом, которое реально обеспечивает (или блокирует)

креативную внутригрупповую синергизацию. Отсутствие авторитарного, негибкого контроля как над студентом, так и над преподавателем, способствует тому, что оба творчески выполняют свои обязанности и создаются условия для раскрепощения-раскрытия их личностного потенциала. Ведь авторитарность контроля, основанная на жёсткости и безразличии, продуцирует ощущение напряжения, обеспокоенности, страха, которые лишь препятствуют развитию ЖСК преподавателя и студентов. Поэтому вопрос оптимизации управления микроколлективом вузовского/школьного типа требует пристального изучения таких факторов, как типологические и духовно-ценностные характеристики руководителя, лидерство, авторитарность, мотивация, профпригодность.

Воздействие преподавателя на студента носит бимодальный характер: во время обучения преподаватель получает возможность создать, “вылепить” из своего подопечного либо будущего творца/креатива, либо безвольного исполнителя. Если педагог не способен выступать в качестве движущего стимулятора, его влияние сводится к роли “тромба” с большей или меньшей степенью патогенности. Это особо важно учитывать в учебной группе лингвистического профиля, которая уже по сути своей специализации предполагает тесную взаимосвязь между студентами и педагогом, поскольку научить студента вести диалог/монолог, используя лингво-культурологические средства новой языковой системы, можно только при осуществлении прямого личного контакта со студентом, причем, в режиме непрерывной “обратной связи”. Однако реальность жизни с завидным упорством показывает обратное. По сравнению с преподавателями естественных дисциплин, педагоги-лингвисты более часто используют тактику “установления дистанции”: прибегают к авторитарности, безликой индифферентности и отчуждению, с упоением “купаясь” в лучах собственной значительности, с явной очевидностью стараясь преподнести свою преподавательскую безапелляционную незыблемость, престижность, исключительность, что нередко сопровождается недостаточным багажом

знаний и профессионализма. А вот лингвист-креатив встречается среди них значительно реже. Богатство опыта, приобретенные познания и умения делают такого Педагога особо открытым, свободным, легко идущим навстречу студенту, он с огромным желанием делится с ними своим опытом: процесс обучения превращается в *обоюдно обогащающее деяние* для всей учебной диады, а для него – в акт *дарования-отдавания*, сопровождаемый нескрываемой радостью, удовлетворением, что студенты ему непременно возвращают, и даже с избытком. Такое общение становится обоюдоприятным и обоюдо-стимулирующим, оно реально пробуждает креативность-ЖСК студента (его способности и таланты), что в ответ окрыляет и преподавателя в его собственных педагогических дерзаниях.

Лингвист-руководитель – это не лектор, которому лишь внимают, а дирижер вверенного ему “оркестра”. Он, как “камертон”, задает правильную “тональность” своим учащимся, состоя с ними в постоянном диалоге. Лингвист, управляющий процессом усвоения изучаемой лингво-культурологической структуры, на первом же занятии претворяет в жизнь диалогический взаимодействие в эмпатийно-синергизирующем ракурсе, а «задача диалога состоит в том, чтобы настраивать и придавать тон, интенсивность – заряжать энергией» [534, с. 42]. Следовательно, можно констатировать, что метод диалога позволяет преподавателю обеспечить в учебной группе синергизацию взаимодействия, создать энергетическую эмпатию, которые не просто сохраняются на протяжении всего курса обучения, а даже постепенно нарастают: а если преподаватель является еще и харизматом по своим личностно-профессиональным качествам, то он без труда подпитывает студенческий лингво-культурологический интерес-любопытность и раскрывает их жизнестроительную креативность. В этом случае воздействие «интенциональной энергетической силы» преподавателя – как его «исходной нужды» проявить собственную профессионально-креативную самоотдачу – синхронизируется с «нуждой» студента самоактуализироваться, а впоследствии потребности обеих сторон учебной

диады опредмечиваются в интегральном «целостном продукте – объединении двух нужд» [349, с. 14]. Ценность стимуляции человека в стремлении стать тем, кем он может и хочет стать, всецело содействовать ему, чтобы он смог реально самоактуализироваться – бесспорна [29; 361; 362; 363; 549; 589; 609].

В результате синергизации, в учебной диаде возникает эффект “бумеранга”, а именно. Преподаватель, являясь стимулятором *conditio sine qua non* для пробуждения внутреннего потенциала студента, заряжает студента энергией и объединяется с ним синергетически. Такая стимуляция не может остаться безответной, находя мгновенный отклик у студента в раскрытии его индивидуальности. При этом, личностная активность, ведущая к самопроявлению – это путь творческого познания, преобразования, это особый стиль деятельности и способ осознания самого себя. С данного момента и начинается синергизация СО-усилий педагога и студента, в процессе которой студенту не только передаются знания, но и создается его личность. «Личность – это скорее переходный процесс, чем завершённый продукт», поэтому педагог-руководитель лишь направляет вектор раскрытия индивидуальности студента [398, с. 210]. Имидж и качества саморазвивающегося педагога могут подвигнуть студента к тому, чтобы принять данную манеру поведения как эталон в своей экзистенции. Креативно-насыщенная учебная атмосфера снижает также вероятность возникновения соперничества, зависти, недружелюбия и между студентами.

На самоактуализацию нацелен практически любой студент, достаточно лишь найти ключ к ее активации, который всегда находится в руках руководителя-креатива. Воля и самостоятельность учащегося проявляются во всем объеме именно тогда, когда от преподавателя не исходит принуждение, настаивание, бестактное давление, когда инициатива студента приветствуется преподавателем, а тогда и учебная мотивация генерируется внутренним интересом студента [116; 550]. Если жизненное кредо преподавателя зиждется на древневосточном принципе *ahimsa* (принципе

ненанесения вреда), то он непременно будет стремиться к креативности-ЖСК сам и поощрять к этому студентов. Познание студента начинается с удивления, с того момента, когда у него появляется желание утолить лакуну своей любознательности и жажду самообогащения. Саморазвивающийся лингвист-руководитель действительно способен удивить студентов, даже те столько профессионально поданной, сколько впечатляюще-увлекательной, манящей информацией, а «удивляясь, мы ... заполняем свой мир множеством подробностей; они ... собираются и сохраняются по принципу *это нужно*» [533, с. 72]. Для того, чтобы суметь завлечь студентов, креативный преподаватель-лингвист не может не работать и над своим интеллектуально-профессиональным багажом и потенциалом, всячески усиливая его и расширяя. Кому, как ни ему, дано увлекать студентов занимательными эпизодами из жизни изучаемого социума, знакомить их с интригующими традициями и культурологическими изюминками. Тем самым, такой лингвист-руководитель как бы “притягивает” к себе студентов, умело создавая и используя эффект аттракции. Естественно, что процесс самообогащения требует немалых усилий со стороны преподавателя, но они с лихвой компенсируются в форме удовлетворенности работой и ее успешностью. В итоге, создается необходимая синергизация внутригрупповой атмосферы, которая способна сохраняться для студентов и в постдипломный период: ведь студент к ней “прирос”, впитал её в ходе всего курса обучения, заряжен на использование полученных знаний в своей будущей профессии, готов и хочет стать плодотворным творцом/креативом. Следовательно, главенствующая задача лингвиста-руководителя заключаются лишь в умении удивить студента: с первых дней учебы дать ему понять, что ему всё доступно и быстрая лингво-самореализация находится в его собственных руках.

В СПС обучающего типа имеются все предпосылки для возникновения синергизации коллективного поведения. Алгоритм такой синергизации подчинен законам «детерминированного хаоса», когда упорядоченная фаза

будет определять вектор дальнейшего развития всей системы, будучи обусловленной начальным внешним воздействием. Такое влияние извне имеет неперманентный, то есть «толчковый», и недолгий по времени характер. При этом могут реально создаваться необходимые условия для максимального снижения уровня отрицательной дезорганизации в данной динамической системе. Как результат, внутри СПС каждая из ее подсистем может проявлять свойства, которыми в системе не обладает ни одна другая подсистема, но которые являются характерными для всей системы в целом. Эти свойства могут носить позитивный (или негативный) характер разной степени проявления и силы. В слабой, репродуктивной СПС слишком явно выражены блокирующие антисинергетические свойства – эгоцентристские и индивидуалистические тенденции в поведении ее членов. Вследствие этого, возникает нездоровая конкуренция, тревожность, страх, нестабильность, личностная неопределенность, неуверенность, склонность к зависти и моральной нечистоплотности как проявлениям поведенческой девиантности [383]. Эти симптомы имеет и регрессивная учебная диада, в которой, помимо перечисленного, часто присутствует предвзятое отношение, нездоровая критика, придирки и тому подобное, причем, не только со стороны преподавателя, но и между студентами по отношению друг к другу.

Синергетическая идеология (или концепция) – это та система взглядов, та суммарность морально-этических принципов и установок, при которых полярность между эгоистическими и гуманистическими началами индивида отсутствует просто за ненужностью, а прогрессивные качества человека высвечиваются без видимых усилий и в максимальном объеме. Обновление в сфере образования способна обеспечить только синергетическая концепция, к чему стремится и украинское студенчество: повышается их самосознательность, усиливается их стремление к гармонично сбалансированным взаимоотношениям с педагогами [402]. Синергизацию можно наглядно интерпретировать с помощью математических средств, согласно следующей логике: если тривиальное арифметическое действие

сложения $2+2=4$ является математически верным, то в рамках синергетики оно приобретает вид либо $2+2=6$, либо $2+2=8$, либо $2+2=12$, либо равняется четырнадцати, двадцати и так далее. Такая возрастающая, пусть даже математически неверная, прогрессия появляется внутри СПС в силу образования особой внутрисистемной субстанции, которая созидает человека как духовно развитую Личность. Именно «такая личность по мере своего становления формирует в себе новое отношение к своему социуму и обществу в целом», способна в полном объеме показать безмерность своего энергетического потенциала и может сделать для себя оптимальный выбор жизненной стратегии [10; 334; 365, с. 65].

Креативный тип администрирования в СПС обучающего типа становится эталоном и позитивно влияет на реализацию устремлений студентов, а саморазвитие и проявление творческого Я руководителя находятся в прямо пропорциональной зависимости от общей позитивной наполненности производственной/обучающей среды [142; 143; 395; 462; 524]. Креативогенность руководства может изменить направление движения СПС, при котором регресс трансформируется в прогресс, приводя к раскрытию ЖСК. Антиподный управленческий тип дает диаметрально противоположный эффект. Поэтому как в Украине, так и во всем мире, вопрос о профпригодности должностных лиц не теряет своей острой злободневности. Сам собой он тоже не исчезнет. Данная тематика активно дискутируется в научных кругах, но всё в той же декларативной форме. Ответственность, лежащую на руководящем лице, нельзя ни преувеличить, ни аннулировать. Эффект возникновения синергизации обусловлен духовно-креативными задатками руководителя, благодаря которым с подчиненными осуществляется продуктивная «обратная связь», основанная на универсальных гуманистических подходах – эмпатии и диалоге. Особенно это важно для обучающей сферы, поскольку регрессивный стиль руководства может выступать серьезной причиной, блокирующей спиралевидное креативное саморазвитие педагога, а ведь он мог бы, в свою очередь,

посодействовать выходу на креативный жизненный виток окружающим людям (например, преподаватель – учащимся, начальник – своим коллегам).

Проведенный выше теоретический анализ и наши доводы получили экспериментальное подтверждение. Использование методики «Диагностика социально-психологических установок и перспектив личности» (которая является модификацией опросника О.Ф. Потемкиной «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере») позволило выяснить степень социально-личностной гармоничности/дисгармоничности, высокой/низкой мотивации и характера ограничений, мешающих как креативному саморазвитию студентов, так и творческому ритму преподавательской работы (приложение В1). Период исследования: 2010-2014 годы, всего респондентов – 150 чел.: 118 студентов 1-5 курса в возрасте 17-22 года (50 «инноваторов», 68 «традиционистов»), 32 преподавателя в возрасте 26-63 года разных вузов/факультетов Харькова (включая 16 экс-«инноваторов», т.е. бывших участников лонгитюдных экспериментов, уже работающих преподавателями). Был выявлен характер социально-психологической ориентации, уровень личностной мотивации и факторы, нарушавшие процесс целеформирования, снижавшие эмоциоудовлетворение, редуцировавшие взаимоотношения в учебной диаде, а значит, препятствовавшие раскрытию ЖСК. Ниже приводится анализ результатов в хронологии их значимости:

1. Подавляющее большинство студентов, 78%, спроецированы на процесс достижения результата и на труд как социальную необходимость (т.е. 92 чел. из 118, включая 48 из 50-ти «инноваторов»): остальные 22% (т.е. 26 чел., включая двух оставшихся из 50-ти «инноваторов») ориентируются на конкретный финальный результат и свободу действий для его достижения.

2. У преподавателей выявлена противоположная тенденция: на результат/свободу спроецированы 84% респондентов (27 чел. из 32, включая всех 16 экс-«инноваторов»), а на процесс/труд – 16% (5 чел. из 16-ти преподавателей-«традиционистов»).

3. Студенты перегружены «балластными» предметами: эти учебные дисциплины не вызывают личностной заинтересованности в силу объективных/субъективных причин: ненужность их использования в будущей работе, отсутствие эмоцио-вовлеченности из-за неспособности преподавателя пробудить интерес и ЖСК студента и т.д.. Будучи обязательными, «балластные» предметы отнимают у студентов массу времени, сопровождаясь при этом отрицательными эмоциями. Скорость забывания данного материала – молниеносна: в течение нескольких недель-месяцев после зачета/экзамена информация практически исчезает из памяти.

4. Преподаватели вуза олицетворяют собой учителей школы (для 85% первокурсников). По разным причинам многие вузовские преподаватели не пользуются авторитетом у студентов (бывших школьников): эти педагоги не в состоянии их увлечь ни собственной персоной, ни преподаваемым предметом, ни манерой его изложения, ни методикой преподавания.

5. На факультетах иностранных языков изучаемые языки мало используются на практике, в связи с чем этот материал становится пассивно воспринятой информацией – эмоционально неокрашенной, моторно непроработанной и незакрепленной в памяти. Согласно Болонской системе, на занятиях требуется выполнять много письменных работ, а значит, практикуется контроль непродуктивного типа (т.е. примитивные упражнения вместо творческих сочинений), мало используется устный диалог и монолог, а в итоге в устной речи студента формируется “лингволень” и ограничен живой контакт студента с преподавателем: исчезает личный пример Преподавателя-Маэстро, радикально урезается их взаимно обогащающее общение. Всё вместе вызывает недоумение студента в плане целесообразности такого метода изучения иностранного языка. Непроизвольно студенты вспоминают и другие недоработки администрации, снижающие их вотум доверия к факультету, вузу и системе образования в целом: голословные обещания (что они интерпретируют, как обман), трудности при оформлении языковой стажировки за рубежом, т.д.).

6. Преподаватели тратят много времени на ежегодное изменение учебных программ, планов, норм оценки знаний студентов, стандартов заполнения индивидуальных планов преподавателя и т.д., что существенно лимитирует их во времени и провоцирует физиологическую загруженность. Выполнение этой «балластной» работы сильно ограничивает/блокирует развитие преподавательского творчества: например, создание креативных методов усвоения материала и способов его применения в практике, направленных на стимуляцию интереса студента, раскрытие его ЖСК.

Вместе с тем, разработанная нами инновационная программа изучения итальянского языка и культуры Италии, базирующаяся на *синергетическом культурологично-экзистенциальном системном* подходе (СКЭС подходе), показала, что обращение студента к его эмоциональным состояниям приводит к преобразованию стоящих перед ним *интеллектуальных* задач в *эмоциональную* форму, что облегчает усвоение материала, а одновременно повышает уровень его самоудовлетворенности, самооценки, самоуважения и духовности, которые являются базовыми компонентами процесса самоактуализации. Одобряющий отклик со стороны преподавателя усиливает любознательность и работоспособность студента. Позитивный эмоционально-психологический внутригрупповой настрой задает мажорный тонус и выступает в качестве импульсного толчка, раскручивая циркуляцию позитивной психо-биоэнергии в учебной диаде. Поэтому (уже в течение первых двух месяцев учебы по данной авторской интенсивной технологии) у студентов-«инноваторов» наблюдалось языковое творчество, эмоциональное удовлетворение, психологическая раскрепощенность и оптимальное психо-сомофизиологическое состояние (даже несмотря на то, что школьная система изучения иностранных языков уже сформировала у них стереотипное представление о долгом и безрезультатном процессе их изучения, которое отнюдь не вырабатывает способности реально говорить и диалогировать на данном иностранном языке).

При всём этом, негативный школьный стереотип, т.е. интуитивная пессимистичная настороженность студента, не носит фатального характера, поскольку его природная готовность и стремление к знаниям/успеху мобилизуются практически сразу – уже в начале инновационного лингвообучения. Это связано с тем, что действия преподавателя синергизируют взаимоотношения в учебной диаде, способствуют психо-эмоциональному раскрепощению студента, предоставляют ему возможность для лингво-самовыражения и реализации собственной индивидуальности, что в совокупности повышает успешность их учебного ВЗАИМОдействия. Таким образом, в процессе совместного внутридиадного СО-творчества происходит выход из состояния когнитивного диссонанса (или психического дискомфорта) и переход к ярко выраженному эмоциональному ощущению радости и удовлетворенности, то есть к состоянию психического консонанса [542, с. 321]. Важно отметить, что развитие лингвотворчества и проявление ЖСК предполагает отсутствие доминантного контроля. Это приводит к согласованию всех интеллектуальных, вербальных и моторных способностей студента, следовательно, к повышению эффективности его деятельности [97]. А вот традиционная методика лингвообучения свидетельствует об обратном: у «традиционистов» нередко была выявлена подавленная экспрессия эмоциопроявлений и недостаточная саморефлексия, что заметно снижало желание изъясняться на изучаемом языке, провоцировало резкое отдаление не только от самого преподавателя, но и от предмета, который он преподавал.

В качестве подтверждения, нами было проведено исследование с целью определить статус педагога/руководителя, наличие креативного микроклимата, количество потенциальных креативов среди студентов, а также проследить хронологию и характер их изменений (в зависимости от года проведения тестирования; всего проведено 4 этапа: в 2007, 2009, 2012, 2014 годах). Использовался опросник «Стиль и характеристика руководства самоорганизующейся психологической системой», который был нами специально создан в виде стандартизированной анкеты-интервью (анкета-

интервью представляет собой малоформализованную методику, которая позволяет установить глубинные психологические взаимоотношения посредством доверительного контакта). Участники тестирования – 324 человек (школьники, студенты, служащие разных фирм/организаций), а именно: 280 украинцев и 44 итальянца. Возраст – 15-66 лет. Респонденты были разделены на 2 секции: *учащиеся* (украинцы: 32 школьника, 110 «инноваторов», 98 «традиционистов»; итальянцы: 24 «традициониста») и *служащие* (40 украинцев; 20 итальянцев). Группы были набраны в равном количестве (для удобства анализа и сравнения по годам): в каждом этапе участвовало по 90 украинцев (по 30 «инноваторов» и по 60 других респондентов: 16 старшеклассников, 24 «традициониста» и 20 служащих) и по 22 итальянца (по 12 студентов-«традиционистов» и по 10 служащих).

В исследовании 2007 года участвовали украинские *школьники*, что требовалось для проведения сравнительного анализа с категорией *студенты* и *служащие*. В дальнейшем *школьники* не тестировались, и данная категория была исключена, поскольку респонденты-*студенты* могли предоставить полную информацию и в отношении школьных учителей. Информация по категориям украинские *служащие*, итальянские *служащие* и итальянские *студенты* не составляла цели исследований в 2009 и 2012 годах. Эти данные потребовались на заключительном этапе исследования в 2014 году для проведения сравнительного анализа с 2007 годом. Для всех трех стилей руководства, по которым тестировалась категория *студенты*, было также определено, какой процент из этого количества составляли именно студенты-«инноваторы». Результаты представлены в табл. 4.1.

Согласно инструкции, респонденты должны были давать оценку характерологических и профессиональных качеств педагогов (руководителей): респонденты выбирали нужную формулировку из предложенных вариантов, в случае надобности добавляли свою собственную интерпретацию; требовалось также подразделить количество

школьных/университетских преподавателей по трём рубрикам: «высокий», «низкий» и «средний» (приложение В2, табл. В2.1, табл. В2.2).

Таблица 4.1 – Результаты тестирования респондентов по определению стиля руководства самоорганизующейся психологической системой

Этап (год)	Стиль руководства	Украинцы (количество человек, в %)			Итальянцы (количество чел., в %)	
		школьники	студенты	служащие	студенты	служащие
2007	«высокий»	9	14: из них «инноваторы» – 79%	33	36	29
	«низкий»	10	8: из них «инноваторы» – 81%	30	9	32
	«средний»	81	78: из них «инноваторы» – 75%	37	55	39
2009	«высокий»		12			
	«низкий»		11			
	«средний»		77			
2012	«высокий»		11			
	«низкий»		32			
	«средний»		57			
2014	«высокий»		8 из них «инноваторы» – 82%	31	35	28
	«низкий»		41 из них «инноваторы» – 85%	32	8	31
	«средний»		51 из них «инноваторы» – 69%	36	57	41

Разделение на стили и определение для каждого стиля соответствующего наименования было сделано согласно принятой в психологии классификации, а именно: высоко продуктивный стиль руководства (коллегиально-демократично-креативно-развивающий), именуемый как «высокий», средне продуктивный стиль (либерально-вседозволяюще-однообразно-безразличный) – «средний», низко продуктивный стиль (авторитарно-директивно-репрессивно-агрессивный) – «низкий» (табл. В2.2). Только «высокий» стиль дает позитивные показатели, а группы «низкий» и «средний» характеризуются негативной окраской. При «высоком» стиле руководства феномен аттракции и эмпатии проявляется в полном объеме: со стороны преподавателя/руководителя ощущается

стремление привить вкус к самопознанию, творчеству, внутренней независимости, обязательности и корректности. Такой стиль пропитан идеей равноправия, поддержки, свободы, коллективизма, доброжелательности, а как следствие – креативной инициативой, моральным удовлетворением и эмоциональным удовольствием. Естественно, что «выбор того или иного стиля руководства детерминирован множеством взаимодействующих объективных и субъективных факторов», среди которых, с нашей точки зрения, во многом доминируют последние [27, с. 183].

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы:

А. В секции *школьники/студенты*:

(по показаниям украинцев): 1) в 2007 году: группу «высокий» составили 9% школьных учителей и 14% преподавателей вузов, группу «низкий» – соответственно, 10% и 8%, а группу «средний» – 81% и 78%; 2) сравнение результатов 2007 и 2014 годов выявило существенное снижение статуса преподавателя вуза: группу «высокий» составили 8%, «низкий» – 41% (причем, данную классификацию вузовского преподавателя дали 78% старшекурсников 3-5 курсов «средний» – 51% преподавателей разных дисциплин; 3) эту характеристику вузовским преподавателям дало подавляющее большинство «инноваторов» (69-85%);

(по показаниям итальянцев): 4) группу «высокий» составляют 36% вузовских преподавателей (в 2,5 раза больше, чем у украинских студентов), группу «низкий» – 9%, «средний» – 55%; 5) показания итальянцев 2007 и 2014 годов практически одинаковы, что говорит о позитивной тенденции в итальянской системе образования.

Б. В секции *служащие*: 1) результаты украинцев и итальянцев (2007 г.) не имеют существенных различий между собой, а именно, «высокий» – 33% украинских и 29% итальянских руководителей, «низкий» – 30% и 32%, «средний» – 37% и 39%; 2) показания украинцев и итальянцев 2007 и 2014 гг. тоже ощутимо не различаются, хотя в группах «высокий» и «низкий» есть снижение на 1-2%, что объясняется глобальной стрессогенностью жизни.

В. Креативогенную атмосферу фиксировали 29% итальянцев и 9% украинцев, однако такая атмосфера не “пропитывала” всю учебную структуру, а олицетворялась отдельными педагогами-подвижниками, благодаря которым у респондентов формировался креативообразный имидж вуза или школы.

Г. По результатам самоотчета, креативное постдипломное самостановление смогли продолжить лишь 22% всех респондентов из-за: 1) невозможности трудоустроиться по специальности, призванию; 2) негативного стиля руководства (авторитарно-директивно-репрессивно-агрессивного), т.к. коллективом управлял человек с узколичностными интересами. Подтверждением этому служат эпизоды из реалий украинской жизни: а) деспотично-императивный подход директора одной харьковской фирмы вынудил уйти с работы целый отдел продуктивных сотрудников во главе с креативом, что негативно отразилось на деятельности фирмы; при этом, востребованность креативного коллектива помогла ему успешно применить свои способности в другой структуре; б) авторитарно-меркантильный, духовно нищий заведующий кафедрой полностью свернул природный дар экс-студентки: не имея нравственно-духовной основы, эта нео-преподавательница быстро превратилась в послушное орудие корыстолюбивого управленца, что привело к регрессии в ее саморазвитии, непродуктивности преподавания, а главное – к уменьшению мотивации и познавательного интереса у всей группы студентов (16 чел.), у которых потенциальное желание учиться было полностью подавлено. В Украине, к сожалению, еще часто бывает, что руководителями становятся ограниченные, духовно убогие, нередко коррумпированные люди, которые в угоду своих низменных интересов блокируют креативность/творчество своих подчиненных, чем способствуют масштабной духовно-этической деградации, разрастанию посредственности и процветанию приспособленчества. Чтобы предотвратить эту тенденцию и не бороться впоследствии с негативными явлениями, следует, как отмечал еще Л.С. Выготский, приблизить научную

психологию к реалиям жизни, чтобы ее разработки не были бесполезными [103]. А поэтому крайне важными являются методы улучшения психологической атмосферы, в которой работает не только студент, но и сам преподаватель.

Д. Мониторинг-опрос, проведенный в 2012-2013 гг. при участии 32 украинских преподавателей (возраст – 25-66 лет), установил: 86% украинских педагогов свидетельствуют, что в течение последних 20 лет среди своих учащихся они замечали потенциальных креативов/творцов (с частотой 1 студент/старшеклассник за период 1-5 лет, при этом, студентов – в 2 раза больше, что подтверждает наш тезис: студентам присуща четкая нацеленность на самореализацию, позитивное жизневосприятие и раскрытие ЖСК, способность к целеформированию и осознанность жизненных устремлений). Полученные статистические данные выступают обнадеживающим фактором, демонстрируя очевидный креативный потенциал, требуемый для продуктивной регенерации генофонда украинской нации. Если использовать ряд высказываний М.А. Кузнецова, «производство положительных эмоций» служит своеобразным «сырьем» для создания глобального позитивизма и «становится настоящей необходимостью ..., так как способствует сохранению интереса к жизни, поддержанию конструктивных отношений с окружающими людьми», «позволяет ... человеку сосредоточиться на лучшей стороне жизни», что дает бесценные плоды в виде раскрытия ЖСК и общей позитивации [299, с. 168]. А проявление ЖСК предоставляет человеку возможность испытать на себе яркую палитру преимуществ (которые обеспечивает этот феномен), что вызывает возникновение благоприятствующей “креативомании”, т.е. своеобразной психо-физиологической зависимости, воздействие которой вводит человека в состояние специфической «нужды» – жить с повышенным жизненным тонусом.

Итак, значимость руководителя для развития СПС сомнению не подлежит. Педагог – это созидатель, он – барометр внутригрупповой

атмосферы в СПС. Но нередко случается, что более высокий иерархический статус преподавателя позволяет ему чувствовать себя в “социальной безопасности”, ощущать свою “всё-можность”, вседозволенность и безнаказанность – как индексы безразличия к студентам, что, естественно, снижает/ликвидирует их мотивацию и блокирует раскрытие ЖСК. Как закономерный итог таких неконструктивных взаимоотношений возникает негативный феномен – “спровоцированный вторичный стресс” (открытый в 1993 году группой зарубежных психологов), который состоит в следующем: на основе разных психофизиологических тестов, было установлено, что отрицательные эмоции одного человека часто генерируют подобное состояние у того человека, который с ним общается; было также показано, что “спровоцированный вторичный стресс” может, как бумеранг, распространяться и на самого же стрессо-производителя, усиливая интенсивность его собственного внутреннего негатива [631].

Действия деструктивно-репрессивного руководителя (преподавателя/завафедрой) нарушают процесс креативного самостановления (студента/педагога). Вместо того, чтобы продолжать саморазвите, подопечный автократа вынужден впустую растрачивать собственные энергетические ресурсы, ведя своеобразную “войну” с придирками, нападками, клеветой, завистью, мстительностью своего начальника (такие конфликты могут длиться годами, направленные исключительно на удовлетворение амбиций и личных интересов автократа, нередко приводя к «победе» последнего). Такой стиль руководства крайне негативно сказывается на развитии и активности потенциального педагога-креатива, эмоционально урезая его взаимодействие со студентами, дестабилизируя учебно-дедактический процесс, поскольку девиантное поведение руководителя-автократа приводит, по закону цепной реакции, и к дезорганизации учебной диады. Причина этой деструктивности может быть «связана с тем, что доминирующая ... социальная составляющая нужды не может реализоваться», поскольку отсутствует либо внутренняя база (дух,

духовность), либо социальные предпосылки (руководитель-креатив), либо обе причины одновременно; а следовательно, можно ждать до бесконечности, «чтобы дать социальному опыту созреть и начать реализовываться», чтобы он смог трансформироваться в то требуемое «исходное энергетическое начало личности, биосоциальное по своей природе», которое и движет человеком в ходе самостановления и саморазвития [352, с. 52, 57]. Атти-руководитель – это, как правило, “банкрот” не только в социальной, но часто и в семейной жизни; это человек с устоявшимися поведенческими стереотипами, специфической (нередко неадекватной, ошибочной) самооценкой, автократичный, биоэнергетически слабый, угодливый (когда им движет желание удовлетворить личностные нужды), но репрессивно-директивный (с людьми, превосходящими его интеллектуально, духовно) и нередко подверженный коррупции. Этот метод “руководства” дезорганизует, снижает эффективность работы, дестабилизирует психосоматику человека и разрушает его здоровье [248; 383]. И если он даже обладает рядом положительных качеств, характеристик, необходимых для исполнения своих должностных функций, девиантный стиль руководства сводит на нет эффективность его деятельности, блокируя одновременно и ЖСК. Подобный тип руководителя встречается и на Западе (например, в благоустроенной Италии), но существенно реже, чем в постсоветских странах.

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 4

1. К экспериментальному изучению синергетических явлений первыми пришли ученые-физики. Им принадлежит также и открытие свойства нелинейности динамических систем, а именно: при определенных условиях отдельные элементы системы (имеющие синергетическую связь) могут способствовать переходу нелинейной системы к типу самоорганизующейся (а возможность самоорганизации заложена в ней *a priori*), что приводит, казалось бы, к формально неверному результату ($2+2=5$), но с заведомо супер-положительным эффектом. [В этом случае можно провести аналогию с таким физическим явлением как формирование областей максимальной интенсивности электромагнитного поля – областей «конструктивной интерференции» (как результат когерентного сложения электромагнитных волн), наряду с ней всегда существуют и области «деструктивной интерференции»]. В нелинейных системах имеются упорядоченные и неупорядоченные фазы, которые подвергаются «флуктуациям» (хаотичным колебаниям). При определенном воздействии (внутрисистемном или внешнем), в системе могут начать развиваться неустойчивости, способные привести ее к точке «бифуркации» (скачкообразной смене состояний), когда система переходит от неупорядоченной фазы к упорядоченной: но при этом превалирует упорядоченная фаза, создаются условия для возникновения порядка из хаоса (в физике – явление «детерминированного хаоса») и в системе наступает внутрисистемная синергизация. Этот алгоритм и логику имеют самоорганизующиеся системы любой природы.

2. Введено новое понятие «самоорганизующаяся психологическая система» (СПС), характеризующее социальную группу (микро-/макроразмеров) со свойственной ей сущностью, механизмом и спецификой происходящих в группе процессов. Проходя через точку бифуркации, СПС способна кардинально изменить полярность своей внутрискрутурной организации: либо в сторону улучшения-усовершенствования, либо разрушения-деструктивности. «Конструктивная интерференция» возникает в

СПС как факт “когерентного” сложения усилий в учебной диаде (педагога-креатива и потенциального студента-креатива), в результате чего проявляется ЖСК студента. «Деструктивная интерференция» – это закономерный итог анти-креативности. Психологический термин-неологизм СПС четко определяет структуру, сущность и движущие рычаги функционирования социальной группы. Процесс самоорганизации СПС тоже строится на явлении нелинейности и синергизма: упорядоченные и неупорядоченные фазы СПС подвергаются флуктуациям. Университетская СПС делится на целую иерархию подсистем. Главными среди них являются: мономодальная, одновекторная подсистема-А (факультеты, кафедры) и бимодальная, двухвекторная подсистема-Б (учебные диады), при этом взаимо-обогащающая эмпато-аттракто-диалогизация создается подсистеме-Б тогда, когда она находится в режиме внутригрупповой “обратной связи”, что упорядочивает СПС и запускает ЖСК ее членов.

3. Показано, что эффект самоудовлетворенности и позитивность самореализации передвигают внутренние устремления с периферийной зоны жизнедеятельности на первый план, исчезает вероятность “установления дистанции” между преподавателем и студентом, создается вотум ВЗАИМОдоверия и ВЗАИМОсвязи, которые базируются на перманентной циркуляции единой психо-биоэнергии: студент перестаёт быть пассивным “принимателем” получаемой информации, а преподаватель прекращает свою функцию эмоционально безликого её “передатчика”, приступая к креативному *управлению* учебно-педагогическим процессом. Эмпатийный межличностный консонанс, внутриаудиторная атмосфера в стиле *allegro* способствуют достижению синергизирующего эффекта, активизации психофизиологических резервов и психоэмоциональной взаимной готовности к СО-действию. Имидж и стиль управления руководителя (как его индивидуальный “код” и “почерк”) создают мощный эмоциональный фон, характеризуют психологический микроклимат группы, ее духовный фундамент, профессиональные и административные рычаги. При негативном

резонансе на имидж преподавателя происходит интуитивное психоэмоциональное неприятие как самого преподавателя, так и преподаваемую им дисциплину, что в итоге редуцирует волевые, конативные, интеллектуальные установки, отдаляя или вовсе уничтожая жизненные перспективы студента, а значит, проявлять собственную креативность лишено определенного смысла, тогда как именно «целесообразность определяет процесс целеобразования», вырисовывает для человека значимость намеченной им перспективы и выстраивает путь ее реализации (Ю.М. Швалб, 2012).

4. Первокурсник проходит этап перцептивной ориентировки в новой среде, ее субъективной оценки и адаптации. Эмпатийно-аттрактивный подход и синергизирующе-креативный тип управления в учебной диаде позитивно влияет на самореализацию, становится моделью для подражания, стимулирует духовный рост и способствует проектированию жизненного плана-замысла, что было подтверждено в ходе апробирования инновационной авторской технологии лингвообучения итальянскому языку и культуре Италии. Креативогенный стиль руководства приводит к раскрытию личностного потенциала и выходу на жизнесозидающую ориентацию: утверждается позитивный эмоциональный внутридиадный фон, происходит запуск механизма саморегуляции, обеспечивается реадаптация к изменившейся ситуации на эмоционально-когнитивном уровне, создаются предпосылки для повышения уровня духовности, достигается интерактивность взаимодействия в процессе диалогизации, продуцируется межличностная аттракция и эмпатия.

5. Функционирование ЖСК в учебной диаде обеспечивает: 1) преобразование *интеллектуальных* учебных задач в *эмоциональную* форму благодаря обращению к эмоциональным состояниям студента, что требуется для улучшения мнемо-когнитивных процессов; 2) ликвидацию синдрома «установления дистанции», в силу чего катализируется процесс психоэмоционального взаимодоверия и информационного обмена, что

способствует повышению уровня самооценки, самоуважения, самоудовлетворенности и самоактуализации; 3) регулирование процессов самоидентификации, целеформирования, жизненного проектирования и формирования гуманистичных духовно-ценностных ориентиров; 4) создание внутреннего позитивогенного микромира (выступающего эффективным антистрессатором) как базис для реализации намерений и перспектив-целей; 5) психо-эмоцио-физиологическую стабильность как интегратор-указатель психоэмоциональной гармонии и сомофизиологической устойчивости; 6) отсутствие (или снижение) заболеваемости как детерминанта эффективной работы основных функциональных систем организма – иммунной и нервной; 7) восполнение сил как индекс физиологических затрат за единицу времени; 8) оптимальную стабилизацию здоровья, урегулирование всего организма на уровне гомеостаза и поведения как показатель финального этапа улучшения качества жизни; 9) генерацию новых идей и жизненных планов как результат удовлетворения предыдущих потребностей, что позволяет обновить их первоочередность и определить новые перспективы-цели.

6. Исследование стиля руководства в подсистеме-Б установило: 1) снижение статуса преподавателя вуза на 33%, по сравнению с 2007 годом (согласно показаниям украинцев); 2) показания итальянцев по данному параметру – в 2,5 раза лучше, чем украинцев, что говорит о позитивной тенденции в итальянской системе образования и меньшей стрессогенности жизни; 3) 29% итальянцев и 9% украинцев зафиксировали креативогенную атмосферу (олицетворяемую лишь отдельными педагогами-подвижниками, а не всей учебной структурой, тем не менее, это способствовало сформировать креативнообразный имидж вуза/школы); 4) продолжить креативное постдипломное самостановление смогли лишь 22% респондентов из-за: невозможности трудоустроиться по призванию и авторитарно-репрессивно-агрессивного стиля руководства; 5) большинство студентов спроецированы на процесс/труд как социальную необходимость (78%), у педагогов – противоположная тенденция: проекция на результат/свободу (84%).

РАЗДЕЛ 5

ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩАЯ КРЕАТИВНОСТЬ И ЖИЗНЕННАЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

5.1. Структурный анализ процесса раскрытия жизнесозидающей креативности

В качестве теоретико-методологического инструмента нами был разработан *системно-гуманистический* подход, который позволил внести креативность-ЖСК в ранг феноменов, способных оказать салютогенное воздействие на психо-соматофизиологическое состояние организма человека и позитивно изменить качество его жизни. С помощью данного подхода была определена квинтэссенция нашей интерпретации этого феномена, включающей анализ структуры ЖСК, выделение функциональных компонент и проекцию ее влияния на жизненную линию. Были детально рассмотрены отдельные положения, разработанные в ряде исследований, которые выступали подкрепляющим аргументом в пользу гипотезы нашего исследования. Суть аргументации, определившей системно-гуманистический подход в качестве рабочего научного подхода, сводится к следующему.

Процесс личностного развития носит системный нарастающий характер, в котором индивидуальные духовные и когнитивные задатки представляют собой базовый стартовый фундамент, с которого начинается креативное самопродвижение. Способность обрести обязательную внутреннюю свободу для саморазвития в ходе собственной жизненной самодетерминации является критерием личностной зрелости. Одновременно с этим усиливается стремление личности к постоянной работе над собой, к самостоятельному поиску путей самосовершенствования, к желанию искать и находить смысл в том, что происходит, к поддержанию в себе уверенности, к развитию способности осуществлять самоанализ и рефлексии, приводящие к становлению собственного Я и уважению по отношению к Другому.

Внутренняя проекция на позитивизм отторгает любую негативность, к которой у креатива постепенно приобретает невосприимчивость – своеобразный психоэмоциональный, соматофизиологический иммунитет; при этом креатив генерирует позитивность в себе самом и рассеивает ее в своем окружении.

Будучи звеньями единой иерархической цепи «креативность–творчество–одаренность», каждый из этих психических феноменов, при этом, характеризуется своей собственной психоэнергетической мощностью, имеет свою специфическую понятийно-смысловую сущность и психологический механизм. Одаренность – достаточно редкое проявление психики человека, являясь наивысшей точкой человеческих способностей, а креативность и творчество встречаются в жизни гораздо чаще. Развитие творчества проходит наиболее эффективно в условиях, когда отсутствует потребность “думать о хлебе насущном”, когда весь внутренний потенциал тратится непосредственно на творчество, что подтверждает мнение древних философов: для творения, научного созидания нужны веления души (подхваченные разумом) и свобода действовать (необремененная трудом для обеспечения пропитания). Между раскрытием творчества и наличием у человека высокого IQ не существует видимой зависимости, но в процессе творчества человек способен получить целостную картину изучаемого явления, произвести его комплексно-синтезированный анализ и увидеть скрытое потенциальное ядро [43; 44; 419; 421]. Творчество зависит от определенных социоусловий и максимально полно актуализируется в таком микроокружении, где имеется нерегламентированная свобода, присутствует образец творческого поведения и обеспечивается социоподкрепление, хотя в жизни существуют интеллектуально развитые, образованные люди с низкой креативностью, в то время как креативы с низкими IQ способностями – это, своего рода, nonsense, что подтверждает идею Э.П. Торранса об интеллектуальном пороге [157; 158; 160].

Согласно нашей концепции, креативность – не равнозначна ни эффекту озарения/инсайта (которые протекают эпизодично, характеризуются молниеносностью и являются компонентой творчества/одаренности), ни творчеству или одаренности как таковым (последние во многом детерминированы индивидуальными качествами и внутренним состоянием личности). Е.Ф. Коломиец принимает «подход, определяющий креативность как личностный ресурс», однако, «исходя из понимания креативности как источника творчества», автор рассматривает креативность не как динамическую жизнестроительную направленность всего естества человека, а как творческий процесс, оценивая его эффективность согласно параметрам беглости, гибкости, оригинальности, ассоциативности, степени внутренней мотивации и т.д. [276, с. 10]. Е.Е. Щербакова определяет креативность как психическую и социальную готовность личности к прогрессивным изменениям в совместной педагогической деятельности, но анализирует ее по результатам показателей творческих способностей и творческих самоощущений [564]. А.В. Губенко справедливо указывает на необходимость духовных предпосылок для творческого самороста и значимость силы врожденной внутренней энергии, которая способна успешно противостоять натиску неблагоприятных обстоятельств [133, с. 66]. Креативность понимается также как ориентация на творческое начало в учебно-профессиональной деятельности: такая внутренняя предпосылка студента позволяет обеспечить эффективность его постдипломной активности в социуме [255]. Креативность трактуется и как стимулятор в механизме саморазвития, личностного роста человека, в процессе его взаимодействия и в профессиональной сфере [445]. Т.А. Барышевой был установлен факт развития креативности в результате использования экспериментально-развивающей программы, предполагающей подключение современных электронно-коммуникативных технологий для рефлексивной самоорганизации; автор предложила структурную модель креативности, но в учет не были взяты такие базовые составляющие, как духовность,

ценностные ориентиры и межличностная аттракция; не было выяснено воздействие креативности на параметры психосоматики человека, которые в наш стрессогенный век являются важнейшими показателями состояния здоровья, психо-биоэнергетического баланса всего организма и общей экзистенции человека [29]. Кстати, любое развивающее обучение непременно дает некий позитивный эффект.

С нашей точки зрения, ЖСК – это нераздельное интегральное образование, состоящее из тесно связанных компонент: духовно-этической, потребностно-мотивационной, эмоционально-когнитивной, перцептивно-организационной, первая из которых направляет вектор применения природных резервов человека, определяет его ориентацию в социальной среде, что в целом отражается в улучшенном *modus vivendi* и экзистенции, что и было представлено как гипотеза в концептуальной модели (рис. 2.2). На основе результатов проведенных нами эмпирических исследований и синтеза всех проанализированных концепций, идей, доводов, создана **функционально-операционная модель ЖСК**, в которой показано, сколько % приходится на каждый блок-узел внутри двух базовых макроблоков концептуальной модели, что наглядно иллюстрируется данной диаграммой (рис. 5.1):

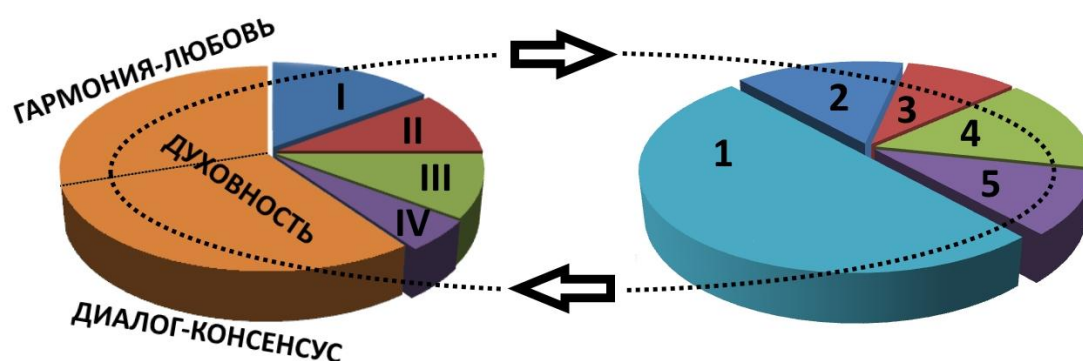


Рисунок 5.1 – Функционально-операционная модель ЖСК, которая показывает процентное соотношение компонентных частей блок-узлов, входящих в состав концептуальной модели (рис. 2.2): Духовность – 60%, I – 15%, II – 10%, III – 10%, IV – 5%, 1 – 50%, 2 – 15%, 3 – 10%, 4 – 15%, 5 – 10%

Обоснованием функционально-операционной модели (в которой ЖСК – это природный личностный феномен, проявляющийся как перманентная интегральная внутренняя направленность) служат тезисные теоретические положения, которые раскрывают структуру, функции и механизм ее раскрытия:

(А) ЖСК обладает дуалистическим характером: в начале – как предпосылка креативного самораскрытия, входя в структуру жизненной самоорганизации как одна из ее фундаментальных компонент; в дальнейшем – как креативонасыщенная внутренняя направленность и стратегическая перспектива, постепенно приводящая к позитивации всего образа жизни человека.

(Б) ЖСК имеет нарастающую динамику, проявляясь как постепенно усиливающийся, стабилизирующийся и самораспространяющийся процесс, который может быть оптимизирован. Раскрывшись в одной сфере, ЖСК с равной интенсивностью способна проявиться в другой области активности.

(В) При раскрытии ЖСК познавательные устремления формируют эмоционально-смысловое поле ключевых потребностно-мотивационных интенций и напрямую связаны с мотивом деятельности, а схемоструктуризация и экспрессивность информации – оптимальные приемы мнемосуверения. Реализация познавательных потребностей сопровождается интериоризированной эмоциональной оценкой имеющихся для этого возможностей (внутренняя оценка может быть позитивной или негативной: в ней отражается возникающая аффективная реакция на оценивание). Выступая как *postfactum* глубинных личностных интенций – велений души, реализованные познавательные устремления характеризуются перманентной позитивогенной окраской, положительными эмоциями, оптимизмом, прогрессирующей заинтересованностью и энтузиазмом.

(Г) Диалог и межличностная гармония выступают как активаторы-стимуляторы креативной самонацеленности и оптимизации взаимодействия.

(Д) Будучи позитивогенным феноменом человеческой психики и базируясь на универсальных духовных ценностях, ЖСК продуцирует отчетливый саногенный эффект, благотворное влияние на здоровье, а именно, ЖСК сопровождается: выработкой некоего психоэмоционального, соматофизиологического “иммунитета” (как индекса отторжения негативности) и генерацией внутреннего-внешнего позитивизма (в самом человеке и его окружении). Стереотипизация данного состояния приводит к изменению в структуре самоощущений и стабильному улучшению всего образа жизни с попутной оптимизацией психо-соматофизиологических показателей здоровья. ЖСК не свойственна скачкообразность: процесс ее перманентного саморазвития характеризуется относительной устойчивостью и продолжительностью во времени. Раскрытая ЖСК производит стойкий развивающе-регенерационный эффект, который обеспечивает новое качество жизневосприятия и оптимальное функционирование организма на уровне гомеостаза.

(Е) В рамках отношений «человек-человек» обучающей сферы, проявление ЖСК происходит с максимальной эффективностью на этапе первокурсничества, который является наиболее пригодным для планирования общей экзистенциальной стратегии, а схемо-структуризация и экспрессивность информации – оптимальные приемы мнемосуоения.

(Ж) Для запуска креативогенного механизма необходим либо яркий Человек-эталон, либо благоприятствующие социоусловия, либо отчетливо уясненное собственное устремление-цель (наличие всех трех условий в совокупности дает максимальное раскрытие ЖСК).

Развертывание креативной внутренней ориентации равнозначно становлению человека как целостной прогрессивно нацеленной саморазвивающейся личности. Стабилизация креативного процесса происходит не только благодаря развитию индивидуальных способностей, но и в силу имеющихся личностных предпосылок морально-этического, духовного и социального плана. Поэтому несформированная духовность,

равно как и неблагоприятное социальное окружение, препятствуют раскрытию ЖСК. При отсутствии духовных начал, ЖСК лишается опоры, а ее потенциальные ростки трансформируются, принимая мутированный, анти-креативный вид. Позитивность, поддержка, благоприятное социальное окружение раскрывают ЖСК быстро и полноценно, а креатив, при этом, получает возможность самовыразиться в эмоционально яркой оптимальной форме своей учебно-производственной активности.

Проявление феномена ЖСК во многом зависит от социальных детерминант, которые вступают в силу в зависимости от возрастного этапа: 1) в период раннего детства большое значение имеют воспитательно-образовательные задатки и основы, полученные в рамках семьи и средней школы; 2) в юности важны методы и содержание вузовского учебно-воспитательного процесса; 3) в зрелом возрасте преимущество получают личностно-типологические особенности руководителя, которые формируют условия и микроклимат в профессиональной среде. По мере становления человека, ЖСК постепенно трансформируется в фундаментальную жизненную потребность – отчетливую интериоризированную необходимость в поступательном прогрессивном самоусовершенствовании. Раскрытая ЖСК формирует особый – полноценный и здоровый – образ жизни, который подразумевает: а) наличие отчетливо осознанного стремления к цели, подкрепляемое энтузиазмом, увлеченностью и самоудовлетворенностью; б) формирование психологической готовности к инновациям, которая вытекает из установки на открытость, активность и самоэффективность; в) внутренняя мотивационно-волевая нацеленность на самореализацию, которая а priori исключает интеллектуально-деятельностный флегматизм и обуславливает повышенный энтузиазм. Эти наши положения косвенно согласуются с некоторыми выводами других авторов [322; 379].

Но несмотря на это в научной литературе встречается неправомерное и необоснованное мнение о социальной маргинальности креативности [112; 391; 436; 437; 561; 562]. Такое отторжение происходит в силу того, что

феномен ЖСК попросту подменяется другими проявлениями психики человека, а фактор ее мощной прозитивогенности полностью игнорируется. Вполне вероятно, общество креативов способно быть слишком независимым, неординарным, свободным, а следовательно, временами неуправляемым и маргинальным, поэтому их действия воспринимаются как неприемлемые, нежелательные, нарушающие привычные социальные стереотипы. Но процесс креативного самостановления остановить практически невозможно: человек уже познал радость и наслаждение от самореализации, поэтому даже в неблагоприятных социальных условиях он успешно применит свои креативные задатки в другом месте и в другое время.

Диалогическая манера общения требует значительно бóльших затрат времени и эмоциональной энергии, на что косвенно указывают и другие исследователи [154; 393; 485]. Диалог – это не просто методологический принцип и методический прием. Это способ встречи Ученика с Учителем и к этой встрече оба двигаются обоюдно, одновременно идя навстречу друг другу, поэтому их встреча – неслучайна. На пороге периода вузовского обучения эта встреча имеет чрезвычайную ценность для студента, так как здесь начинается проектирование всей его будущей жизни в виде предваряющего плана. Такой жизненный замысел требует от молодого человека неисчерпаемой увлеченности, познавательного интереса, смелости в дерзании и духовной мудрости – именно тех личностных характеристик и креативных задатков, которые определяют его внутреннее намерение и потенциальную готовность к самореализации. Поскольку студенчество – это особый специфический, разноплановый и многогранный социальный пласт, то период вузовского образования представляет собой своеобразный «узловой момент», во время которого ЖСК – не выявленная в школьный период – может проявиться реально и ярко. Любая обучающая система – это самоорганизующаяся психологическая система, предполагающая продуктивное совмещение функций обучения и воспитания, в которой первостепенная роль принадлежит руководителю любого ранга и статуса.

Именно он является интегральным индикатором, гарантом стабильности внутригруппового настроения, определяет его тональность, отвечает перед своими подопечными за постановку целей и эффективность их достижения. Чувство неуспешности, возникающее в силу нереализованных устремлений и недостигнутых целей, всегда провоцирует переживание низкой самооценки: это приводит к возникновению душевного дискомфорта и даже стресса, поскольку нарушается психическое равновесие и создается эмоциональный дисбаланс, что в сфере образования приводит крайне нежелательно.

Обобщив вышесказанное, можно сделать вывод, что разработанный нами системно-гуманистический подход базируется на новой образовательской парадигме, согласно которой достигается эмпатийно-диалогичное синергизирующее взаимодействие внутри обучающей СПС. Такой подход позволяет развить у студентов креативные способности путем реализации их экзистенциальных потребностей и позитивогенного межличностного взаимодействия. Непременным условием в такой образовательской парадигме выступает проявление уважения к личности учащегося, его человеческому достоинству, интересам, намерениям и стремлениям, а также поощрение, позитивная оценка его поэтапных успехов, простое человеческое ободрение, поддержка при встречающихся трудностях, неудачах, личных проблемах и несчастьях. Именно такой настрой внутри СПС обеспечивает превентивную профилактику ее внутрисистемной деструктивности. Даруя знания, Педагог-креатив отдает толику своей души, импульсы своей натуры, некий объем своих мыслей, рассуждений, мнений и доводов. Воздействуя в таком ракурсе на формирование жизненных представлений и внутреннего мира своих подопечных, Педагог-креатив, тем самым, частично участвует в создании благоприятного энергетического каркаса Будущего. Диаметрально противоположные последствия имеет агрессивно-деспотичная, мстительно-эгоистичная, эмоционально давящая энергетика преподавателя, надолго, а то и навсегда, оставляя неизгладимый след в душе учащегося.

Наука о Любви и Добре, Благе и Гармонии – это та наука, азы которой начинают усваиваться в семейном кругу, в дальнейшем давая импульс к нескончаемому процессу самосовершенствования. Его наиболее действенной формой и является ЖСК, процесс раскрытия которой за годы вузовского образования способен настолько набрать силы, что ЖСК трансформируется в жизненное кредо, становясь безостановочным продвижением вперед и превращаясь в цель жизни. Приведенные выше доводы и обоснования были реализованы в разработанной нами авторской инновационной программе и технологии лингвообучения.

5.2. Психологические, культурологические и организационные факторы активации жизнестроительной креативности

Понимание обычаев народа, его национальной культуры, народного творчества и мировосприятия, равно как и знание его истории, языка и речевых стереотипов прокладывает путь к познанию духа, души данной нации и открывает возможности для позитивного межнационального взаимодействия [102]. Еще в древние времена на эту зависимость указывали Геродот, Аристотель, Платон и другие мыслители. Человек осознает мир через призму и своеобразие своего национального языка, поэтому реальный мир строится для него на основе национальных культурно-языковых норм, что происходит в значительной степени бессознательно. Язык нации, специфичный для каждой этнической общности, бесспорно влияет на мышление и поведение данного народа. Этими вопросами сейчас занимаются этнопсихология и этнопсихолингвистика, которые акцентируются на важных для межнациональной коммуникации проблемах, а именно: интеркультурные контакты, влияние языка на когнитивно-конативные процессы, вопросы лингвистической относительности, понятие безэквивалентной лексики, национально-культурная специфика слова, языковой стереотип, значение аккультурации, сущность полукультуры, полужычие, билингвизм, языковая

личность и другие процессы речевого взаимодействия [31]. О влиянии культурного и социального окружения на продуктивное развитие ребенка говорил еще Л.С. Выготский [103]. Культура является катализатором формирования «личностного потенциала» человека, способствует расширению его информационно-интеллектуального кругозора, увеличивает познавательные возможности, содействует созданию самоощущения жизненного благополучия и ускоряет саморост [331].

Особенности мышления и поведения человека во многом обусловлены той культурой, в которой он родился, вырос и живет. Понимание культуры (в интегральном общечеловеческом значении этого понятия) позволяет правильно прогнозировать поведенческие акты человека, ведь на основе культуры во многом программируется вся его экзистенция. Значение культурного/культурологического фактора при рассмотрении личности с позиции ее целостности не подлежит сомнению, в науке это признается единодушно и, в первую очередь, при анализе сложных форм человеческого взаимодействия. Кросскультурные исследования обеспечивают корректную, логичную интерпретацию ситуативных детерминант межличностного поведения. Культура представляет собой мощный модератор в развитии интеллекта и мышления человека, влияет на его нравственное становление, психосоматическую стабильность и эффективность в жизнедеятельности. Культурная составляющая выступает одной из базовых компонент системы саморегуляции организма.

Развитие человека в кросскультурном аспекте позволяет понимать человеческую данность как акт единого культурного процесса (уникального для каждого индивида), в ходе которого личность движется от культурной зависимости к культурной независимости, а одновременно и к установлению связей со многими культурами. Поэтому межкультурные контакты способствуют самоэволюции человека, обогащают полезной информацией и предоставляют множество новых возможностей для применения своих природных способностей. Познание других культур и этнопсихологические

сведения помогают взаимопониманию людей из разных социально-культурных систем, их плодотворному творческому контакту как с целью самосовершенствования и расширения кругозора за счет получения новых знаний, так и для того, чтобы посредством изучения культуры иных народов суметь возродить свои культурные корни, осознать и оценить свою культурную принадлежность, принять ее с бóльшей симпатией и толерантностью [369; 370; 624; 646; 647].

Лингвистический и этнокультурный плюрализм, как результат исторического формирования европейских государств, выступает в качестве базовой характеристики мультикультурного общества и главной идеей интеркультурализма [320]. Призыв Совета Европы к интеркультурному образованию был провозглашен еще в начале 80-х годов XX века, что было не только попыткой перевести общеевропейскую политическую задачу на язык образования и культуры, но и насущной необходимостью в обеспечении добросердечных взаимосвязей разных народов [370]. Внутреннее обновление национальной культуры неразрывно связано с глобальным процессом межкультурной коммуникации. В период современности, когда возможности перегруженной человеческой психики слишком близко подошли к грани допустимого, продуктивный диалог культур особенно актуален, который является оптимальным способом снятия социально-политического напряжения, достижения психологической разрядки, культурно-информационного взаимообмена и самообогащения личности [130; 249; 363; 570; 571; 572; 573; 644].

Межкультурное образование тесно связано с такими понятиями как интеграция, национальное самосознание, социальная взаимосвязь. Тенденция к расширению межкультурных контактов, активизации информационного обмена в мире нарастает с каждым годом. Стремление к межнациональному общению наиболее ярко и очевидно проявляется в студенческий период: именно молодежи свойственно природное чувство движения, нацеленность на познание, самостановление и самоактуализацию. При контакте с другими

народами знание иностранных языков приобретает экзистенциальное значение: полноценное и обогащающее знакомство с новой социокультурной реальностью немислимо без понимания национального языка ее народа. Молодежь любого социума сейчас прекрасно это осознает и для большинства владение несколькими иностранными языками становится нормой, в Украине включительно. За годы “перестройки” существенно увеличилась мобильность студентов из стран бывшего СНГ, причем, не столько благодаря возросшим финансовым возможностям, сколько в силу изменившихся личностных приоритетов. Сейчас молодое поколение стремится, во-первых, утолить лауну любознательности и интереса с помощью познания другой нации, а во-вторых, в силу природной, свойственной его возрасту, внутренней активности, которая ведет молодежь по пути культурно-информационного самообогащения, интеллектуально-духовного развития и максимальной самореализации.

Увеличение мобильности между странами высветило проблему сохранения психо-соматофизиологического здоровья человека в условиях одновременного сосуществования разных культур. При тесном взаимодействии людей существует риск расценить поведение представителя другой культуры как неучитивое и некорректное (естественно, исходя из представлений собственной культуры, где такой поведенческий акт считается неприемлемым по этико-моральным и культурно-нравственным соображениям). У человека, впервые приехавшего в новый социум, при взаимодействии с незнакомой нацией может возникнуть «культурный шок», который нередко приводит к крайне нежелательным последствиям. Разнообразная этническая многоликость может спровоцировать создание целого ряда нерегламентированных межличностных взаимоотношений. Поэтому за последнее десятилетие термин «культурный шок» стал рабочим у психологов, психотерапевтов, медиков, социологов и исследователей в области кросскультурной психологии, которые накопили обширную базу теоретико-эмпирических данных.

Ещё с конца 80-х годов прошлого века в США и Канаде начали разрабатываться и применяться разные программы по аккультурации и психологической адаптации человека в новой для него культуре, которые могут служить профилактикой от «культурного шока». Использование таких адаптационных культурологических программ является актуальным и для граждан Украины, всё активнее выезжающих на работу/учебу в страны дальнего зарубежья. Их аккультурация часто осуществляется уже во время реального нахождения в новом социуме, как говорится, “на месте”, причем, часто даже без знания языка этого народа (исключение составляет молодежь, выехавшая в другую страну на учебу, и естественно, способная общаться на языке ее жителей). По мнению кросскультурологов, психологов и психолингвистов «культурный шок» может возникнуть в случае: а) когда человек совершенно не владеет языком этого народа (ничего, очевидно, не зная и о традициях данной страны); эту группу составляют преимущественно те люди, которые выезжают в другие страны на работу; б) когда знания языка имеются, но нет ни малейшего представления о нормах жизни в этой стране, ее национальных особенностях, тенденциях повседневного обихода, имиджево-поведенческой экспрессии. Важно учитывать, что негативный эффект от культурно-лингвистического шока приводит к психоэмоциональным нарушениям, отражается в психосоматике и нередко имеет долговременные последствия.

Кросскультурная психология — относительно молодая, путь ее становления насчитывает лишь несколько десятилетий. Первыми, кто проявил пристальный интерес к пониманию социально-культурной специфики другой нации, были В. Вундт (родоначальник экспериментальной психологии), В. Риверс и другие американские психологи. В 1900-1920 годы, анализируя протекание психических процессов в зависимости от культурных особенностей нации, они пришли к выводу о целесообразности проводить предваряющую подготовку человека к взаимодействию с народом другой культуры. В современный период существует терминологическая

разнородность, разделение на культурную и кросскультурную психологию (которое представляется нам излишним, поскольку изучаемые вопросы взаимно пересекаются, а получаемые результаты лишь дополняют друг друга и обогащают общие выводы). Важно не то, как называется наука, изучающая культурные особенности народов и механизм их взаимоотношений, а круг проблем, которые она решает для поддержания нормальной жизнедеятельности людей. Но культурная-кросскультурная психология должна занять достойное и прочное место в психологической науке, ведь культурные и психологические переменные индивида тесно переплетаются, детерминируя друг друга.

Что касается кросскультурного влияния на процесс лингвообучения и саморазвития человека, то сейчас в этой области накоплен обширный теоретико-экспериментальный материал, в котором ценными для нашего исследования являются такие вопросы: важность расширения межкультурной коммуникации как средства личностной и культурологической самозволюции [32, с. 7-412; 78; 136; 321; 483; 644; 695]; необходимость формирования речевой интенции и языковой компетенции как способов повышения межкультурного взаимодействия [379; 423]; значимость эмоциональной и мотивационной составляющих в процессе формирования нового лингвистического опыта [123]; продуктивная функция языка и речи в процессе осознанной саморегуляции [282; 406]. В последние десятилетия появилось еще одно новое направление в кросскультурных разработках, которое было определено как межкультурное взаимодействие Востока с Западом. Культурный контакт цивилизаций Востока и Запада – это многообещающий взаимообмен, при котором человек Запада имеет возможность существенно пополнить свой багаж знаний и умений. В частности, у стран Дальнего Востока – Китая, Японии, Бутана, Кореи, Таиланда – действительно многому можно научиться. Взаимодействие Востока и Запада превращается сейчас в диалог наук, способствующий более продуктивному сотрудничеству человека Востока с человеком Запада:

научная парадигма восточной философии (основываясь на центральной идее древневосточного мировоззрения, что в мироздании «всё взаимосвязано, всё имеет своё место и всё является одинаково важной частью целого») выполняет «компенсаторную роль» и ненавязчиво проникает в западную традицию развития психологии, философии, культурологии и социологии [58; 132, с. 79].

Культурологические исследования показывают, что культура нации и поведение ее представителей являются причиной и следствием одновременно: поведенческий акт зависит от определенных культурных установок, а на формирование культурных традиций влияют социально-экономические факторы, исторический путь развития страны, климатические, географические особенности ее территории и многое другое. Поэтому культуру можно определить как предпосылку и как следствие поведенческого “оттиска” нации.

Культура является не только детерминантом деятельности человека, но и результатом данной деятельности. Понятие культуры неотделимо от понятий духовности и этики, нравственности и свободы. Нравственность формируется в рамках повседневного бытового опыта, при накоплении которого усваивается собственная культура. Но нравственное развитие индивида идет через призму культуры не только своей, но и чужой. Идеи и положения, отраженные в культуре, связаны с суждениями о духовности, морали, справедливости, ценностных ориентирах и принципах отношений между людьми. Неотъемлемой частью нравственности являются те общегуманистические нормы, которые формируются еще в раннем детстве на принципах человеческой заботы и участия [625]. Чувство заботливого участия – это универсальное чувство, оно действует по вселенским канонам и фигурирует в одном “облике” во всех культурных контекстах. Процесс самостановления, созидания себя как Личность проходит с опорой на заданные культурой предпосылки, которые находятся как в собственной культуре, так и в той, к которой надлежит адаптироваться.

Культурологический фактор играет ключевую роль в механизме культурно-этического созревания и саморазвития, которое, с одной стороны, подразумевает проявление ЖСК, а с другой, ЖСК в свою очередь раскрывается под влиянием культурной переменной, во многом базируясь на уже имеющихся культурно-духовных и морально-нравственных задатках.

Уровень доброжелательности, принятия, поддержки и поощрения в процессе межкультурной коммуникации обеспечивает создание межличностной гармонии. При гармоничных отношениях человек сохраняет чувство собственного достоинства, уверенность в себе, одновременно выражая уважение и к другому человеку. Межкультурное взаимодействие может осуществляться при непрямом (опосредованном) взаимодействии с другой нацией. Опосредованный взаимодействие проходит в доброжелательной вербально/невербальной и жестикуляционно-интонационной форме, с тем чтобы максимально избежать категоричной линии поведения, которая всегда воспринимается как директивно-негативный ультиматум. В этом плане интересными представляются некоторые выводы зарубежных исследований: так, коллективисты-японцы (в противоположность индивидуалистам-американцам) стремятся максимально снизить степень конфронтации, уйти от резких полемик и споров, создать и сохранить межличностную гармонию, осуществляя это путем диалога и переговоров [656]; японцы, корейцы свои отрицательные эмоции выражают значительно сдержанней и меньше, чем европейцы (а вот итальянцы, латиноамериканцы лидируют в эмоциональной экспрессивности) [646; 647; 648]; для поддержания должного уровня самоуважения японцы прибегают к опосредованной манере (т.е. без прямого отстаивания собственного мнения), в силу чего снижается вероятность разрушения гармоничных взаимоотношений; в то время как американцы применяют более экспрессивные, категоричные формы самовыражения, при которых часто возникает риск потери гармонии [654]. С нашей точки зрения, опосредованный стиль самоутверждения японцев можно объяснить их

генетической предрасположенностью к сдержанности, ненавязчивости, даже скрытости, что вытекает из культурного архетипа японской нации.

Максимально избежать нежелательных ситуаций во время пребывания в другом социуме помогает знание невербальных культурно-поведенческих особенностей этого народа (порой они могут диаметрально отличаться от собственных): например, японцы приветствуют друг друга взаимными поклонами, находясь друг от друга в отдалении (на расстоянии около метра), в общественном транспорте они избегают прямых взглядов (стремясь не смотреть на присутствующего рядом человека из опасения показаться неучтивыми или даже дерзкими); в то же время латиноамериканцы, итальянцы, испанцы, будучи друг с другом в дружеских отношениях, часто здороваются или прощаются, выражая своё эмоциональное состояние тактильно: легкое объятие, касание своей щекой щеки другого человека. Невербальные средства межкультурного общения обладают большой выразительностью, эмоциональной экспрессивностью и неправильное понимание жестов, реплик, восклицаний, мимики, интонаций голоса может повернуть коммуникацию в нежелательную сторону, на профилактику чего и нацелена аккультурация.

Под аккультурацией понимается как процесс усвоения новой культуры, так и изменения, происходящие под ее влиянием в представлениях и поведении человека. Процесс аккультурации может продолжаться до полугода (и по длительности он идентичен периоду обычной реабилитации организма). Когда аккультурация происходит во время пребывания в новом обществе – это непосредственная аккультурация. Не менее продуктивно аккультурация проходит и в обучающей среде в ходе усвоения новой лингво-культурологической реалии; тогда это заочная аккультурация [213; 220; 222]. В обоих случаях аккультурация направлена на усвоение способов и норм общения в другом социуме, к которым относятся: законы, обычаи, традиции, вербальные/невербальные средства общения, условности и нормы другого общества. Человек, неподготовленный к жизни в новом социуме, рискует

(как минимум) попасть в неловкое положение, а то и подвергнуться сильному аккультурационному стрессу, преодоление которого потребует немало времени и максимальной мобилизации внутренних адаптационных ресурсов.

Кстати, возникновение стрессообразного состояния есть вполне естественной реакцией организма на адаптацию к инокультурной среде. Даже временное пребывание в новом культурном окружении вызывает некие эмоциональные, душевные, психофизиологические и соматические изменения (согласно медицинской статистике, для полноценной адаптации человека в новых условиях требуется от 5 до 14 дней, хотя адаптация в условиях высокогорья на высоте 3-5 тысяч метров может продолжаться даже месяц). Негативная аккультурация связана не столько с новыми климатическими условиями, сколько с внутренними ожиданиями человека, которые часто неадекватны реально происходящему межкультурному контакту. Хотя сам момент вхождения в новую культурную среду, столкновения с культурой другого народа характеризуется позитивным эмоциональным сопровождением [131]. Этому способствует “симптом” предвкушения чего-то необычного, интригующего, влекущего: знакомство с новой лингво-культурологической реальностью всегда личностно замотивировано, вытекая из персональных желаний, намерений и целей. Если аккультурация происходит непосредственно в новом социуме, но принимает нежелательную форму, то сначала необходимо осознать проблему, принять её, реагируя сдержанно и в непрямой форме – тем самым избегая спонтанной, необдуманной реакции; такое опосредованное реагирование позволяет выбрать правильную стратегию поведения, создает условия для преодоления “культурного шока” и значительно повышает стрессоустойчивость организма [698].

Социокультурная модель интеграции предполагает такой взаимообмен, при котором процесс обучения приобретает креативно развивающий и воспитывающий характер, полноценная эффективность которого требует

подключения познавательной-когнитивной функции памяти. В ходе освоения новой лингво-культурологической реальности, студент – как языковая личность – оперирует хранящимися в памяти воспоминаниями-конденсатами [298; 363]. Они лежат в двух плоскостях: а) в сфере индивидуального жизненного опыта, приобретенного человеком спонтанно и непроизвольно; б) в сфере информационного багажа, накопленного из различных областей знаний преднамеренным образом, т.е. с внутренней установкой на усвоение; именно к этой группе относятся лингво-культурологические образы-конденсаты. Эффективность использования воспоминаний-конденсатов, а значит и обучения, зависит не только от условий восприятия, обработки, упорядочивания, хранения информации, но и от психофизиологического, эмоционального состояния человека на момент ее усвоения [300; 371]. При этом продуктивность функционирования мнемических процессов и структура деятельности человека представляют собой две взаимозависимые составные части [176; 194].

Все эти факторы во многом определяют взаимосвязь между внутренней нацеленностью студента на межкультурное взаимодействие и “пробуждением” его ЖСК. Студенты приходят в ВУЗ для самосовершенствования и завершения процесса самостановления: их нужно лишь направить, поддержать, заинтересовать и подстимулировать с тем, чтобы восторжествовал их детский возглас «Я сам!», чтобы смогли оправдать их надежды и реализовать их планы. Будущее молодежи связано не только с ожиданием счастья, которое подразумевает любовь и добро, но и с приобщением к духовно-нравственным ценностям, к которым, кстати, относится и религия. Похвально, что украинская молодежь трактует сейчас религию как культурно-исторический факт: религия имеет для молодежи статус жизненной ценности не только как отражение прошлого нации, народа, его мировоззрения, но и как потребность разобраться в себе, привести собственный дух в порядок, пополнить внутренние силы, обрести веру в себя и реализацию своих перспектив.

Миграция людей вызывает растущий интерес к усвоению иностранных языков, что создает благоприятные условия и для культурологического переноса. Среди иностранных языков, востребованных в Украине в культурно-экономическом аспекте, итальянский язык заслуженно занимает второе место. Интерес к его изучению постоянно растет, несмотря на то, что на итальянском языке говорит сравнительно небольшое количество людей в мире. И это не удивительно, ведь Италия – родоначальница европейской культуры. Культурное наследие Италии пополнило список мировых шедевров искусства и научных открытий. О богатстве наследия Италии узнают еще в школе, ведь эти сведения относятся к культурной сокровищнице человечества. Статус итальянского языка повышается также благодаря приятной, ненавязчивой, дипломатично-корректной пропаганде национальной культуры: песни, музыка, актерское искусство, мода, дизайнерское мастерство. В совокупности, это позволяет лучше понять внутренний мир, характер, национальный колорит, богатейший культурно-исторический фундамент итальянцев, а тем самым, обеспечивается повышенный интерес к итальянскому языку и традициям, истории и культурным достояниям Италии.

Познание иноязычной социокультурной реалии осуществляется в сфере преподавания-усвоения иностранных языков, в которой до настоящего времени так и не нашли широкого применения результаты психологических разработок. Поэтому исследования в области обучения иностранным языкам продолжают носить чисто методический и лингво-филологический характер, причем, не только в Украине. В лингвистике, филологии и педагогике преобладающее внимание уделяется методико-дидактическому аспекту обучающего процесса. Лишь изредка, причем, вскользь приводятся косвенные (и ничем не подтвержденные) аргументирования относительно психологической основы усвоения иностранного языка, языковых единиц, категорий, явлений и т.д.. К тому же, за последние два-три десятилетия исследования в области лингвоусвоения стали проводиться в Украине в

излишне теоретизированной и далекой от реального преподавания форме, поэтому их результаты практически бесполезны с прагматической точки зрения. Внедрение выводов психологов в практику лингвообразования отсутствует полностью, тогда как именно последние и могут реально усовершенствовать лингвообучение (оптимизируя, например, мнемический процесс, межличностное взаимодействие в учебной диаде и другое). Современная практика преподавания иностранных языков по-прежнему спроецирована на пассивно-письменное изучение новой языковой структуры, а *priori* исключающее выход в говорение, причем, на начальном этапе – то есть именно тогда, когда реализация потребностно-мотивационных установок студента (как стимул к саморазвитию) могла бы активизировать его внутренний потенциал и сконцентрировать все усилия на усвоение. Психологам же не остается ничего иного, как с настойчивостью продолжать постулировать очевидный факт: не всякое обучение развивает, а обучение, не направленное на развитие, обеспечивает лишь непродуктивное функционирование психики без ощутимой динамической перестройки в мотивации и сфере познавательных интересов [162; 361; 490].

По сравнению с организацией процесса преподавания английского, французского или немецкого языков, преподаванию итальянского языка уделяется недостаточное внимание, в связи с чем его дидактическое и методическое обеспечение оказалось на значительно более низкой ступени. В области италянистики нет единой учебной программы, а учебные пособия неэффективны: используются либо аутентичные дидактические материалы (созданные без учета психологических закономерностей презентации и способов усвоения лингвосистемы, к тому же, неадаптированные для реалий Украины), либо уже давно устаревшие учебники (как по содержанию текстов, так и способу объяснения лингвоматериала). В обоих случаях использование такой учебной литературы лишь загромождает излишней информацией, рассеивает внимание, редуцирует целеобразование, блокирует формирование целостной языковой структуры и затрудняют усвоение

лексико-грамматического материала, тем самым, снижая учебно-познавательную мотивацию студентов и качество их языковой подготовки.

Кроме того, в лингвообучении по-прежнему применяется, так называемое «поаспектное» преподавание. Это означает, что с самого начала обучения процесс преподавания иностранного языка подвергается дроблению на аспекты – фонетику, грамматику, аналитическое чтение и т.д. (вместо того, чтобы уже на начальном этапе, вырабатывать у студента коммуникативную функцию – т.е. стабилизировать навыки говорения, что является его первостепенной целью). С первых месяцев обучения практикуется избыточное, чрезмерно детализированное объяснение грамматических правил (с приведением многочисленных исключений из правил), которое не сопровождается закреплением материала на практике и превращается в бесполезный объем информации. При поаспектной методике обучения нерационально распределяется учебное время: только на фонетику отводится от двух до четырех месяцев, а за это время – в силу отсутствия реального успеха, конкретных результатов (например, быстро сформированная способность понимать, говорить, вести диалог на иностранном языке) – у студента пропадает интерес, появляется апатия-скука и происходит редукция мотивационной установки на эмоционально-познавательном уровне. Поаспектность полностью препятствует конкретизации учебной цели-перспективы, цепочки ближайших целей, аннулирует культурологический фактор в обучении, ликвидирует предпосылки для реализации потребностей-устремлений студента и условия для формирования внутригрупповой синергизации. Всё это препятствует формированию у студента «потребности как *предвкушения*» и разрушает его первоначальную мотивационную установку на освоение языка [223; 230, с. 28].

Такой подход в лингвообучении не способствует созданию целостной структуры языка, не обеспечивает его практического использования, не совпадает со намерениями студентов и заведомо нивелирует их

мотивационную установку. В итоге трансформируется динамика эмоционального восприятия учебного материала, его образ (окрашиваясь для студента негативными тонами) кардинально отличается от гипотетически ожидаемого образа, что сильно редуцирует познавательную мотивацию [95; 282; 336; 507]. А значит, познавательные интересы студента не удовлетворяются, не актуализируется его личностная потребность, существенно снижается порог эмоционального восприятия, в то время как эмоции, являясь аффективными компонентами, могут придать внутренним образам студента (личностным новообразованиям) побудительную силу, насыщенность и прочность запоминания. Именно внутренние образы в ходе речеформирования подталкивают студента к самореализации и к самовыражению в форме эгоречи, которая впоследствии может привести к эффективному общению на изучаемом языке.

Приведенные выше факты свидетельствуют о необходимости изменить концептуальный подход к лингвопреподаванию, переориентировать обучающую парадигму с репродуктивного образования на креативно-творческое. Во-первых, изучение нового языка следует осуществлять параллельно с подачей сведений (сначала минимальных, элементарных, но постепенно более расширенных) о традициях, культуре, истории, обычаях данного народа. Это требуется для того, чтобы пробудить интерес, усилить влечение студента к познанию культурного наследия этой страны: другая культура, ее специфика, особенности норм жизни нового социума воспринимаются в этом случае без отторжения благодаря своей новизне, необычности и не приводят к вполне возможному созданию негативных предубеждений и стереотипов. Знания преподавателя, передающего студентам эту информацию, являются не столько отражением его профессионализма и личностного жизненного опыта, сколько динамическим стимулятором их самороста. Именно при таком психолого-методическом подходе у студентов есть шанс реализовать потребность в самоактуализации, продемонстрировать эвристическую любознательность и осуществить такую

креативно-интеллектуальную активность, в процессе которой «все время изменяется индивидуальный узор личностных проявлений, приобретая все более своеобразную и завершенную форму» [349, с. 40; 671]. Педагог-креатив имеет отчетливо осознанную внутреннюю проекцию, которая базируется на понимании того, что техника преподавания – это не «навязывание своей воли, господства, а ... соучастие, взаимопомощь, сотрудничество, исходящие из глубин собственного человеческого духа» и дающие рост мыслящим людям, для которых культура и этические принципы, как аспекты духовности, есть единственно приемлемый стиль руководства (и стиль жизни, в частности), а этика, в этом случае – это способ мышления и миропонимания, это основа глубинных мыслей и форма их внешней реализации [184, с. 56].

В силу разных причин, современная обучающая парадигма украинского образования и Болонская система обучения сводят до минимума возможность появления педагогов-креативов. Болонская система внесла свои отрицательные коррективы и в лингвообучение, породив ряд негативных “симптомов”: (1) неэффективность модульной системы с психолого-педагогической точки зрения (хотя Болонская система может всё же дать некий позитивный результат, но лишь в развитии процессов рефлексивной сферы личности [59]); (2) кардинально сузился и эмоционально редуцировался живой личностный контакт с преподавателем-лингвистом (а *argūi* становясь виртуальным), а его функция – в роли движущего мотива – практически ликвидирована (сводясь к заочной, опосредованной форме взаимодействия), для студента исчезает ориентация на педагога как на Личность-Модель; (3) в связи с многочисленностью групп (15-18 студентов), самореализация доступна лишь избранным, т.к. далеко не каждый студент получает возможность активного иноязычного говорения во время занятий; (4) используется метод письменного контроля (контроль устной речи просто отсутствует), что автоматически передвигает акт реального иноязычного говорения на периферию учебного процесса; (5) исключительно письменный

вид проверки знаний ограничивает создание синергизирующей креативной взаимосвязи в диаде Учитель-Ученик; в силу этого у студентов быстро наступает психоэмоциональный спад: в таком расположении духа заметно снижается учебная мотивация, появляется нездоровая конкуренция (зависть, чувство стыда), гиперболизируется факт получения плохой оценки, а временами возникает даже опасение стать жертвой преподавательской деструктивности, которая проявляется в высокомерии, бестактности, неприветливости, унижении человеческого достоинства студентов, придирах, колких замечаниях и т.д. (кстати, за последние 5-8 лет количество преподавателей такого типа возросло, очевидно, в связи с проблемами современного периода в украинском обществе).

Естественно, что при таких условиях обучения, уже в течение первого учебного года у большинства студентов вырабатывается стереотип “языковой скованности” (т.е. заблокированной способности к иноязычному речепроизводству). Это происходит из-за недостатка разговорной практики, отсутствия эффективных учебников и низкого уровня психолого-профессиональной пригодности педагогов (неспособных генерировать эмоциокомфортность и стимулирующий межличностный Диалог в учебной диаде). Подтверждением профессиональной редукции преподавателей служат исследования, в которых установлено, что сейчас у преподавателей нет стремления к креативному саморазвитию и данная тенденция продолжает утверждаться [92; 188; 189; 360]. Причинами этого выступает ряд объективно-субъективных факторов: 1) отсутствие эмоционального самоудовлетворения от своей работы, в результате профессиональных перегрузок; 2) консервативный, а то и доминантно-агрессивный стиль руководства, который не позволяет расти инноваторски; 3) собственный интеллектуально-поведенческий флегматизм, тормозящий креативный саморост; 4) наличие других негативных факторов: финансовая незащищенность, социальная нестабильность, проецирование семейно-бытовых проблем на производственную сферу, влияние общего

экономического кризиса в нашей стране. Следовательно, показатели профквалификации и психопригодности преподавателя – величины взаимосвязанные и взаимовлияющие.

Вышеизложенные доводы были учтены при разработке авторской инновационной психолого-организационной технологии лингвообучения. Данная интенсивная технология базируется не только на быстром проявлении лингвистической интуиции, формировании спонтанного лингвостереотипа, продуцировании внутреннего диалога на изучаемом языке, создании синергизирующего взаимообщения в обучении, но и на целенаправленном усилении познавательного интереса путем стимуляции чувства удивления, повышения любознательности и самоудовлетворения. Эта технология обучения (постепенно совершенствуясь) апробирована в период 1989-2015 годов в ходе преподавания итальянского языка и культуры Италии в ВУЗах Харькова (ХНУ, ХГУ «НУА», ХНПУ, ХГТУСА, ХНЭУ) и в «Итальянском центре на Слобожанщине: современный итальянский язык, история, культура Италии». Курс изучения итальянского языка и культуры Италии рассчитан на три академических года и проводится в экспериментальных группах по лингво-культурологическому обучению, начиная с 1991 года по настоящее время. При создании программы: (1) учтены системный, культурологический, синергизирующий и экзистенциальный принципы (что требуется для рассмотрения в единстве всех составляющих познавательной деятельности); (2) осуществлена подготовка авторского дидактического материала, который опубликован в виде цельной законченной серии учебных пособий; (3) разработана единая трёхгодичная программа интенсивного обучения итальянскому языку и культуре Италии по основным направлениям – грамматика, страноведение, фразеология; (4) проведен психолого-методический анализ эффективности данной программы в сравнении с традиционным методом обучения: в Украине – в процессе преподавания других иностранных языков, а также русского языка как иностранного, в Италии – в ходе усвоения разных

иностранных языков и итальянского языка как иностранного [199; 207; 212; 217; 218; 634; 635].

Лингво-дидактический аспект авторской технологии включает:

(а) быстрый выход в говорение на итальянском языке, который осуществляется уже на втором-третьем месяце обучения (в отличие от традиционной методики обучения иностранным языкам, при которой к активному говорению приступают не ранее, чем через год);

(б) ввод всей грамматики итальянского языка за 1 год обучения, в основном структурно-схематическим образом: структурирование и схематизация как способы когнитивной обработки информации выступают одними из действенных компонентов операционного механизма формирования мнемических следов; эти способы позволяют произвести системное обобщение, создать каркас-модель усваиваемого материала, оптимизировать запоминание, активизировать языковой перенос и снизить вероятность возникновения межъязыковой интерференции; при этом, в первый год трехлетнего обучения грамматика подается только в коммуникативно требуемом объеме, но интенсивно – так называемым методом “шквала”, в дальнейшем грамматические правила лишь дополняются и стабилизируются навыки их устно-письменного использования (в традиционной методике ввод грамматики растягивается на 2-3 года);

(в) применение заочной аккультурации, проводимой с самого начала обучения, что предполагает следующее: информация по изучению социума и культурного наследия Италии дается в параллели с украинскими, древнеазиатскими и другими культурно-философскими традициями, в целом это расширяет мировоззрение, развивает духовность, обеспечивает формирование целевых перспектив и создание позитива в экзистенции.

Организационно-методический аспект авторской методики содержит:

1. культурологические миниэкскурсы в историко-культурные тенденции и традиции Италии как способ ознакомления с особенностями

итальянского народа (такие 10-15-минутные минитексты – адаптированные лексико-грамматически, но интересные познавательно – аудируются преподавателем на каждом третьем-четвертом занятии); в таком аплуа преподаватель олицетворяет собою имидж Италии: он наполняет свои миниэкскурсы не только эвристичной информацией, но и колоритной, энергичной, насыщенной невербальной и вербально-поведенческой экспрессией итальянцев (жестикуляцией, мимикой, использованием междометий и звукосочетаний, употреблением доступных для понимания идиоматизмов и словосочетаний);

2. периодическое общение с носителем языка (в течение 19 лет были приглашены 15 итальянских профессоров на срок от 1 месяца до 2 лет, преподававшие в экспериментальных группах почти ежегодно, поэтому ознакомление с итальянским социумом было не заочным, а “вживую”);

3. просмотр фильмов (в оригинале, на итальянском языке) уже в конце первого года обучения, с обязательным обсуждением сюжета фильма по-итальянски, что означает не только пересказать содержание фильма, но и выразить собственное мнение;

4. ежегодные стажировки студентов в университетах Милана, Венеции и Падуи (начиная с 2000 года, ежегодно стажировались от одного до четырёх студентов сроком на 1-8 месяцев, всего 21 стажер).

Алгоритм заочной аккультурации (с помощью миниэкскурсов) является одним из новаторских приемов авторской программы лингвообучения. Аккультурационный процесс происходит следующим образом. Потребность в познании, с которой студенты приступают к изучению нового лингво-культурологического материала, достаточно очевидна, но требует усиленной интенсификации, причем, с первых дней обучения. По окончании миниэкскурса студентам ставилась задача: попытаться воспроизвести информацию устно на итальянском языке. Самые смелые и способные студенты охотно пересказывали прослушанный миниэкскурс, что для самих же студентов было очевидным подтверждением

их возможностей. Прослушивание миниэкскурсов осуществлялось практически еженедельно, но полнота пересказов студентов раз за разом всё больше соответствовала тому, что они слышали в миниэкскурсах. Аудирование минирассказов направлено на поэтапное удовлетворение чувства любопытства студентов, поддержание их изначального стремления к познанию, рассеивание монотонности и скуки, создание и укрепление их веры в собственные способности и, следовательно, развитие у них креативных жизнесозидающих качеств. Студентам импонирует, доставляет удовлетворение уже само ощущение того, что они не только полноценно понимают содержание рассказа, но и могут даже воспроизвести его устно. Отметим, что работа с текстами на аудирование является самой сложной формой в лингвообучении и представляет собой одну из конечных целей лингвообразования на факультете иностранных языков (поскольку к полноценному пониманию иноязычной устной/письменной речи студенты приходят, как правило, в конце курса обучения).

Методико-педагогическая роль преподавателя состоит в том, чтобы интериоризированные желания студентов смогли как можно быстрее реализоваться, чтобы удовлетворилась их потребность в речеизъяснении на изучаемом (итальянском) языке – потребность *как актуализированное стремление*. Следовательно, весь процесс усвоения инвертируется и одна из конечных целей реализовывается студентами на начальном этапе обучения, причем лексико-грамматическое наполнение миниэкскурсов, постепенно усложняясь, не вызывает затруднений. Самое важное для студента то, что он действительно в состоянии не только понять общий смысл миниэкскурса, но и передать по-итальянски в устной форме прослушанную информацию. В совокупности, эмоциональное удовлетворение, тесно связанное с учебной мотивацией (потребностной «нуждой» студента), обеспечивает его самоактуализацию, способствует снятию психического напряжения и приводит к стабилизации позитивного эмоционального состояния.

Предваряющая заочная аккультурация выступает в качестве стимулирующей подпитки, благодаря которой у студента кристаллизуются мотивационные установки и нивелируются внутренние барьеры, препятствующие проявлению его креативного начала в иноязычном речепроизводстве. По мере поэтапного достижения учебных микроцелей познавательная потребность студента удовлетворяется, что есть фактом полноценной реализации его возможностей и применения своих способностей. Познавательная потребность студента быстро вступает в свою актуализированную фазу, при которой формируются специфические мотивационные образования, позволяющие выйти на уровень креативной самоактуализации. Данный процесс сопровождается положительными эмоциями, которые а priori усиливают мотивационную установку студента на учёбу [1; 5; 303]. Его действия получают позитивный заряд и побудительный характер благодаря следующим факторам-стимулам: интерес к познанию нового, любопытство как стремление к новизне, увлеченность как результат удовлетворения лакуны любознательности, удивление как реакция от познания чего-то неординарного, нежданное удовлетворение от быстрого достижения ближайшей цели, радость от осознания собственных успехов и способностей, психоэмоцио-комфортность как показатель гармоничности межличностного общения в учебной диаде.

Перечисленные психологические факторы приводят к трансформации внутренних устремлений студента в актуализированную потребность. Поэтапная актуализация каждой последующей потребности позволяет ему градуированно, но максимально быстро приближаться к конечной цели обучения. Такой результат можно получить даже в том случае, если у студента не сформировано осознанное представление о конечной цели своего обучения (приступая к изучению иностранного языка, студент нередко имеет смутный образ того, чего он желает достичь по окончании учебы). Подсознательное стремление студента изучить данный язык может быть позитивно подкреплено социоокружением, своим собственным отношением

к процессу познания или самоудовлетворенностью от достигнутых целей, что вызывает непроизвольное желание продлить данное состояние. Тем самым, происходит формирование актуальной потребности студента, вытекающей из его внутренних стремлений. Актуализированная потребность (а priori заряженная стимулирующей энергией) обладает большой силой побуждения, четко направляя познавательную и мнемическую активность [329].

Как было уже отмечено, важными средствами межкультурной коммуникации выступают не только обычаи, традиции, условности данного народа, но и мимика, интонация, тембр голоса, междометия, восклицания, звукосочетания, выражение глаз, жестикуляция рук, даже движения пальцев и позиция ног. Итальянцы – чрезвычайно колоритны, ярки и показательны с этой стороны, своей манерой общения вызывая к себе живой интерес и доброжелательность в общении. Невербальными средствами они передают целое послание, вкладывая в него большой смысл. Обладая необходимой культурологической информацией, преподаватель не только преподносит студентам богатейшую “коллекцию” миниэпизодов из быта, истории, общества, искусства и культуры итальянцев, но и осуществляет это наиболее впечатляющим и эффективным способом: в процессе живого общения со студентами, в форме передачи сведений из личного опыта, а главное – на итальянском языке. Такие релаксирующие миниэкскурсы повышают интерес, снижают вероятность появления стресса, способствуют стабилизации новых социально-культурных навыков и создают дружеское расположение к представителям данной народности.

Невербальные средства общения придают яркую красочную национально-культурную окраску. По мере необходимости и логической адекватности, преподаватель включает их в свои минисюжетные рассказы. Невербальные, эмоционально выразительные особенности итальянцев (существенно отличаясь от славянской манеры поведения и экспрессии) вызывают у студентов чувство приятного удивления, любопытства,

заинтересованности. В результате растет познавательный интерес студентов к культурологической специфике итальянской нации и усвоению итальянского языка в целом. Появление в аудитории итальянца (как носителя языка) создает прямое интерактивное общение, подталкивает студентов к познанию и дальнейшему саморазвитию. Контакт с носителем языка позволяет активизировать механизм имитации-лингвоподражания: студенты стремятся достичь такого уровня владения итальянским языком, который был бы максимально приближенным к эталонному (причем, этот эталон представлен не только в лице носителя языка, но и преподавателя – культурного медиатора, который, проводя аккультурацию, подсознательно ассоциируется с реальным итальянцем).

Аккультурационные экскурсии на 60-70 % состоят из известной студентам лексики и грамматики, остальную часть этих минирассказов составляют слова и грамматические формы, легко узнаваемые по ассоциации: встречающиеся в миниэкскурсе новые лексико-грамматические единицы не осложняют устное общее понимание информации, так как без труда осмысливаются интуитивно (это и есть лингвистическая или лексико-грамматическая интуиция). В итоге, минирассказы воспринимаются студентами полноценно, порождая в подсознании чувство удовлетворения и поддерживая мотивацию на дальнейшее познание. При этом, слуховая память формирует отчетливые мнемоследы, создает правильные лексико-грамматические мнемобразы, причем, на том месте в фразе, которое и предназначено для них по смыслу фразы. Следует особо подчеркнуть приятное удивление студентов тому факту, что уже в первый месяц учебы они обнаруживали в себе способность понимать на слух и устно воспроизводить информацию об Италии и ее народе (причем, на итальянском языке), что было для них стимулирующим неожиданным сюрпризом: подсознательно они на это надеялись, но не верили в такую возможность. Таким образом, их внутренние намерения (в форме виртуальных ожиданий) получали непредвиденное подтверждение, что свидетельствует о

синергизирующем педагогическом ВЗАИМО-действии в учебной диаде. Подтвержденные ожидания студента основываются на: их учебной результативности (студент реализует те намерения, ради которых он поступал в ВУЗ); позитивном восприятии преподавателя (студенту импонирует облик, поведенческая манера педагога, его профессионализм и знания); благоприятном микроклимате в учебной группе (комфортность общения с преподавателем/сокурсниками). Устная самоактуализация студентов на изучаемом языке выступает в данной методике ключевым моментом, осуществляясь с первого месяца учебы, что совершенно невозможно при традиционном обучении по кредитно-модульной системе, базирующейся исключительно на письменной форме контроля знаний.

Итак, аккультурация – это важнейший познавательный компонент в структуре лингвообразования, которая должна проводиться при изучении всех иностранных языков, причем, именно на начальном этапе обучения. Аккультурация является сильным мотивирующим средством. Из основ процесса аккультурации произрастают ростки последующей креативной жизненной направленности, поэтому привлечение кросскультурного субподхода (специально разработанного нами в качестве дополняющего к основному – системно-гуманистическому) представляется конструктивным и целесообразным. Кросскультурный субподход позволяет катализировать процесс духовно-информационного саморазвития, структурировать лингво-грамматические знания студентов по итальянскому языку и подготовить благодатную почву для проявления ЖСК. Кросскультурный субподход реализуется с первых недель занятий, хотя студенты приступили к усвоению лексико-грамматического материала незадолго до этого. Такая тактика “напора и ошеломления” избрана нами преднамеренно в связи с тем, чтобы усилить познавательный интерес студентов, удивить, а тем самым, повысить их любознательность и “разбудить” креативность-ЖСК.

В процессе реализации инновационной авторской технологии была зафиксирована интенсификация процесса лингвообучения, а именно: время

усвоения учебного материала (грамматических категорий, коммуникативно необходимого объема лексики) сокращается втрое, запоминание лексико-грамматической информации характеризуется созданием прочных мнемоследов (благодаря эмоциопозитивности, систематизации и синергизации учебного процесса). Как подтверждение, можно привести результаты самоанализа и самоотчетов «инноваторов», выявившие следующее:

- соприкосновение с социумом Италии на итальянском языке (миниэкскурсы, носители языка, фильмы) максимально повышает заинтересованность в учебе и психоэмоциональное самочувствие;
- обеспечивается отчетливая самоудовлетворенность студентов: а) в силу неожиданно реализованной, но первоочередной потребности – понимать и говорить по-итальянски; б) благодаря большей скорости и легкости при усвоении грамматического материала;
- регулярная эмоциоподдержка со стороны преподавателя и живое общение с итальянцами в аудиторное/внеаудиторное время придают уверенность в себе, усиливают мотивацию, стимулируют к усовершенствованию своих знаний в области итальянистики, а значит, повышают тонус жизни и позитивно влияют на экзистенцию;
- полученные успехи способствуют появлению оптимизма и энтузиазма, что позволяет легко восполнить затраченные внутренние ресурсы, в силу чего жизненные неурядицы воспринимаются студентами менее проблематично и кризисно; отмечается повышение настроения, снижение утомляемости и заболеваемости;
- усиливается самодостаточность и самопринятие, благодаря тому, что обеспечивается самореализация: желание и умение говорить по-итальянски выражается более отчетливо, чем на языках, которые изучались дольше, но по традиционной методике;

- осуществляется жизненная перспектива-проекция студента: присутствует четкое намерение работать в области италянистики (например, в качестве репетитора, поскольку сегодня итальянский язык есть наиболее востребованным после английского, а как язык перевода, он стоит на втором месте рядом с немецким языком). Спрос на изучение итальянского в Украине стабильно повышается, а запрос на специалистов, владеющих итальянским языком, способствует сокращению миграционной настроенности украинской молодежи, уменьшая отток национального человеческого ресурса за рубеж.

Применение интенсивной технологии лингвообучения на базе СКЭС подхода позволило установить следующее (для наглядности, курсивом в кавычках, приведены высказывания студентов):

(1) быстрое исчезновение боязни изъясняться по-итальянски, которую вызывал *«страх говорить, чтобы не совершить ошибку»*;

(2) отчетливое желание *«почаще говорить, строить более изысканные итальянские фразы, в правильной литературной форме»*;

(3) полное углубление в изучаемый язык с первых месяцев учебы: на занятиях по английскому (испанскому, французскому и т.д.) языкам студенты спонтанно *«заменяли слова на их итальянский эквивалент»*, а при переводе с русского языка *«в голову сразу же приходило итальянское слово»*; в общении студенты слышали, как их подруга *«говорила ночью во сне по-итальянски»*, а другим студентам *«снился сон, в котором говорили на итальянском языке»*;

(4) повышение планки самоудовлетворения и самооценки студентов: *«Я могу понимать, что говорят по-итальянски и это спустя только 3-4 месяца после начала учебы!»*. *«Удивительно, что мне всё понятно, а я же лишь недавно начала изучать итальянский!»*;

(5) утоление лакуны любознательности: на уроках использовался эвристичный, интересный материал из жизни других народов, провоцируя реплики, типа *«Вот это да! А я и не знала этого!»*;

(6) формирование основы истинных жизненных ценностей путем проецирования на добро, гармонию, познание, что было естественной реакцией студентов на информацию из историко-культурологических миниэкскурсов: *«Да, это более правильно». «Моя мама мне тоже об этом говорила». «Мои родители тоже так думают»;*

(7) духовно-этическое саморазвитие, усиление стремления к культурологическим знаниям: *«рассказы преподавателя о традициях, истории, культуре итальянцев расширяют сведения, полученные из других источников, усиливают желание узнать еще больше об Италии, ее народе»;*

(8) внутренний подъем, воодушевление и увлеченность, рациональное целеформирование и планирование жизни, появление способности успешно самореализовываться в других сферах своей активности, что и означает расти креативно; появлялось желание вести по-итальянски беседы на бытовые, философские и другие темы: за три года обучения познания студентов в итальянистике существенно выросли – они могли бегло и правильно изъясняться на данные темы, а задача преподавателя состояла лишь в том, чтобы шлифовать их манеру речепроизводства, обогащать лексический запас и совершенствовать использование грамматики;

(9) выработка стойкого “иммунитета” к стрессогенным факторам в учебно-бытовой сфере жизни в силу того, что появлялась самоэффективность (конкретные учебные успехи): при столкновении с жизненным негативом, человеческой деструктивностью происходило своеобразное *«перепроецирование на приятные факты в жизни»*, философски мудрое *«игнорирование подколов и придирок»*, по-взрослому зрелое умение абстрагироваться, *«не обращать внимание на унижительные реплики и замечания»*, что свидетельствовало об интуитивном самопогружении в защитную “ауру”, которая, хоть и создавалась в подсознании студентов спонтанно, являлась, однако, закономерным результатом применения инновационной технологии лингвообучения.

Начиная со второго семестра первого года обучения, было зафиксировано: (а) саморегуляция при различных неблагоприятных ситуациях в сторону здоровье-сохраняющего поведения (что свидетельствует о своеобразном разветвлении креативности-ЖСК, перенесении ее воздействия на другие сферы жизнедеятельности;) (б) реалистично-конструктивное планирование жизни (формирование рациональных целей, определение области будущей профессиональной деятельности, что обеспечивает психостабилизирующий эффект), и это было характерным не только для студентов, но и для преподавателей (экс-«инноваторов»); естественно, это впечатляет и вызывает оптимизм, ведь по свидетельствам медиков за последние два десятилетия индекс здоровья украинского народа в общенациональном масштабе заметно снизились, что в первую очередь отразилось на молодежи; (в) во время учебы в университете у большинства участников лонгитюдных экспериментов отмечалась отличная/хорошая успеваемость по разным дисциплинам, многие из них приняли решение посвятить себя преподаванию в постдипломной деятельности, причем, именно в сфере италянистики (как преподаватели ВУЗов/курсов, переводчики фирм/предприятий): такая жизненная проекция обнадеживает, так как в наши дни преподавательская деятельность (особенно в школе) не вызывает у студентов радужных ассоциаций. ЖСК, раскрытая в ходе инновационного лингвообучения, позволила студентам реализоваться, применять собственные преподавательские “изюминки”, стремиться к совершенствованию знаний за рубежом при итальянских вузах.

В целом, авторская инновационная программа обучения на базе специально разработанных СКЭС подхода и интенсивной технологии обучения включает: (1) методику развития лексико-грамматической интуиции, что означает устное и письменное понимание незнакомых слов (по аналогии с другими словами или просто интуитивно); (2) формирование быстрого динамического лингвостереотипа; (3) применение заочной аккультурации при усвоении языка, культуры, социума и наследия Италии;

(4) разнообразные приемы повышения духовности студентов (на примере итальянской и древневосточной культурно-философских традиций). Благодаря этому осуществляется быстрое выведение в речепроизводство, увеличивается начальный миниобъем лексико-грамматических единиц итальянского языка. Данный подход позволяет активировать инстинкт успеха (свойственный любому человеку), подключить механизм успешности, а попутно стабилизировать языковую компетенцию и расширить самореализацию: уже в течение первых недель занятий студенты фиксируют свои конкретные результаты – способность изъясняться короткими фразами, легко понимать рассказы преподавателя, вести диалог, тем самым, активизируется функция говорения на итальянском языке. Такие успехи студенты даже не прогнозируют, ведь за годы школьного обучения у них вырабатывается стабильное представление о длительном процессе изучения иностранного языка. Поэтому скорость, с которой студенты-«инноваторы» начинают усваивать учебный материал, сначала вызывает неожиданное удивление, даже недоумение, а затем – удовлетворение и радость.

Апробированная обучающая технология направлена, прежде всего, на реализацию познавательных устремлений студентов, которые непосредственно связаны с мотивом деятельности. Познавательные устремления очерчивают эмоционально-смысловое поле ключевых потребностно-мотивационных интенций. Потребности формируют основной мотив деятельности и стратегическую линию мотивации. Реализация потребностей сопровождается внутренней эмоциональной оценкой (в данном случае – позитивной), которая отражает возникающую аффективную реакцию. Удовлетворенные потребности, будучи *post factum* реализованных познавательных устремлений, характеризуются стойкой позитивной окраской, наполняющей положительными эмоциями, заинтересованностью и энтузиазмом. Стереотипизация данного внутреннего состояния приводит к изменению в структуре самоощущений: всесторонней позитивации образа

жизни и соответствующей оптимизации психо-соматофизиологических показателей здоровья.

Познавательные устремления студента, сформированные на основе его предшествующих познавательных ощущений, выполняют регулирующую функцию в динамике общей жизненной самоорганизации, наполняя содержанием мотивационную установку и выступая в качестве побудителя к действию. Они связаны с эмоциональной стороной мотивации и спецификой личностного мотива студента. Удовлетворение познавательных устремлений позволяет создать мощное ядро энергоинформационного ВЗАИМО-обмена, ВЗАИМО-подпитки и продуктивного ВЗАИМО-действия, необходимых для проявления ЖСК студента. Раскрытая ЖСК студента, в свою очередь, вдохновляет преподавателя, что в итоге стимулирует процесс обоюдонаправленного ВЗАИМО-развития.

Накопленный ранее информационный багаж позитивно влияет на выбор смысловой футуристической ориентации человека, а следовательно, и на выбор своего жизненного пути, что характерно для студенчества любой национальности. Здесь хочется сделать небольшое отступление. Так, в середине 80-х годов прошлого века (в начале “перестройки”) студенты итальянских ВУЗов останавливали свой выбор на изучении русского языка, уже имея багаж ярких, эмоционально окрашенных познаний из области культуры, литературы, философии, истории народов России и Украины. Эти неглубокие, несистематизированные сведения приобретались студентами из единичных источников: фильмы, книги, рассказы родителей/друзей, информация из школьной/лицейской программы, мелодичность и красота русского языка, всемирная популярность отдельных представителей науки, искусства и культуры русского/украинского народов. Но несмотря на эти разрозненные, неконкретизированные сведения, у студентов-итальянцев формировалось стойкое желание лично “прикоснуться” к манящей загадочной русской культуре, с которой они ассоциировали Россию и Украину вместе взятые (в те годы для итальянцев не существовало

разделения на русских и украинцев, был единый русский народ, в то время как сейчас итальянцы отчетливо дифференцируют эти две национальности). Естественно, итальянские студенты выбирали для изучения национальный язык того народа, культура которого их интриговала, манила. Решающее значение для них имела также острота текущего перестроечного периода: всё, что было связано с русским языком, бывшим Советским Союзом и его народом (который был представлен в Италии преимущественно русско-украинской нацией) приобретало яркую популярность и социально-политическую актуальность; однако не только культурные связи Италии с Россией/Украиной говорили в пользу выбора русского языка, очень значимо было и будущее экономическое сотрудничество, которое предоставляло много новых возможностей и хороших перспектив.

Следует отметить, что подобная логика мышления была отмечена и у «инноваторов», а именно: их культурологические школьные познания из истории древнеримской империи, имена и деятельность выдающихся итальянцев, мировая известность представителей искусства Италии, общепризнанная мелодичность итальянского языка (который по красоте и певучести стоит на первом месте среди всех языков мира) являлись доминирующим фактором, поэтому итальянский язык занимал у них приоритетное место в рейтинге других иностранных языков. Это подтвердили результаты самоотчетов и тестирования: большинство опрошенных итальянцев (83%) и украинцев (87%) обосновывало свой выбор иностранного языка (русского и итальянского, соответственно) желанием приблизиться к духовным ценностям этого народа, культурному богатству, историческому наследию; привлекала также яркая презентабельность данной страны в текущий момент, в то время как фактор престижности избранного иностранного языка или получения материальных выгод в будущей работе особого значения не имели.

Как видим, выбор иностранного языка как учебного предмета для большинства итальянских/украинских студентов был эмоционально окрашен

и определялся значимостью приобретенной ранее культурологической информации, а скудность, поверхностность этих знаний служила эффективным стимулятором. Поэтому познавательная заинтересованность и любознательность студента были высокими. С одной стороны, этот интерес обуславливается недостаточностью полученной информации, а с другой – впечатляющей культурно-исторической яркостью данной нации в прошлом. Текущие политико-экономические взаимоотношения со страной, язык которой был избран для освоения (в нашем случае – с Италией), вселяют уверенность в правильности собственного решения в силу имеющейся перспективы для профессиональной самореализации. Таким образом, для студентов, осваивающих новый лингвистический опыт, открывается простор для духовного саморазвития, который определяется возможностью удовлетворения их познавательной потребности, а затем реальностью трудоустройства. Познавательные устремления отражают как внутренний, так и внешний аспект мотивации студентов, направляя вектор их коммуникативной любознательности и познавательного интереса. Но именно здесь и возникает сдерживающий барьер, поскольку существующая система лингвообучения не нацелена на максимально быстрое развитие способности говорения с целью познания иного социума. Поэтому в процессе пяти-шестилетнего изучения иностранного языка в ВУЗе многие студенты, как правило, так и не реализовывают свою потребность в говорении. А в итоге, выпускник-лингвист нередко приобретает лишь “лингволень” (своеобразную неспособность или – что еще хуже – нежелание использовать изучаемый язык в речи).

Серии проведенных нами лонгитюдных экспериментов подтвердили, что внутренний аспект мотивации студентов – ведущий, ключевой, первоочередной и экзистенциально значимый: (согласно высказываниям студентов) их внутренняя мотивация состоит в том, *«чтобы изучить итальянский не только ради того, чтобы просто говорить на этом языке»*, сколько для того, чтобы *«побольше узнать об Италии и итальянцах, быть в*

состоянии вести с ними диалог и полноценное общение». Внешний аспект мотивации студентов отражает их побуждение использовать итальянский язык как инструмент *«для познания другой нации, ее традиций и культуры»* с целью культурно-духовного самообогащения, что невозможно без сравнения с собственным народом и обществом. А значит, через познание другого социума, его народа студенты выходят на самопознание. В этом случае внутренний и внешний аспект мотивации познавательных устремлений студентов объединяются. Быстрое удовлетворение познавательных устремлений к пониманию/говорению по-итальянски, а именно, в первые два-три месяца, обеспечивает реализацию первостепенной потребности. В результате приобретается эмоциональный энтузиазм, создается внутренняя гармония и позитивное самовосприятие (а внутренняя гармония – как психический и психофизиологический конструкт – формируется под влиянием экзистенциально значимых факторов: способов жизневосприятия, степени жизненной удовлетворенности, которые являются показателями равновесия между внутренним психоэмоциональным состоянием и окружающим внешним миром).

Реализация познавательных устремлений позволяет студенту идентифицироваться в социуме, сформировать адекватную самооценку, обеспечить психоэмоциональную стабильность и энергосбалансированность организма. Познавательные устремления студентов выступают в роли своеобразного инструмента, посредством которого осуществляется процесс познания, а медиатором в данном процессе является преподаватель, который способствует реализации их базовой потребности. Преподаватель не столь организует позитивную атмосферу для психо-энергообмена в учебной диаде, сколь олицетворяет собою модель для подражания. Чем богаче и информативнее взаимодействие в диаде «педагог-студент», тем очевиднее результативность для обеих сторон. Обобщающий анализ результатов проведенного исследования показывает положительную взаимосвязь между реализацией познавательных устремлений студентов и успешностью их

обучения, а также между реализацией познавательных устремлений и раскрытием ЖСК как динамической здоровье-сберегающей стратегической жизненной направленности.

Как видим, культурологическая информация миниэкскурсов направлена на поэтапное удовлетворение чувства любопытства, поддержание изначального стремления к познанию, рассеивание монотонности и скуки, укрепление веры в собственные способности и развитие духовно-интеллектуальных начал, что полностью аннулирует возможность появления культурологического шока. Предваряющая аккультурация и СКЭС подход способствуют самореализации студентов, подвигают на творчество, поддерживают состояние мечтательности и надежды, что в итоге стимулирует раскрытие креативного потенциала. Такой процесс лингвообучения быстро приводит к синергизации общих усилий педагога и студентов: появляется симптом внутригруппового *“нарастающего снежного кома”* в обоюдном самосовершенствовании. В итоге, в учебной диаде создается креативогенное состояние как «духовно-деятельностный феномен», который «имеет целостный характер и информационно-энергетическую природу» [538, с. 3].

Итак, по результатам изучения психолого-организационного и культурологического аспекта ЖСК были сделаны следующие выводы:

- ориентация студента на познание национально-исторической и культурной итальянской (или украинской, русской) самобытности народа и его социума определяет внутреннее стремление накопить новый лингвистический опыт;
- позитивная эмоциональность имеющегося культурологического опыта студента стимулирует его к дальнейшему углублению своих познаний в данной области; одновременно очерчивается сфера поствузовской самореализации; такая профессиональная самопроекция в постдипломной деятельности является показательной на фоне того, что степень самоактуализации современного студенчества достаточно

низка и найти работу в Украине, по результатам последних исследований, надеются (но отнюдь не уверены) только 50% студентов [48, с. 106, 107];

- чем выше духовно-культурный потенциал студента, тем осознанней вырисовывается перед ним футуристическая картина саморазвития;
- уверенность в сделанном выборе жизненного пути и высокая степень собственной ответственности позволяют студенту быстро найти перспективы для самосовершенствования и определить рамки профессиональной самореализации;
- с экзистенциальной точки зрения, период студенчества фигурирует как точка бифуркации (т.е. скачкообразной смены состояния) в процессе построения духовно гармоничного и прагматически удовлетворяющего жизненного пространства.

5.3. Развивающе-санирующие функции жизнестроительной креативности и экзистенция личности

Развитие ЖСК педагога и повышение эффективности обучения учащихся заведомо находится в прямо пропорциональной зависимости. Но несмотря на значимость влияния преподавателя на психоэмоциональный тонус и продуктивность работы в учебной диаде, имиджево-поведенческая феноменология педагога (независимо от его специализации) по-прежнему остается вне поля зрения. Аналогичным образом дело обстоит и в сфере лингвообучения: исследуются исключительно характеристики студента, способы повышения его работоспособности – мотивационно-волевые параметры в процессе овладения языком, организационные вопросы оптимизации усвоения иностранного языка и другое [21; 63; 140; 490; 585]. В то время как негативный стиль руководства не только создает эмоциональный и психоэнергетический дисбаланс в учебной диаде, это, прежде всего, отражается на студентах, сопровождаясь широким спектром

нежелательных изменений в функционировании организма на психосоматофизиологическом уровне. Отклик на свой метод руководства а priori ощущает и сам педагог: ведь просто невозможно не заметить противодействие студентов, выражаемое в жестах, мимике, тембре голоса, интонации или просто на интуитивно-энергетическом уровне взаимодействия.

Согласно инновационной парадигме раскрытия ЖСК, лингвообразование представляет собой процесс психического развития студентов в онтогенезе, в котором психолого-организационные и культурологические факторы способствуют: (1) формированию конечной цели обучения в виде схематично-систематизированной языковой структуры (метод схематизации ценен возможностью сжать учебный материал, а главное – высветить все его релевантные, коммуникативно и экзистенциально важные языковые элементы/формы, необходимые для осуществления полноценного иноязычного общения); (2) осознанию неразрывной связи изучаемого иностранного языка с культурой и национально-философскими особенностями народа этой страны; (3) восприятию педагога-лингвиста как культурологического, имиджево-поведенческого медиатора/представителя другого социума и лингвомодели для имитации в собственной монолого-диалогической иноязычной речи. Такая психолого-педагогическая стратегия вызывает своеобразную “цепную реакцию” со стороны студентов: любознательность, интерес, благоприятствующее эмоциональное реагирование, подключение психофизиологических ресурсов, раскрытие ЖСК, позитивация качества жизни и общей экзистенции. Традиционный «поаспектный» метод лингвообучения по Болонской системе заведомо не позволяет создать такой обучающий алгоритм, поскольку отсутствуют три вышеназванных психолого-организационных фактора. В связи с этим редуцируется мотивационный компонент, уменьшается (или исчезает вовсе) познавательная мотивация как генерирующий стимулятор учебной

активности студента, а его дальнейшее самостановление – как будущего специалиста и жизненного креатива – встречает значительные препятствия.

Главная цель лонгитюдных экспериментов состоит в том, чтобы уже с самого начала лингвообучения создать креативогенные мотивационно-установочные конструкты, которые могли бы выполнять функцию *потребности как актуализированного стремления* студента. Ведь приступая к изучению иностранного языка, студент интуитивно нацелен на быструю реализацию своих желаний: использовать лингвознания в активной речи для полноценного общения с носителями языка (предпочтительно на территории этого социума). Такая цель-перспектива студента связана с социальными мотивами, хотя и прогнозируется им интуитивно, как правило, в форме туманной мечты, нечеткого намерения-пожелания. Именно поэтому лингвистическая самоактуализация студентов (согласно инновационной программе обучения) начинается уже с первых недель учебы, с той главной целью, чтобы максимально быстро выработать спонтанный синдром “исчезнувшего страха” (в виде сформированного положительного стереотипа, при котором отсутствует боязнь ошибочного речепроизводства в процессе иноязычного говорения, а как результат, студент мотивируется эмоционально, раскрепощает внутренние ресурсы, приобретая уверенность в своих силах и развивая иноязычное речетворчество).

Эффективность примененной технологии лингвообучения подтверждена на уровне психосоматики и самоорганизации, причем, положительные изменения наблюдались не только у студентов-«инноваторов», но и у молодых преподавателей – экс-«инноваторов», а именно: а) исчезала апатия, появлялась энергичность, хорошее настроение, воодушевление, оптимизм, энтузиазм в учебе и жизни, возникало чувство уверенности в себе, толерантности, дружелюбия, радости от реализации задуманного, а в целом – повышался общий жизненный психоэмоциональный тонус; б) заметно нивелировалась негативная

соматическая симптоматика (как результат общей позитивности учебного процесса, которая приводила к существенному улучшению здоровья: лишь у 5-9% «инноваторов» фиксировались эпизодические заболевания), усиливалась резистентность к утомляемости, чувству тревоги и стрессу, снижалась подверженность к плохому самочувствию (например, к простуде и другой негативной соматике, аномальной утомляемости, общему недомоганию, эмоциональному спаду, бессоннице, которые за последнее десятилетие стали, к сожалению, слишком частыми “спутниками” украинского студенчества); в) постепенно возникало стремление к философскому осмыслению жизненных ситуаций и событий, а самое главное – формировалась нацеленность на позитивность, создавалась предрасположенность к креативному, а значит, здоровому образу жизни; г) появлялось умение отсекал встречающийся негатив: не фиксироваться на обиде, унижении, безысходности, угнетенности, а проецироваться на хорошую сторону происходящих событий, находить позитивное в отрицательном, не воспринимать негативные факты как “катастрофу” (“бросая вызов” жизненным перипетиям), перенаправлять свои психоэнергетические ресурсы на усовершенствования в других сферах своей активности; д) и наконец, ЖСК переходила даже в конкретное творчество – в виде написания рассказов/новелл/минисюжетов на английском/русском/итальянском языках; рисования картин; создания миниатюрных скульптур.

Следует особо выделить тот факт, что авторская программа-технология обучения, во-первых, базируется на психологических закономерностях формирования мотивации, работы памяти и создания благоприятствующего социоокружения, во-вторых, вытекает из психолого-методических принципов интенсивного метода преподавания русского языка как иностранного, а в-третьих, основана на результатах многолетнего преподавательского опыта. Важно подчеркнуть и то, что методика преподавания русского языка как иностранного (основанная еще в 40-х годах

XX века) выходит за рамки традиционного представления о лингвопреподавании в связи с тем, что эта методика уже изначально, заведомо основывалась на синергизации учебных усилий преподавателя и студента: такая синергизация происходила спонтанно, сама собой, но она была вынужденной и необходимой, чтобы обеспечить наилучший результат в кратчайший срок – вывести в говорение студента-иностранца любой национальности за один год, с тем чтобы в дальнейшем он мог с успехом продолжать пятилетний курс учебы в разных ВУЗах Советского Союза, а значит, свободно общаться в русскоязычном обществе, владея в равной степени как бытовой, так и специальной терминологической лексикой).

Поэтому ключевая методико-организационная цель авторской технологии состоит в том, чтобы за максимально короткий срок сформировать у студента правильные навыки использования лингвистических единиц, предоставить базовые знания о новых культурологических реалиях и создать устойчивую мотивационную установку, которая должна непременно исходить из первоначальных устремлений студента и полностью базироваться на его потребностях (именно в этом состоит также психолого-организационный принцип методики преподавания русского языка как иностранного). Кроме того, в рамках нашей технологии не только субъекты учебной диалогической структуры рассматриваются как целостная структура (т.е. преподаватель и студенты), но и сам предмет познания (т.е. языковая система) также является целостным, но в то же время тесно связанным с культурно-исторической реальностью, в которой функционирует изучаемый язык. Такая базовая предпосылка вытекает из идей синергизма, позволяя понимать учебную деятельность как многофункциональную систему со взаимозависимыми компонентами, в которой не только отражается личностно-экзистенциальная позиция студента, но и учитывается его внутреннее стремление к успешности.

Важнейшими моментами авторской технологии, созданной на основе СКЭС подхода, выступает ряд приведенных ниже факторов, которые рассмотрены в рамках самоорганизующейся психологической подсистемы-Б как показатели повышения эффективности лингво-культурологического обучения. По ходу их анализа дается теоретическое обоснование, психолого-методическое пояснение и сравнение с традиционным подходом в лингвообучении.

На лексико-грамматическом уровне ключевыми являются:

1. Схематическая зрительная презентация всего грамматического материала (поскольку для большинства людей зрительное восприятие представляет собой базовый канал приема информации). Схемо-презентация позволяет: а) создать экзистенциально валидный образ воспринимаемого объекта (т.е. языковой структуры), который служит информационно-руководящей основой речевой деятельности студента; б) обеспечить формирование прочных долговременных следов в памяти за счет эффективно структурированных релевантных компонентов изучаемого материала в процессе его схемо-презентации; в) сконцентрировать мнемические усилия студентов на той информации, которая является для них коммуникативно необходимой для каждого последующего этапа их речепроизводства; г) наполнить визуально предъявленные единицы схемы – компоненты-коды – объективным лексико-грамматическим значением, с тем чтобы инициировать процесс рече-формирования и максимально облегчить его протекание. Наша техника подачи и ознакомления учащихся с новой лингвоинформацией – это авторское know-how и новаторский прием в лингвообразовании (ранее нигде не использовавшийся), который впервые начал применяться автором с 1985 года при обучении русскому языку итальянских студентов в Италии (в университете Ка' Фрскари в городе Венеция), а с 1989 года – в процессе обучения итальянскому языку и культуре Италии в украинских ВУЗах. Системный подход и учет закономерностей функционирования мнемического механизма выступают основой данного способа презентации:

каждый мнемический след фигурирует как своеобразный “шифр”; в момент “декодировки” компонентной единицы схемы (соответствующей каждому мнемоследу) создается морфолого-семантический смысловой комплекс, заложенный в схемо-единице, и строится акт речевого высказывания. Это позволяет обеспечить значительное повышение уровня запоминания, как результат целенаправленного фокусирования внимания, выделения ключевых блоков в учебном материале, четкого высвечивания релевантных грамматических категорий с минимальным количеством деталей-элементов, именно которые и требуются для начала коммуникации. Примененный нами психолого-методический прием можно было бы именовать как «recognition-by-components», т.е. опознание по компонентам [599]. Однако в нашем случае активация единичного элемента-компонента схемы служит катализатором для построения всего визуально схематизированного образа грамматики, являясь своеобразным кодом для “дешифровки” всей изучаемой языковой структуры.

С точки зрения композиционного построения, в схеме присутствуют все основные составляющие элементы, которые отражают коммуникативно значимые параметры языка. С позиции акта функционирования, схема уже сама по себе является целостным законченным образным образованием. Схема – это каркас, предъявленный в зрительной, хорошо воспринимаемой, отчетливо изображенной форме, но в обобщенно-отвлеченном, логически скомпонованном, редуцированном виде. Схема легко наполняется поэтапно изучаемыми (и уже более детализированными) элементами изучаемой грамматической структуры. Создавая обобщенный, но коммуникативно значимый, образ языка, схема участвует как в стратегическом построении линии исполнительских речевых действий студента (сначала внутренних когнитивных мысле-образований, а затем внешних двигательных артикуляционно-речевых актов), так и в создании их процессуальной динамики. Схематизированная структура основных грамматических категорий итальянского языка предъявляется студентам на первом же

занятии, благодаря которой они быстро выдвигают для себя промежуточные цели и “отсекают” уже объяснённые грамматические микроблоки. Цель образного представления информации заключается в том, чтобы придать ему выразительность, отчетливость и лаконичность, необходимые для эффективного смыслового обобщения и запоминания. Это приводит к рациональному протеканию когнитивных операций и мнемического процесса. Легкость восприятия лексико-грамматической информации, быстрота его понимания и освоения способствуют возникновению в учебной диаде состояния психоэмоционального взаимодоверия, взаимоподдержки, общей удовлетворенности и стимулирующего ощущения взаимодействия, что быстро нивелирует блокирующие барьеры, создает межличностный позитивизм, одновременно стимулируя распространение ЖСК на разные сферы экзистенции с попутной стабилизацией здоровье-сохраняющего статуса организма.

2. Лаконичность и доходчивость схемо-презентации позволяет избежать информационного перенасыщения из-за излишней детализации грамматических категорий (в то время как в традиционном обучении всегда присутствует нерациональная информационная избыточность на начальном этапе обучения, что перегружает оперативную память, рассеивает внимание, блокирует систематизацию коммуникативно необходимых языковых знаний, препятствует выработке правильных речевых умений и навыков).

3. Максимальная концентрация учебного материала в короткий промежуток времени. Это означает, что в течение первого учебного года студентам вводятся абсолютно все категории грамматики итальянского языка, но в редуцированном виде и в коммуникативно необходимом объеме, без излишней детализации (включая самые сложные категории, к которым относится трансформация прямой речи в косвенную, условное и сослагательное наклонения глагола). Важным является то, что сложные грамматические категории используются студентами лишь в пассивной форме: воспринимаются только на слух как акт говорения преподавателя.

Ввод коммуникативно требуемой грамматики осуществляется специально нами разработанным методом “шквала” (этот метод впервые был применен автором в практике лингво-культурологического обучения русскому языку как иностранному, а затем итальянскому языку). Метод “шквала”, разработанный в рамках СКЭС подхода, используется с первого месяца обучения и состоит в том, что в предельно сжатые сроки вводится большой объем коммуникативно необходимых сведений по грамматике, а именно: (1) за период первых 2-3 месяцев объясняется 85% всех категорий итальянской грамматики, наиболее легкие и коммуникативно требуемые из них сразу составляют активный пласт речевых высказываний студентов; (2) постепенно, поэтапно объясненный материал входит в постоянное активное говорение студентов; (3) к концу первого года обучения в пассивно-ознакомительной форме вводится вся остальная часть грамматики – достаточно сложная и специфичная для освоения.

Ключевым моментом метода “шквала” выступает то, что при объяснении каждая грамматическая категория (не только легкая, но и сложная) предъявляется в коммуникативно полном, но структурно сжатом виде – как информация для ознакомления. Объясненная категория предназначена сначала только для узнавания в речи преподавателя с целью понимания общего смысла озвучиваемого им текста (человек усваивает на слух 60-70% информации, поэтому целосное осознание услышанной информации не вызывает трудности). Активное использование грамматической единицы сразу после ее объяснения (т.е. как реальный акт речеизъяснения) не является для студента обязательным, хотя студенческая инициатива всецело приветствуется, поскольку тем самым быстро формируется аудио-артикуляционный образ каждой лексико-грамматической формы, фиксируется ее место в структуре фразы и стереотипизируется навык ее использования. Устно-письменная практика в употреблении данной грамматико-единицы способствует закреплению в фразе ее образа и места, благодаря ее фиксации в слуховой, зрительной и моторной памяти

одновременно, что происходит следующим образом: механизм моторной памяти реализуется в процессе написания лексико-грамматической единицы, более легко создаваемые аудиовизуальные образы подкрепляются моторными навыками, а в силу этого образуются прочные мнемоследы в долговременной памяти). С течением времени акт безошибочного слухозрительно-моторного использования грамматико-единицы быстро стереотипизируется, и она автоматически воспроизводится в правильной форме. Важным отличительным моментом метода “шквала” является то, что не только лексический материал первого года учебы, но и объем грамматики полностью лишены чрезмерного загромождения правилами, исключениями и другой избыточной информацией, будучи предназначенными исключительно для активной формы коммуникации. В течение последующих двух лет происходит постепенная стабилизация введенной грамматики, ее активное применение и пополнение дополнительными грамматико-стилистическими нюансами: углубляются грамматические знания, накапливается лексико-фразеологический багаж и активизируется их активное применение.

В совокупности все приемы обучения языку, применяемые в СКЭС подходе, обеспечивают быструю симультанную самореализацию студентов в иноязычном речеизъяснении. Такой нетрадиционный подход в преподавании языка вызывает у студентов вполне естественное удивление, которое быстро трансформируется в продуктивную заинтересованность и воспринимается позитивно (несмотря на то, что нестандартность данного методического приема кардинально отличается от тех методов, к которым студенты привыкли как в средней школе, так и в университете на занятиях по изучению других иностранных языков). Первоначальное удивление-интерес спонтанно сменяется чувством самодостаточности и уверенности в себе: благодаря постоянной самореализации на изучаемом языке и креативогенной внутригрупповой атмосфере, полностью нивелируется их настороженность. Поэтому суждения студентов типа *«А я и не заметил, как быстро заговорил по-итальянски!»*, которые ежегодно высказываются ими в конце первого

учебного года, имеют закономерный характер. Этот необычный факт объясняется тем, что быстро удовлетворяются потребностные предпосылки, вырабатывается артикуляционно-двигательный стереотип, достигается спонтанность в речеизъяснении и формируется способность к теоретическим обобщениям.

Если сравнивать нашу методику обучения с методикой преподавания в Италии (итальянского языка как иностранного, русского языка и других иностранных языков), то у итальянцев была выявлена противоположная тенденция: (а) студенты знают грамматическое правило, но не способны применить его в своей монолого-диалогической речи; (б) имеют стойкую долговременную боязнь/лень говорить на изучаемом языке, обладают минимальными навыками говорения; (в) в связи с этим, даже к концу первого года учебы с трудом отвечают на вопросы преподавателя по прочитанному тексту, не способны полноценно его пересказать; (г) изучают культурологическую информацию исключительно на родном итальянском языке; (д) а поэтому у них отсутствует потребность в заполнении познавательной лакуны языковыми средствами новой изучаемой лингвоструктуры, формирование нового лингвистического опыта не мотивировано. Подобное фиксируется и при традиционном подходе преподавания иностранных языков в украинских ВУЗах, в силу того, что: значительная часть учебного времени отводится на пассивную форму освоения языка (в виде излишне детализированной теоретической информации); доминирует письменный аспект обучения (поэтому не происходит устная речедвигательная стереотипизация иноязычного высказывания); отсутствует заочная аккультурация (которая могла бы снять психоэмоциональную напряженность, мобилизовать внутренние резервы), а в целом это приводит к тому, что потребностные ожидания студентов не реализуются, снижается их эмоциональный настрой и создается стойкий фон неуспешности.

4. Быстрый выход в иноязычную коммуникацию: реальное говорение позволяет активировать способность к пониманию-воспроизведению иноязычной речи, причем, за непривычно короткий для студентов отрезок времени (за 1-2 месяца), что кардинально отличается от традиционной методики преподавания.

На личностно-межличностном уровне релевантными выступают:

1. Самопроизвольная активация лингвоинтуиции, которая является результатом эффективно составленных миниэкскурсов на итальянском языке: незнакомая лексика, грамматические формы и обороты, которые встречаются в содержании микрорассказов, понимаются студентами легко, поскольку они аналогичны словам и грамматическим категориям в других языках, поэтому быстро осознаются благодаря межъязыковому сходству в произношении и форме написания, что стимулирует познавательный энтузиазм и креативный полет фантазии;

2. Выработка прочного спонтанного лингвостереотипа, который формируется как способность быстро воспринимать речь на итальянском языке, правильно осознавать общее содержание услышанного/прочитанного, а главное – воспроизвести этот материал на изучаемом (итальянском) языке.

3. Создание эмпатийно-синергетического пространства и ситуации стимулирующего, динамически нарастающего благоприятствования в учебной диаде, а именно: формирование у студентов перманентного самопрограммирования на позитивизм, что целиком зависит от общей поведенческой стратегии преподавателя. Неимперативное, неавторитарное, синергизирующее воздействие преподавателя аннулирует опасения студентов по поводу своей неспособности к иноязычному речепроизводству, мобилизует их готовность к самореализации, вселяет уверенность в себе, стимулирует эмоционально. Поведенческую эмпатийность преподаватель подкрепляет использованием внешнеимиджевых невербальных средств общения – улыбка, приветливое выражение лица, стимулирующие интонации в голосе, жесты поощрения и тому подобное, которые являются

индексаторами его внутренней культуры. В итоге, запускается психологический механизм эмоционального “заражения”: у студентов продуцируется идентичная внешнеимиджевая ответная реакция. В процессе имитирования преподавателя – как вербально (в форме использования услышанной от преподавателя лексики и грамматических оборотов), так и невербально (говoreние с подобной интонацией и мимикой) – у студентов включается механизм подражания, что приводит к реализации их желания максимально приблизиться к итальянской модели. Последние исследования подтверждают, что линия общеимиджевого поведения педагога зависит от уровня его творческого потенциала, способности к самосовершенствованию и предрасположенности к созданию гармоничных отношений, что стимулирует также креативное саморазвитие окружающих его людей [306; 361; 638; 659].

4. Усиление познавательной вовлеченности и любознательности студента путем включения в канву урока интригующих пяти/десятиминутных микроэпизодов страноведческого характера. В процессе их озвучивания используются разные способы невербальной коммуникации итальянцев (движения глаз, бровей, губ, головы; жесты рук, плечей; позиция ног и другое), которые – будучи эмоционально яркими, впечатляющими и интригующими – являются также действенными средствами релаксации. Миниэкскурсы, во-первых, постепенно удовлетворяют студенческую любознательность, а во-вторых, создают необходимое «концептуальное и ментальное общее», поскольку происходит спонтанное сопоставление между собственной и новой лингво-культурологической реальностью [323, с. 48]. Прослушанная в экскурсах информация фиксируется в памяти в виде значимых информационно-познавательных образов, которые создаются и запоминаются как своеобразное “теневое отражение” услышанной информации. Форму “теневого отражения” принимает даже та информация миниэкскурсов, которая после прослушивания сразу воспроизводится студентом на

изучаемом (итальянском) языке. Используемый студентом лексико-грамматической инструментарий еще не закреплён в долговременной памяти, не сформирован также и речевой стереотип. Поэтому монологическое воспроизведение услышанного миниэкскурса может быть, как литературно богатым, так и достаточно примитивным, при этом, оба варианта речеизъяснения поощряются преподавателем. В силу этого формируется не только рецептивный (воспринимающий), но и репродуктивный (производящий) студент-билингв [31]. Следует особо подчеркнуть, что полноценный пересказ миниэкскурсов не входит в задачу первых 2-3 месяцев обучения, поскольку требуемые для этого лексико-грамматические средства еще не усвоены студентом на надлежащем уровне. Главная цель данного периода состоит лишь в устном восприятии-понимании, распознавании общего содержания услышанной информации (путем межъязыковой аналогии) и когнитивной обработке воспринятого на подсознательном уровне. Тем не менее, во внутренней речи формируется смысловой образ прослушанного миниэкскурса (частично на итальянском, частично на родном – русском/украинском – языке), постепенно трансформируясь и консолидируясь в мнемические информационные миниблоки. Миниэкскурсы (как средство заочной аккультурации) удовлетворяют естественную потребность студентов в познании, вытекая из насущных потребностно-мотивационных интенций студента, и катализируют проявление ЖСК. Миниэкскурсы способствуют формированию мировоззрения, нравственности, жизненных устоев, а главное – духовному развитию, которое осуществляется не только через призму морально-этических принципов собственной культуры, но и той, которая познается. Эти микрорассказы эмоционально интригуют, утоляет любопытство, позитивно окрашены. Их яркая эмоциональная насыщенность является мощным стимулятором учебно-познавательной активности, без труда выводя студентов из своеобразного “лингвистического анабиоза” (т.е. некоего заторможенного состояния, характеризующегося малой лингвоактивностью,

которая в начале курса изучения языка, кстати, является нормой – ведь студенту нужно адаптироваться к другой деятельности, приспособиться к новому роду учебного материала и произвести самооценку собственных возможностей). В этом случае помогает эмоциональная память: она характеризуется высокой скоростью и произвольностью образования мнемоследов, максимально содействуя запоминанию [256; 298; 299; 486; 565; 635].

5. Позитивность эффекта удивления-неожиданности как ответной реакции студента на быструю реализацию своих наилучших ожиданий, а именно: способность воспринимать, усваивать и воспроизводить культурологическую информацию миниэкскурсов на итальянском языке является для студента приятной неожиданностью и непредвиденным сюрпризом, на что он подсознательно надеялся, но не верил в то, что действительно ею обладает.

6. Возросшая мотивация студента как результат воплощения в жизнь своих устремлений и интенций: повышение мотивационного уровня вытекает из базовой «потребности как *предвкушения*», которая в прошлом вырисовывалась для студента в форме мечты [230, с. 28]. Экскурсы являются внешним катализатором для инициации интериоризированного мотивационного процесса. Как известно, мотивация актуализируется в результате постепенного и последовательного удовлетворения ряда мотивов, которые стимулируются серией удовлетворенных потребностей. Такое градуированное продвижение по шкале потребностей приводит человека к необходимости реализовать мотивы самопознания и саморазвития [361]. Соприкосновение с чем-то новым может сначала вызывать внутреннюю настороженность, даже опаску: в момент встречи с неизведанным негативные эмоции нередко превалируют над позитивными, поскольку нарушаются сложившиеся стереотипы взаимоотношений с миром [123]. В то же время положительная эмоцио-культурологическая насыщенность миниэкскурсов стимулирует реализацию «потребности как *предвкушения*»,

поэтому ожидания, стремления и предчувствия студента удовлетворяются, сопровождаясь исключительно позитивным эмоциофоном.

7. Позитивная эмоциогенность всего обучающего процесса, которая в учебной аудитории усиливается дополнительными прямыми контактами с представителями итальянской нации: привносится интонационная и мимико-жестикационная экспрессивность, языковая красочность и интригующая неординарность поведения итальянцев, что способствует эмоциональной вовлеченности студентов. Формирование общей креативно-развивающей внутригрупповой атмосферы требует от преподавателя способности к синергии, эмпатии, диалогичности в общении, для того чтобы (повышая интерес студентов к познанию новой лингво-социальной реалии) быстро побороть их “лингволень”, ликвидировать состояние “лингвистического анабиоза” и подстимулировать выработку стойкого синдрома “исчезнувшего страха”.

Любопытным представляется один факт, фиксировавшийся на протяжении всех серий трехлетних лингвообучающих экспериментов, а именно. Во время иноязычного речепроизводства периодически повторялся однотипный казусный эпизод, который был нами определен как феномен “ошибочного самоисправления”. Он заключается в том, что студент – говоря спонтанно по-итальянски абсолютно правильно и безошибочно – неожиданно останавливается (как бы сомневаясь в правильности сказанной фразы) и тут же исправляется на другой, но уже неверный вариант. Как отметили сами студенты, это происходит потому, что им *«не верится, что можно так быстро и правильно научиться говорить по-итальянски»*. Неверие студентов вполне закономерно и оправдано, ведь еще в школьные годы у них формируется устойчивое стереотипизированное представление о длительном (и нередко – мало результативном) процессе усвоения иностранного языка, при котором полноценное устное общение на изучаемом языке так и не достигается, в силу чего пропадает интерес и внутреннее стремление к его изучению (надежда на быстрый успех

представляется студентам эфемерной, вера в свои силы – преждевременной). Не осознавая, что у них уже выработался спонтанный лингвостереотип, они сразу же инстинктивно самоисправляются, будучи убежденными в невозможности быстро и безошибочно научиться говорить по-итальянски – такой исход учебы им кажется просто невероятным. Непроизвольное “выстреливание” в фразе нужной лексико-грамматической единицы (в правильной форме и в требуемом месте) есть эффект ее спонтанной мнемоактивации: происходит рефлексивное ассоциирование мысленного семантического образа лингвоединицы с ее слуховым/зрительным мнемоследом. Такое безошибочное “выстреливание” является прекрасным *non plus ultra* подтверждением лингво-стереотипизации. Хотя изначально каждая лингвоединица вводится в неактивной форме (на слух или зрительно, хотя без воспроизведения студентами в форме устной-письменной моторики), но усваивается она быстро и прочно, благодаря внутреннему семантико-грамматическому образу-конструкту, созданному на базе правильной аудиовизуальной модели для подражания (в качестве которой выступает речевой эталон-образец преподавателя или носителя языка – итальянца).

Считается, что на усвоение иностранного языка требуется несколько лет, поэтому студенты заранее настраиваются на долгий период его изучения, прежде чем смогут совершать активное говорение. А значит, потребность в иноязычной самореализации инстинктивно откладывается на неопределенное время, что приводит к снижению/потере желания-интереса в учебе. Неясность перспектив, загруженность учебного процесса в лингвопреподавании нерелевантной информацией (т.е. “балластными” дисциплинами) и излишней детализацией вызывают у студентов монотонность учебы и скуку, при которых теряется интерес и происходит внутренний отказ от начального намерения. Но человек обладает способностью уходить от навязанных стереотипов и коллективных представлений. А для того, чтобы это стало реальным для студента, конечная

цель его обучения (в виде обобщенного виртуального образа, как ориентир на будущее) должна не только входить в структуру целеформирования, состоять из более близких промежуточных и поэтапно реализуемых целей, он и постоянно присутствовать уже на начальном этапе учебы, непрерывно приближаться и подтверждаться конкретными успехами.

Такой учебный алгоритм и обеспечивает авторская технология лингвообучения, при которой достигается быстрая реализация потребности *как актуализированного стремления* (потребности в правильном иноязычном говорении студента-«инноватора»), тем самым, опредмечивая его перспективу на будущее (причем, перспектива – как абстрактное понятие – сама по себе уже заряжена побуждающей силой). Аффективно-положительный фон удовлетворенной потребности упрочивает стойкую мотивационную установку. А удовлетворенность, кстати, можно трактовать как эмоциональную предпосылку для улучшенного качества жизни, которое обеспечивается интегральной совокупностью субъективно-объективных показателей жизнедеятельности личности [455], которые характеризуют уровень психофизиологической комфортности, духовно-социальное благополучие и степень актуализации потребностей человека.

Актуализированная потребность разрушает изначальный внутренний настрой студентов на длительный процесс изучения языка, выступая стимулятором их саморазвития: они самостоятельно выискивают всевозможные способы применения получаемых знаний в жизни (находят прямые контакты с носителями языка – посредством обоюдной skype коммуникации и по e-mail переписке, выискивают в интернете информацию об Италии и итальянцах, пытаются найти книги для чтения на итальянском языке, осуществить языковую стажировку при итальянских университетах и прочее). В самоотчетах большинства «инноваторов» (92%) подтверждается не только факт реализации потребности в иноязычном речепроизводстве (что являлось их изначальной учебной целью, для достижения которой они и поступали в ВУЗ), но и позитивное воздействие реализованной потребности

на процесс обучения вообще и психосоматическое самочувствие, в частности, что свидетельствует о их жизненной самореализации. Эти наши результаты полностью согласуются с выводами других исследователей, установивших, что самоэффективность – это подтверждение ожиданий в плане своей продуктивности, убежденность в способности адаптироваться к изменчивым обстоятельствам и жизненному стрессу, что в совокупности позитивно влияет на повышение резистентности и стрессостойкости организма [108, с. 108]. Кстати, явное стремление к самореализации присутствует у половины украинских выпускников школ и ВУЗов (при этом у студентов оно выше, чем у школьников), но лишь немногие из них считают, что для этого имеется достаточно возможностей, причем, студенты на этот счет вдвое более пессимистичны, чем школьники [238].

Как показали результаты инновационного лингвообучения, самоактуализация студентов сопровождается стойким позитивным эмоциоэффектом и закрепляется в виде одного из элементов структуры жизненной самоорганизации. Повторяющаяся самоактуализация позволяет сформировать положительную «эмоциональную установку, на фоне которой совершаются последующие действия», а, соответственно, выстраивается линия поведения и остается «относительно устойчивой, несмотря на разнообразие жизненных ситуаций, в которых оказывается человек» [299, с. 118; 300, с. 127].

В рамках синергизирующей парадигмы малая учебная группа (обозначенная нами как подсистема-Б) иерархически представляет собой самую низшую структурную единицу (входящую в состав всей обучающей СПС) и характеризуется способностью к самореорганизации и диссипативностью, т.е. наличием благоустроенной и неупорядоченной фаз. Запуск механизма самоорганизации в подсистеме-Б начинается в момент бифуркационного (качественного и резкого) перехода, когда флуктуационные колебания между данными фазами приводят именно к благоустроенности, упорядоченности и внутренней синергизации в

конкретной системе/подсистеме, т.е. – к синергетической самоорганизации; при этом, за направление бифуркационного процесса, от которого зависит вектор перехода на ту или иную фазу движения подсистемы, вся ответственность лежит на руководящем звене. Данный алгоритм вырисовывает этапы бифуркационного процесса, в ходе которого внутригрупповое движение и его полярность либо принимают позитивогенный развивающий характер (когда поэтапно ставятся и достигаются конкретные учебные микро-/макроцели), либо деструктивную дезорганизирующую форму.

По показаниям выпускников 2006-2014 годов, прошедших обучение в лонгитюдных экспериментах, был зафиксирован стойкий интерес к италянистике как во время учебы в ВУЗе, так и заинтересованность работать в этой области в последипломной деятельности (об этом свидетельствуют 56 из 68 выпускников – результаты отсроченной самооценки). В то же время другие изучавшиеся иностранные языки по разным причинам утратили свою привлекательность еще в студенческий период: трудность при усвоении, неэффективный метод преподавания, конфликтные отношения с преподавателем, слабая востребованность этих языков на рынке работ. Ценность культурологического аспекта в обучении подтвердили 93% всех участников лонгитюдных экспериментов. Оставшиеся 7% составляют те студенты, которые прекратили учебу в экспериментальных группах в силу ряда обстоятельств: невозможность продолжать изучение итальянского языка из-за отсутствия времени (в связи с перенасыщенностью обучения “балластными” предметами), болезнь, семейные обстоятельства, переезд в другой город, смена места учебы, др.. Как видим, препятствующие обучению обстоятельства вытекают из объективных причин, но ни один из студентов не прекратил учебу в результате потери интереса или мотивации.

Спектр постдипломной самоактуализации выпускников из групп лонгитюдных экспериментов был широк и многообразен: (1) преподавание итальянского языка при лингвистических центрах, в ВУЗах, репетиторство (с

применением технологии обучения, по которой они и сами обучались, а также личные новаторские привнесения); (2) стремление повышать свой профессионально-педагогический уровень в Италии (учеба в магистратуре); (3) работа на украинских фирмах, в предпринимательстве; (4) склонность к: самосовершенствованию в методике преподавания, созданию собственных дидактических материалов, научно-исследовательской работе (например, над кандидатской диссертацией), получению новой специализации путем постдипломного образования (в частности, к приобретению профессии психолога, что является ярким подтверждением нашей психологически обоснованной авторской технологии обучения); (5) и наконец, факт разветвления ЖСК на другие сферы жизнедеятельности: желание конструировать минискульптуры из дерева и камня, создавать экибаны, заниматься танцами, писать рассказы, участвовать в конкурсах, рисовать и так далее. Все виды постдипломной активности сопровождалось чувством самоудовлетворенности, настойчивости, терпеливости, уверенности в своих силах, нацеленности на познание и саморазвитие, что свидетельствует о внутреннем оптимизме, психо-биоэнергетической наполненности и резистентности организма, а как следствие, позитивной окраске жизни.

Самоотчет «традиционистов» (98%) убедительно свидетельствовал об обратном: апатичное состояние распространялось на другие учебные дисциплины, тормозя процесс их освоения; снижался общий жизненный тонус; изменялся локус учебных целевых ориентаций (вместо проекции на получение знаний и новых умений, возникало патологическое беспокойство по поводу оценок и боязнь преподавательского осуждения); отдалялась или вовсе исчезала реализация намеченных перспектив; присутствовала низкая самооценка, хроническая усталость, психоэмоциональное напряжение, общая внутренняя тревожность; проявлялся сарказм, гиперболизированный перфекционизм, склонность к конкуренции и некорректному поведению. Многие из «традиционистов» констатировали факт частой заболеваемости с разной соматикой: простуды, грипп, бессонница, кардио-проблемы,

желудочные дисфункции, головная боль, боли в спине и прочее (по их мнению, болезни были вызваны бесперспективностью, снижением настроения, общим эмоциональным спадом: уже на первом курсе «традиционисты» понимали тщетность своих попыток удовлетворить первостепенную потребность – уметь адекватно понимать язык иностранцев (носителей данного языка), а соответственно, без проблем общаться с ними, получая желаемое удовлетворение. В отличие от «традиционистов», «инноваторы» сумели реализовать свое первостепенное желание – осуществлять активное говорение (в качестве носителей языка были итальянские футбольные болельщики олимпиады-2012, певец Тото Кутуньо, профессора, бизнесмены и другие представители итальянской нации).

В целом, проявление креативной направленности (с помощью СКЭС подхода и лингво-культурологических “включений” в форме миниэкскурсов) привносит яркий эвристично-интригующий оттенок в экзистенцию, а в обучении продуцирует аттрактивно-синергизирующий взаимодействие в учебной диаде. В результате студент находится внутри саногенного благоприятствующего внутригруппового эмоциоклимата, который способствует “воскрешению” его природной детской любознательности, подростковой энергичности и юношеской проекции на самоактуализацию. Эти наши положения полностью согласуются с данными М.А. Кузнецова, подтверждая вывод автора в отношении значимости эмоциональной установки для формирования той или иной поведенческой реакции [298; 299]. Эмоциональные процессы, аффективный компонент (отражающий уровень сбалансированности между негативными/позитивными эмоциями и потребностями, мотивами) и степень мотивации (определяющая нацеленность на реализацию ведущего устремления-цели) служат катализаторами раскрытия ЖСК, влияют на динамику ее разворачивания и индекс стабилизации в социальной и психосоматической сфере.

Итак, воздействие ЖСК обеспечивает позитивные изменения в психосоматике и качестве жизни:

1) *психо-эмоцио-физиологическую стабильность* как интегратор-указатель психоэмоциональной гармонии и соматофизиологической устойчивости (появляется поведенческая энергичность, дружелюбие, воодушевление, энтузиазм, повышенный психоэмоциональный тонус);

2) *отсутствие (снижение) заболеваемости и патосоматики* разного рода (простуды, бессонница, эмоциональный спад, аномальная утомляемость – постоянные “спутники” теперешнего студенчества), что является показателем эффективной работы иммунной и нервной систем;

3) *оптимальное урегулирование всего организма на уровне гомеостаза и поведения* как детерминанта финального этапа улучшения качества жизни (усиливается резистентность к утомляемости, чувству тревоги и разным стрессогенным факторам);

4) *восполнение сил* как индекс физиологических затрат за единицу времени (поиск информации в интернете и библиотеках; нахождение контактов с итальянцами по линии skype/e-mail; написание рассказов; спорт, танцы; и другое);

5) *генерацию новых идей и жизненных планов* как результат удовлетворения предыдущих потребностей (постепенно возникает стремление к философскому осмыслению событий в обществе и мире в целом, формируется самонацеленность на позитивность и предрасположенность к креативному здоровому образу жизни); по ходу генерации вырисовываются последующие перспективы и обновляется первоочередность потребностей.

Исследование креативности в парадигме акме-синергетических теорий выявило, что раскрытая ЖСК характеризуется стойким стабилизирующим эффектом, который отражается в здоровье-сохраняющем образе жизни и новом качестве жизневосприятия. Личность-креатив – позитивно заряженная, удовлетворенная жизнью, нацеленная на самореализацию – генерирует позитив и в своем окружении. В жизнедеятельности общества как феномен ЖСК, так и феномен творчества, играют роль активатора, своеобразного

perpetuo mobile инновационного прогресса, в ходе которого полностью раскрывается психо-био-социальная природа креатива/творца. Отвечая за эффективную регуляцию психофизиологических затрат человека, биосоциальный консонанс представляет собой фундамент сложной многофункциональной саморегулирующейся системы личности, при этом генетической единицей ее развития выступает «постоянное энергетическое течение нужды», которая – будучи ёмким информационным потоком и мощной «пожизненной движущей силой» – «соединяет биологические и социальные детерминанты» личности, обеспечивая динамику ее самосозидания в рамках плодотворной экзистенции [350, с. 11]. Диапазон проявления ЖСК безграничен как в бытовой, так и в социальной сфере жизнедеятельности личности. ЖСК предоставляет возможность выйти за рамки привычной стереотипности, приобретенной ригидности в силу природной тяги человека к эвристичности и самоактуализации.

ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ 5

1. Показано, что ЖСК представляет собой нераздельное интегральное образование, состоящее из тесно связанных компонент: духовно-этической, потребностно-мотивационной и эмоционально-когнитивной, первая из которых направляет вектор применения природных резервов и определяет его ориентацию в социальной среде. Для запуска креативогенного механизма необходим: либо яркий Человек-Эталон, либо благоприятствующие социоусловия, либо отчетливо уясненное устремление-цель. Оптимальными способами мнемоусвоения есть схемо-структуризация и экспрессивность информации. ЖСК сопровождается выработкой своеобразного психоэмоционального, соматофизиологического “иммунитета” и генерацией внутренней/внешней позитивности.

2. Разработана функционально-операционная модель креативности-ЖСК, ее теоретическим обоснованием служат данные положения: I. ЖСК обладает дуалистическим характером: в начале — как предпосылка креативного самораскрытия, в дальнейшем — как креативонасыщенная жизненная направленность и фиксированная стратегическая перспектива. II. ЖСК имеет нарастающую динамику, проявляясь как постепенно усиливающийся, стабилизирующийся и самораспространяющийся процесс. III. При раскрытии ЖСК познавательные устремления формируют эмоционально-смысловое поле ключевых потребностно-мотивационных интенций и напрямую связаны с мотивом деятельности. IV. В процессе проявления ЖСК диалог и межличностная гармония выступают как активаторы-стимуляторы креативной самонацеленности и оптимизации взаимодействия. V. Будучи позитивогенным феноменом человеческой психики и базируясь на универсальных духовных ценностях, ЖСК продуцирует отчетливый саногенный эффект и благотворное влияние на здоровье. VI. При взаимодействии субъектов учебно-профессиональной сферы проявление ЖСК происходит с максимальной эффективностью на этапе первокурсничества.

3. Самостановление и раскрытие ЖСК во многом зависят от культурной переменной, базируясь на уже имеющихся культурологических, духовных и моральных задатках. В лингвообучении эту роль выполняет заочная аккультурация, в процессе которой реализуются познавательные устремления. Они очерчивают эмоционально-информационное наполнение глубинных стремлений, ожиданий, потребностей и замыслов студентов, отражают внутренний/внешний аспекты их мотивации, направляют вектор их коммуникативной любознательности и познавательного интереса, тем самым нивелируя “лингволень”, удовлетворяя потребность *как актуализированное стремление* (в виде реального речеизъяснения), характеризуясь при этом стойкой позитивной окраской: оптимизм, заинтересованность и энтузиазм. Стереотипизация этого процесса приводит к изменению в структуре самоощущений, всесторонней позитивации жизни с одновременной оптимизацией здоровья и жизненной самоорганизации.

4. Доказана эффективность авторской программы-технологии лингвообучения: базируясь на психологических закономерностях формирования мотивации, работы памяти и создания креативогенного микроклимата, она вытекает из психолого-методических принципов интенсивного метода преподавания русского языка как иностранного и результатов многолетнего преподавательского опыта, выходя за рамки традиционного представления о лингвопреподавании. Лингвообразование здесь фигурирует как процесс психического развития студентов в онтогенезе, при котором данные психолого-организационные факторы способствуют: а) формированию конечной цели обучения в виде схематично-систематизированной языковой структуры; б) осознанию неразрывной связи изучаемого иностранного языка с культурой и национально-философскими особенностями народа этой страны; в) восприятию педагога-лингвиста как культурологического, имиджево-поведенческого медиатора-представителя данного народа и лингвомодели для имитации. Программа основана на следующем: (1) усилении познавательного интереса; (2) схемо-

структуризации как способе эффективного целеформирования; (3) стимулировании лексико-грамматической интуиции; (4) формировании лингвостереотипа в активном речеизъяснении (благодаря стабилизации синдрома “исчезнувшего страха” – т.е. отсутствия боязни говорить, чтобы не совершить ошибку, нивелирования состояния “лингвистического анабиоза”, приобретенной “лингволени” и стереотипизированной “языковой скованности”); (5) создании эмпатийно-синергетического пространства посредством генерирования ситуации стимулирующего благоприятствования.

5. Установлено, что при СКЭС подходе, вытекающем из идей синергизма, учебная деятельность представлена как взаимовлияющая и взаимозависящая многофункциональная система, в которой отражается личностная экзистенциальная позиция студента, учитываются его познавательные устремления и синергизируются усилия в диаде «преподаватель-студенты». В силу этого: 1) повышается личностная удовлетворенность, мотивация, заинтересованность и психоэмоциональный тонус; 2) усиливается оптимизм, энтузиазм, уверенность в себе; 3) улучшается психосоматика и качество жизни; 4) логично вырисовываются целевые перспективы и осуществляется жизненная самоорганизация.

6. Лонгитюдные эксперименты по раскрытию ЖСК показали: (а) эффективную саморегуляцию при неблагоприятных бытовых/жизненных ситуациях, которая обеспечивает здоровье-сохраняющее поведение; (б) самоорганизацию и жизненное планирование в соответствии с достигнутыми целями – как показатель продолжающегося креативного самороста.

7. Доказано, что воздействие ЖСК обеспечивает позитивные изменения в психосоматике и качестве жизни: 1) *психо-эмоцио-физиологическую стабильность* как интегратор-указатель психоэмоциональной гармонии и соматофизиологической устойчивости; 2) *отсутствие (снижение) заболеваемости и патосоматики* разного рода, что является показателем эффективной работы иммунной и нервной систем; 3) *оптимальную*

регуляцию всего организма на уровне гомеостаза и поведения как детерминанту финального этапа улучшения качества жизни; 4) восполнение сил как индекс физиологических затрат за единицу времени; 5) генерацию идей и жизненных планов как результат удовлетворения предыдущих потребностей, по ходу которой вырисовываются последующие перспективы и обновляется первоочередность потребностей.

8. Эффективность авторской технологии подтверждена: (а) в показателях психосоматики (93% «инноваторов» продемонстрировали лучшую резистентность к утомляемости, стрессостойкость, социоадаптацию, снижение заболеваемости, отсутствие тревожности и апатии, поведенческую энергичность, эмоциостабильность и дружелюбие по сравнению с 98% «традиционистами», у которых выявлено диаметрально противоположное); (б) у 82% выпускников-«инноваторов» периода 2003-2014 учебных годов выявлен широкий спектр разносторонней постдипломной самоактуализации в креативно-инновационном ракурсе, включая и область италянистики (по результатам отсроченной самооценки 58 из 71 экс-«инноватора»).

ВЫВОДЫ

В диссертации предложены инновационный подход к исследованию феномена креативности как динамической креативной жизнесозидающей направленности, выяснены функциональные составляющие ее структуры и механизм раскрытия. Проанализирована сфера жизнедеятельности, в которой изучалась жизнесозидающая креативность (а именно, самоорганизующаяся психологическая система обучающего типа), выявлено влияние жизнесозидающей креативности на организм и социальную активность человека.

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать главный постулат: активация ЖСК (которая заложена в человеке как природный эмбрион) и ее перманентное развитие в экзистенции личности превращаются в единый необратимый детерминированный процесс.

Основные выводы диссертации состоят в следующем.

1. Научные исследования в сфере творчества=*creativity* касаются разных аспектов, в частности: 1) личность творца; 2) этапы творческого процесса (подготовка, инкубация, озарение/инсайт, разработка); 3) творческий продукт; 4) зависимость от среды и способность влиять на жизненную установку; 5) творчество=*creativity* как фактор самоактуализации. Творчество=*creativity* преимущественно исследуется как: 1) особенность или способность интеллекта; 2) созидательно-преобразовательные функции сознания; 3) инновационно-преобразующая деятельность / потребность / свойство. В целом, главными направлениями исследований творчества=*creativity* являются: (1) зависимость от интеллекта и наличия дивергентного мышления; (2) влияние внутренних характеристик и внешних факторов; (3) изучение творчества=*creativity* в структуре жизнедеятельности. Результаты теоретического анализа показали, что: а) в сравнении с однозначностью сути понятия «творчество», понимание сущности «креативности» есть недостаточно определенным; б) неологизм

креативность – это новый научный термин; в) слово *креативность* является транслитерацией английского слова *creativity*; г) в большинстве случаев термины *креативность* и *творчество* отождествляются, заложенный в них смысл – идентичен; д) следует провести анализ психологической природы *креативности*, разработать ее концепцию, определить ее психологическую сущность, структуру, предпосылки раскрытия, механизм проявления, характер влияния на психосоматику и экзистенцию человека.

В данном исследовании понятию-термину «креативность» придана собственная психологическая сущность и дано трактование ее как *жизнесозидающей внутренней направленности*; для определения такой трактовки введено новое понятие *жизнесозидающей креативности* (ЖСК), предложена терминологическая пара – «креативность=*creative life-orientation*», по аналогии с давно существующей устойчивой терминологической парой «творчество=*creativity*». Таким образом, каждый феномен («креативность» и «творчество») получает свое собственное толкование и обоснование, отражает собственную психологическую сущность, определяет свою психическую субстанцию, имеет персональную концепцию и механизм, а тем самым удается избежать их отождествления.

2. Установлена иерархия экстра-ординарных проявлений в их возрастающей прогрессии, где креативность-ЖСК является начальной стадией. Показано, что ЖСК проявляет свою гуманистическую суть и саногенные качества лишь на основе духовности, которая а priori включает внутриличностный и межличностный аспекты: только в данном случае ЖСК – это жизнесозидающая рекреативная направленность. В противном случае жизненная ориентация личности мутирует (трансформируясь в форму примитивного самоутверждения под давлением узколичностных приоритетов и амбиций), что приводит к возникновению синдрома «анти-креативности».

3. Разработан междисциплинарный системно-гуманистический подход к исследованию ЖСК, что позволило создать концепцию ЖСК и

выявить ее психологический механизм. Ключевыми в концепции ЖСК являются следующие положения: 1) ЖСК представляет собой сложное многоуровневое образование, которое характеризует природную сущность личности; 2) структура ЖСК содержит четыре базовых компонента в последовательности их значимости – духовность (которая имеет приоритетное значение), потребностно-мотивационные интенции, эмоции, позитивная социосреда; данные компоненты обеспечивают смысловое наполнение вектора «потребность-мотив-цель», психо-физиологическую готовность организма, определяют эмоционально-энергетические источники деятельности и межличностную эмпатию; 3) ЖСК имеет динамический характер, приобретает тенденцию к нарастанию и распространению на другие сферы жизненной активности; 4) ЖСК активизируется в единстве работы взаимосвязанных подсистем (познавательно-рефлексивной, эмоционально-когнитивной, поведенческо-регулятивной); у каждой подсистемы есть свое конкретное назначение: у первой – информационно-коммуникативное, у второй – эмпато-аттрактивное, у третьей – организационно-стратегическое; 5) ЖСК не имеет возрастных границ, раскрываясь на любом этапе жизненного пути.

4. Показано, что мотивы и эмоции связаны в единый комплекс. Синерго-эмпатийная субстанция способствует единению интенций, эмоций и целей. При этом синхронизируется работа разных подсистем организма, происходит психофизиологическая саморегуляция, обогащается духовность. Эмпатийный фактор активирует побудительно-мотивационный блок ЖСК, который стимулирует когнитивно-моторную активность и обеспечивает достижение общих целей.

5. Создана функционально-операционная модель ЖСК, на основе которой установлено, что: а) духовность и ЖСК являются не только предпосылками процесса самостановления/самоактуализации, но и выступают как результат, который человек достигает; б) они проявляются, а затем действуют в синергизированном единстве: во-первых, взаимно

стимулируют одна другую, а во-вторых, представляют собой единый комплексный показатель укрепления здоровья; в) ЖСК имеет дуалистический характер: на начальном этапе она фигурирует как условие для развития духовности, создания жизненного плана, стабилизации здоровья и построения позитивного алгоритма экзистенции, а на следующем – выступает как результат (человек принимает ее как основной дальнейший модус в жизни); г) для запуска креативогенного механизма необходимы: либо человек, который может быть эталоном для наследования, либо благоприятные социоусловия, либо отчетливо вырисованное устремление-цель. Установлено, что личностная эволюция и ЖСК взаимозависимы: а) духовность раскрывает ЖСК; б) ЖСК упрочивается, стимулируя очередной виток и в росте духовности. Повторение данного цикла стабилизирует ЖСК: процесс ее раскрытия становится перманентным и спонтанно проявляется в других сферах жизненной активности. ЖСК – как личностная направленность психики – участвует в опредмечивании потребности, формировании мотивационно-целевого вектора, программировании действий для реализации цели и активации деятельностно-волевого механизма. ЖСК продуцирует эмпатийно-синергизирующий межличностный взаимодействие, создавая требуемый психоэмоциональный фундамент, а заложенный в человеке духовный потенциал («духовный эмбрион») направляет его прогрессивное развитие.

6. Введено новое понятие «самоорганизующаяся психологическая система», которое характеризует социальную группу при взаимодействии субъектов учебно-профессиональной сферы. Показано, что в иерархии университетской СПС тесно связанными являются: одновекторная подсистема-А (кафедра факультета) и двухвекторная подсистема-Б (учебная диада «преподаватель-студенты», которая находится в режиме постоянной внутренней «обратной связи»). В обеих подсистемах доминирующая роль отводится руководящему звену, где стиль руководства (имидж и индивидуальная манера общения руководителя) определяет психологический

микроклимат, профессионально-административные рычаги управления, духовно-креативный рост и креативную жизненную нацеленность субъектов учебно-профессионального взаимодействия.

7. Эмпирически констатируется следующее: 1) повышение индекса психосоматического здоровья отражается на общем модусе экзистенции, что свидетельствует об упорядочении разных сфер психического – эмоциональной, мотивационной, поведенческой и когнитивной; 2) процесс креативного самораскрытия а priori имеет стрессопротективный и здоровье-сохраняющий эффекты, что является важным рекреационным фактором; у человека, который пребывает в креативном состоянии, происходит синхронизация когнитивных, моторных, мотивационно-волевых и психофизиологических сфер активности, создается эмоционально-перцептивная защита от негативных стимулов, возникает способность к эмоционально-эвристической самостимуляции и рациональной саморегуляции; 3) поскольку ЖСК складывается из духовных, генетических и интеллектуальных ресурсов личности, она фигурирует как организатор когнитивно-эмоционального опыта и эффективной самореализации.

8. По результатам лонгитюдной апробации авторской программы лингво-культурологического обучения зафиксирована ее эффективность. Разработана инновационная технология лингвообучения, которая базируется на: 1) реализации познавательной потребности; 2) повышении мотивации и позитивной эмоциональной окраски учебного процесса; 3) схематизации как способа полимодальной перцептивной презентации (преимущественно в визуальной форме); 4) активации лингвоинтуиции; 5) формировании спонтанного лингвостереотипа; 6) концентрации грамматического материала в максимально короткий срок; 7) развитии внутреннего диалога; 8) создании эффекта удивления-неожиданности для нивелирования “языковой скованности”, “лингволени” и внутреннего сдерживания при речеизъяснении. Лингвообучение (в процессе реализации развивающе-корректирующей программы) обеспечивает: (1) определение конечной цели

обучения в виде систематизированной языковой структуры, в которой отчетливо высвечены ее релевантные структурные компоненты; (2) осмысление неразрывной связи изучаемого иностранного языка с культурой и национально-философскими особенностями народа (что осуществляется в сравнении с собственной национальной культурой); (3) принятие педагога-лингвиста как имиджево-поведенческого медиатора в педагогическом взаимодействии и лингвомодели. Обобщение полученных результатов позволяет констатировать, что при раскрытии ЖСК достигаются: 1) эффективное целеформирование; 2) высокий эмоционально-духовный уровень; 3) широкий спектр инноватики; 4) продуктивная психосоциальная саморегуляция; 5) рекреационное влияние на психосоматику; 6) позитивная жизненная самоорганизация и экзистенция.

9. Период студенчества характеризуется как важный момент в ходе самостановления, формирования жизненной позиции и экзистенции. Эмпирически подтверждено, что эмпатийно-креативный стиль руководства в учебной диаде становится моделью для подражания, позитивно влияет на реализацию целей студента, способствует проектированию его жизненного плана-замысла, обеспечивает повышение уровня самопринятия, ориентацию на креативную самореализацию и поддерживает психологическое взаимодействие между преподавателем и студентом: студент перестаёт пассивно принимать учебный материал, а преподаватель прекращает свою функцию эмоционально безликого её ретранслятора и приступает к креативному *управлению* учебно-педагогическим процессом.

Сделанные выводы полностью подтверждают гипотезу исследования и авторскую концепцию.

В представленной диссертации не исчерпываются все вопросы, связанные с креативностью, ее особенностями и сферами функционирования, поэтому **перспективами дальнейших научных исследований** могут выступать: 1) изучение ЖСК в других сферах жизнедеятельности человека; 2) исследование синдрома «анти-креативности» как антипода ЖСК с целью

поиска средств профилактики его возникновения; 3) анализ эффективности древневосточных искусств самовосстановления организма как вспомогательного средства для стабилизации ЖСК и улучшения экзистенции; 4) исследование проявлений ЖСК при лингвообучении в других этнических контекстах (украинцы-латиноамериканцы, украинцы-китайцы, украинцы-бутанцы и другие).

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Авидон И.Ю. Интерес к иностранному языку в мотивах интеллектуальной эмиграции / И.Ю. Авидон // Ананьевские чтения-98 : Тезисы научно-практической конференции. – 1998. – С. 26–31.
- 2.Адлер А. Наука жить / Альфред Адлер ; [пер. с англ. и нем. Е.О. Любченко, А.А. Юдина]. – К. : Port-Royal, 1997. – 288 с.
- 3.Адлер А. Понять природу человека / Альфред Адлер ; [пер. с нем. Е.А. Цыпина]. – СПб. : Академический проект, 1997. – 256 с.
- 4.Азариянц Л.М. Психологические условия развития креативности в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Азариянц Лилия Михайловна. – Астрахань, 2006. – 147 с.
- 5.Айзенк Г.Ю. Структура личности / Ганс Юрген Айзенк. – СПб. : Ювента, 1999. – 464с.
- 6.Акулина Н.Н. Влияние общего интеллекта и мотивации на успешность усвоения знаний / Н.Н. Акулина // Ананьевские чтения-99 : Тезисы научно-практической конференции 24-25 октября 1999 года. – 1999. – С. 13–15.
- 7.Александров Ю.И. Единая концепция сознания и эмоций: экспериментальная и теоретическая разработка / Ю.И. Александров // Первая Российская конференция по когнитивной науке (город Казань, 9-12 октября 2004 года). – Казань : КГУ, 2004. – С. 14–15.
- 8.Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства / Ю.А. Александровский. – М. : Медицина, 2000. – 301 с.
- 9.Алиев Х.М. Современная технология психофизиологической саморегуляции. Метод “Ключ” / Хасай Магомедович Алиев // Новое в Российской электроэнергетике. – 2001. – № 4. – С. 3–9.
10. Аллахвердян А.Г. Стил ь руководства как детерминанта деятельности малой научной группы : автореф. дис. ... канд. психол. наук (в форме научн. докл.) : 19.00.05 / Александр Георгиевич Аллахвердян. – М., 1993. – 53 с.

11. Альбуханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Альбуханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 158 с.
12. Ананьев В.А. Психология здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / Виктор Алексеевич Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.
13. Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональных систем. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – С. 49–106.
14. Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів / О.Є. Антонова. – Житомир : ЖДУ, 2007. – 460 с.
15. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – №1. – С. 3–18.
16. Анцыферова Л. И. Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова // Человек в системе наук. – 1989. – С. 426–433.
17. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анцыферова. – М. : Изд-во “Ин-т психологии РАН”, 2006. – 513 с.
18. Аратамонова А.А. Переживание одиночества как фактор развития личностного потенциала студентов-первокурсников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Алла Анатолиевна Аратамонова. – Москва, 2008. – 168 с.
19. Аргайл М. Психология счастья / Майкл Аргайл ; [пер. с англ. ЗАО Изд. дом «Питер»]. – СПб. : «Питер», 2003. – 271 с.
20. Аршинов В.И. Синергетика как феномен постклассической науки / В.И. Аршинов. – М. : ЦОП Ин-та философии РАН, 1999. – 215 с.
21. Атарщикова А.Г. Успешное владение иностранным языком как фактор личностного развития студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Алла Генадьевна Атарщикова. – Пятигорск, 2008. – 214 с.

22. Атма. Моногамная Тантра. Работа с сексуальной энергией для духовного роста / Атма. – М. : Издательство «София», 2009. – 416 с.
23. Базарова М.В. Любовь как смысложизненная ценность : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / М.В. Базарова. – Ставрополь, 2008. – 173 с.
24. Бакаленко О.А. Евристична функція емоційного переживання (філософсько-методологічний аналіз) : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.01 / О.А. Бакаленко. – Х., 2006. – 17 с.
25. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г.О. Балл. – Рівне : Видавець О. Зень, 2007. – 172 с.
26. Балл Г.А. Психологические принципы современного гуманизма / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 3–12.
27. Бандурка А.М. Основы психологии управления / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. – Х. : Унив. внутренних дел, 1999. – 528 с.
28. Банзелюк Е.И. Диагностические показатели креативности и их динамика : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.И. Банзелюк. – М., 2008. – 213 с.
29. Барышева Т.А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Тамара Александровна Барышева. – СПб, 2005. – 360 с.
30. Белокопытов Ю.Н. Синергетический механизм поведения личности в процессе совместного взаимодействия : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Ю.Н. Белокопытов. – Новосибирск, 2005. – 44 с.
31. Беянин В.П. Введение в психолінгвістику / Валерій Павлович Беянин. – М. : ЧеРо, 2000. – 128 с.
32. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память : пер. с фр. / Анри Бергсон. – Минск : Харвест, 1999. – 1408 с.
33. Берн Э. Секс в человеческой любви / Эрик Берн ; [пер. с англ. М.П. Папуша. – М. : Московский кадровый центр, 1990. – 112 с.

34. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
35. Бех И.Д. Психологические основы нравственного развития личности : дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.07 / И.Д. Бех. – К., 1992. – 320 с.
36. Бех І.Д. Психомаяки у виховному процесі / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 3/4. – С. 53–70.
37. Белоусова Р.В. Индивидуально-типові особливості комунікативної креативності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 “Загальна психологія, історія психології” / Р.В. Белоусова. – Одеса, 2004. – 19 с.
38. Бобров А.Н. Влияние личностных черт на развитие креативности старшеклассников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Алексей Николаевич Бобров. – Ставрополь, 2004. – 222 с.
39. Богданова М.К. Педагогічні засади формування особистісно зорієнтованого спілкування у майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. К. Богданова. – Одеса, 2000. – 20 с.
40. Богомолова М.В. Влияние обогащенной среды на развитие интеллекта и креативности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / М.В. Богомолова. – М., 2008. – 22 с.
41. Богоявленская Д.Б. Вчера и сегодня психологии творчества / Диана Борисовна Богоявленская // Творчество в искусстве — искусство творчества. – М. : Наука, 2000. – С. 186–198.
42. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов н/Д : РГУ, 1983. – 173 с.
43. Богоявленская Д.Б. Основные современные концепции творчества и одаренности / Д.Б. Богоявленская. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 416 с.
44. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 320 с.

45. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству / Д.Б. Богоявленская. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
46. Богоявленская Д.Б. Что выявляют Тесты интеллекта и креативности? / Д.Б. Богоявленская // Психология : журнал высшей школы экономики. – 2004. – Т. 1. – № 2. – С. 54–65.
47. Бойко В.В. Психоэнергетика: источники психической энергии, эмоционально-энергетическое воздействие, психологический комфорт и защита, правила эмоционального поведения / В.В. Бойко. – СПб : Питер, 2008. – 416 с.
48. Бондар М.Б. Особливості особистісного зростання студентської молоді: етнопсихологічний аспект / М.Б. Бондар // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного. – Кам'янець-Подільськ, 2011. – Вип. 12. – С. 101–109.
49. Бондар Н.Є. Формування особистісної репрезентації життєвого шляху в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.Є. Бондар. – К., 1998. – 207 с.
50. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності / О.І. Бондарчук. – К. : Науковий світ, 2008. – 318 с.
51. Боно Э. Серьезное творческое мышление / Эдвард де Боно ; [пер. с англ. Д.Я. Онацкая]. – Минск : ООО «Попурри», 2005. – 416 с.
52. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М.В. Борисова // Вопросы психологии. – 2005. – №2. – С. 96–105.
53. Боришевський М.Й. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності / М.Й. Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с.
54. Боришевський М.Й. Духовність в особистісних вимірах / М.Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – 2008. – Т. 10. – Ч. 4. – С. 61–69.

55. Боришевський М.Й. Психологічні закономірності становлення та розвитку духовності / М.Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка. – 2011. – Т. 13. – Ч. 4. – С. 54–60.
56. Бороздина Л.В. Самооценка и психометрический интеллект в прогнозе эффективности учебной деятельности / Л.В. Бороздина // Вестник Московск. университета. – 2012. – Серия 14. Психология. – № 3. – С. 30–38.
57. Бохонкова Ю.О. Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов вищих навчальних закладів : дис... канд. психол. наук : 19.00.05 / Ю.О. Бохонкова. – Луганськ, 2005. – 208 с.
58. Боцман Я.В. Дзен-буддизм в европейский культуре : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04 / Яна Владимировна Боцман. – Х., 1999. – 171 с.
59. Бугерко Я.М. Психологічна динаміка розгортання рефлексивних процесів у модульно-розвивальному освітньому циклі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Я.М. Бугерко. – Одеса, 2009. – 20 с.
60. Булка Н.І. Розвиток креативності у молодших школярів із порушеними соціальними зв'язками : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н.І. Булка. – Одеса, 2005. – 19 с.
61. Бурлачук Л.Ф. Мотивация достижения при аффективных расстройствах непсихотического уровня / Л.Ф. Бурлачук, др. // Проблемы медицины в современных условиях. – Казань : ИЦРОН, 2015. – С. 105–109.
62. Бурлачук Л.Ф. Результаты применения программы развития мотиваци-онного баланса в студенческой выборке / Л.Ф. Бурлачук, др. // Междунар. науч. шк. психологии и педагогики. – 2015. – Новосиб., № 7 (15). – С. 55–60.
63. Бучацька С.В. Формування психологічної готовності студентів до ділового спілкування іноземними мовами : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / С.В. Бучацька. – Хмельницьк, 2009. – 20 с.

64. Вайзер Г.А. XIII Симпоз. «Психологические проблемы смысла жизни и акме» / Г.А. Вайзер // Психологический журнал – 2009. – Т.30. – №2. – С. 125–128.
65. Вайзер Г.А. XIV Симпоз. «Психологические проблемы смысла жизни и акме» / Г.А. Вайзер // Психологический журнал – 2010. – Т.31. – №1. – С. 130–132.
66. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности : пер. с англ. / П. Вайнцвайг. – М. : Прогресс, 1990. – 187 с.
67. Валуева Е.А. Интеллект, креативность и процессы активации семантической сети : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Е.А. Валуева. – М., 2007. – 26 с.
68. Валуйський О.О. Соціально-філософський аналіз духовності людини / О.О. Валуйський // Гуманітарні науки і сучасність : зб. наук. праць Міністерства освіти і науки України. – К. : КНЕУ, 2001. – С. 18–28.
69. Варбан Є.О. Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Є.О. Варбан. – К., 2009. – 20 с.
70. Варламова Е.П. Психология творческой уникальности человека (рефлексивно-гуманистический подход) / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Институт психологии РАН, 2002. – 253 с.
71. Вархола М. Инновации в учебном процессе с учетом человеческого фактора / Михал Вархола // Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Братислава-Відень-Будапешт 18-21 січня 2016 року): у 3-х т. – Т. 1. – К. : Вид-во «Центр навчальної літератури», 2016. – С. 26.
72. Василевська О.І. Духовні аспекти розвитку творчої особистості / О.І. Василевська // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2010. – Т. 12. – Вип. 10. – Ч. I. – С. 226–233.

73. Василюшина Т.В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т.В. Василюшина. – К., 2000. – 235 с.
74. Васильева О.С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О.С. Васильева, Е.А. Демченко // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 74–84.
75. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
76. Ватсьяна Малланага. Камасутра / Малланага Ватсьяна; [пер. с санскр., вступит. статья и комментарий. А.Я. Сыркина]. – СПб. : «Нева»; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2000. – 383 с.
77. Вахоцька І.О. Психологічні особливості міжособистісного взаєморозуміння в системі “вчитель-учень” як умова попередження конфліктів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / І.О. Вахоцька. – К., 2002. – 19 с.
78. Вежбицкая А. Концептуальные основы психологии культуры / А. Вежбицкая // Язык. Культура. Познание. – М. : Русские словари, 1996. – 483 с.
79. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология / Б.М. Величковский. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 336 с.
80. Вельдбрехт О.О. Соціально-психологічна адаптованість творчої особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / О.О. Вельдбрехт. – Одеса, 2009. – 20 с.
81. Венгер А.Л. Д.Б. Эльконин и сегодняшняя российская психология / А.Л. Венгер // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 103–110.
82. Веремчук А.М. Розвиток професійної рефлексії майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / А.М. Веремчук. – К., 2009. – 20 с.
83. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.

84. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения / Н.Ф. Вишнякова. – Минск : НИОРБ «Поли Биг», 1995. – 240 с.
85. Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.13 – Психология развития, акмеология / Н.Ф. Вишнякова. – М., 1996. – 394 с.
86. Власенко Ю.А. Психологический анализ инновационного потенциала личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ю.А. Власенко. – Симферополь, 2003. – 187 с.
87. Власова О.І. Соціальна креативність як феномен буденної та наукової психології / О.І. Власова // Наука і освіта. – 2007. – № 4-5. – С. 21–24.
88. Власова О.І. Емоційна сторона спілкування молодого подружжя як один із чинників їх задоволеності шлюбом / О.І. Власова, Д.О. Солодій // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Житомир, 2011. – Т. 7. – Вип. 26. – С. 84–91.
89. Вовк А.О. Психологічні чинники екзистенціальної фрустрації особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / А.О. Вовк. – К., 2006. – 20 с.
90. Вовканич С. Роль нових знань у формуванні інноваційної культури українського суспільства / С. Вовканич, Л. Семів // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2006. – № 2. – С. 84–94.
91. Водейко Р.И. Как управлять собой / Р.И. Водейко, Г.Е. Мазо. – Петрозаводск : Карелия, 1990. – 63 с.
92. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2005. – 336 с.

93. Волочков А.А. Активность субъекта как фактор психического развития (гипотезы, модели, факты) / А.А. Волочков // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 3. – С. 22–31.
94. Волошина Е.В. Педагогічна фасілітація як головний чинник психолого-педагогічного забезпечення розвитку особистості / Е.В. Волошина, Н.Л. Калайтан // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – Х., 2012. – Вип. 43. – Ч. 2. – С. 47–54.
95. Волощук В.М. Методичні основи діагностики інтелектуальної обдарованості / В.М. Волощук, І.С. Волощук. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 167 с.
96. Воробьева Л.И. Субъект и/или автор (о категориях гуманитарной психологии) / Л. И. Воробьева // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 149–158.
97. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в совместной деятельности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 /А.Н. Воронин. – М., 2004. – 376 с.
98. Воронин А.Н. Изучение взаимосвязи декларируемых особенностей интеллекта и креативности персонала / Анатолий Николаевич Воронин, Е.Н. Сыровацкая // Интеллект и креативность в ситуациях межличностного взаимодействия : сб. научн. трудов. – 2001. – С. 98–117.
99. Воронина А.В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.04 – Медицина психология” / А.В. Воронина. – Томск, 2002. – 24 с.
100. Воропаєв Є.П. Психолого-педагогічні чинники креативності вихованців дитячих театральних студій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна психологія” / Є.П. Воропаєв. – К., 2008. – 17 с.
101. Вострикова Т.А. Акмеологические детерминанты развития профессионализма личности учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Т.А. Вострикова. – М., 2006. – 215 с.

102. Вундт В. Проблемы психологии народов / В. Вундт. – М. : Институт психологии РАН Изд-во "КСП+", 1998. – С. 195–308.
103. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса / Л.С. Выготский : собрание сочинений в 6-ти томах, т. 3. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
104. Выготский Л.С. Проблемы развития психики кризиса / Л.С. Выготский : собрание сочинений в 6-ти томах. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 368 с.
105. Гавриш О.Г. О физической природе биологического поля / О.Г. Гавриш // Сознание и физическая реальность. – 1999. – Т. 4. – № 2-3. – С. 51–55.
106. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Э.В. Галажинский. – Барнаул, 2002. – 36 с.
107. Галецька І.І. У пошуках свободи: внутрішня свобода як критерій психологічного здоров'я / І.І. Галецька // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський, 2010. – Вип. 10. – С.129–139.
108. Галецька І.І. Психологія здоров'я: теорія та практика / І.І. Галецька, Т. Сосновський. – Львів : Видавнич. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2006. – 338 с.
109. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка / П.Я. Гальперин. – М., 1985. – 398 с.
110. Гаркави Л.Х. Адаптационные реакции и резистентность организма / Л.Х. Гаркави, Е.Б. Квакина, М.А. Уколова. – Ростов н/Дону, 1990. – 224 с.
111. Гедун Чопел. Тибетское искусство любви. Самосовершенствование через секс / Чопел Гедун; [пер. с англ. М. Малыгиной]. – М. : Изд-во «Путь к себе», 1996. – 207 с.
112. Гергель Є.Л. До проблеми зв'язку креативності з психопатологією (на прикладі дослідження акцентуацій характеру в

підлітковому віці) / Є.Л. Гергель // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – Вип. 12. – С. 231–240.

113. Гергель Є.Л. Психологічні особливості формування креативних здібностей в підлітковому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Є.Л. Гергель. – К., 2008. – 282 с.

114. Гилева Н.С. Креативность в структуре жизненного самоопределения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Н.С. Гилева. – Барнаул, 2003. – 166 с.

115. Гильдебранд Д.Ф. Метафизика любви / Д.Ф. Гильдебранд ; [пер. с нем. А.И. Смирнов]. – СПб. : Алетейя: Ступени, 1999. – 629 с.

116. Гиппенрейтер Ю.Б. О природе человеческой воли / Ю.Б. Гиппенрейтер // Психологический журнал. – 2005. – Том 26. – № 3. – С. 15–24.

117. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений / Л.Я. Гозман. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 176 с.

118. Головаха Е.И. К исследованию мотивации жизненного пути личности: техника «каузометрии» / Е.И. Головаха, А.А. Кроник // В кн. : Мотивация личности. Под ред. А.Л. Бодалева. – Москва : АПН СССР, 1982. – С. 99–107.

119. Головей Л.А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и зрелости : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Л.А. Головей. – СПб., 1996. – 34 с.

120. Гончаренко М.С. Валеопедагогические основы духовности / М.С. Гончаренко. – Х. : Изд-во ХНУ, 2007. – 400 с.

121. Гончаренко М.С. Духовність, здоров'я й освіта / М.С. Гончаренко // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2009. – Вип. 7. – № 876. – С. 4–11.

122. Гончаренко М.С. Метод оцінки енергоінформаційної складової структурної організації людини / М.С. Гончаренко, Н.Г. Кучук // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2009. – Вип. 6. – № 862. – С. 30–35.

123. Горбатков А.А. Позитивные и негативные эмоции: взаимосвязь и её зависимость от уровня субъективного развития индивида / А.А. Горбатков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 61–71.
124. Гордеева Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – №1. – С. 35–45.
125. Горноста́й П.П. Психологія рольової самореалізації особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 / П.П. Горноста́й. – К., 2009. – 33 с.
126. Гоцуляк Н.Є. Психологічні умови розвитку професійної креативності викладача іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н.Є. Гоцуляк. – Хмельницький, 2008. – 20 с.
127. Грановская Р.М. Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская, Ю.С. Крижевская. – СПб. : ОМС, Питер, 1999. – 192 с.
128. Грезе Е.В. Потреби особистості й задоволеність життям / Е.В. Грезе // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2011. – Т. 7. – Вип. 26. – С. 102–112.
129. Грек О.М. Розвиток візуальної креативності підлітків засобами комп'ютерного тренінгу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О.М. Грек. – Одеса, 2009. – 20 с.
130. Гринберг Дж. Управление стрессом / Джеррольд Гринберг ; [пер с англ. Л. Гительман, М. Потапова]. – М. : «Питер», 2002. – 495 с.
131. Гришина Е.А. Динамика эмоциональных состояний личности в условиях кросс-культурной адаптации : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Е.А. Гришина. – М., 2010. – 27 с.

132. Гроф С. Революция сознания: Трансатлантический диалог / С. Гроф, Э. Ласло, П. Рассел. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 248 с.
133. Губенко О.В. Методологічні аспекти аналізу чинників активізації креативних проявів особистості / О.В. Губенко // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 11. – С. 64–67.
134. Губенко О.В. Феномен інтуїції та інтелектуальна творчість / О.В. Губенко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 8. – С. 9–12.
135. Губерський Л. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти / Л. Губерський, В. Андрущенко. – К. : “МП Леся”, 2008. – 516 с.
136. Гумбольдт В. Действие незаурядной духовной силы. Цивилизация, культура и образование : пер. с нем / В. Гумбольдт // Избранные труды по языкознанию. Общ. ред. Г.В. Рамишвили. – М. : Прогресс, 2000. – С. 53–60.
137. Гумницкий Г.К. Потребность и интерес / Г.К. Гумницкий // Вопросы психологии. – 1968. – № 2. – С. 8–15.
138. Гундаров И.А. Пробуждение: пути преодоления демографической катастрофы в России / И.А. Гундаров. – М. : «Беловодье», 2001. – 349 с.
139. Гура Т.Є. Психологічні умови подолання професійного егоцентризму вчителя : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Т.Є. Гура. – К., 2004. – 254 с.
140. Гурко Е.Ю. Некоторые вопросы оптимизации обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей (мотивационный аспект) / Е.Ю. Гурко // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2002. – № 539. – С. 41–43.
141. Гусаченко В.В. Онтология в ситуации «постмодерна» / В.В. Гусаченко // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2002. – №561. – С. 34–36.

142. Гусєва Т.П. Психологічні засоби розвитку креативності майбутніх учителів філологічного профілю : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т.П. Гусєва. – К., 2006. – 264 с.
143. Гущина Е.В. Самореализация личности в условиях развивающей образовательной среды вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е.В. Гущина. – Сочи, 2010. – 170 с.
144. Данилова О.Ю. Психологические условия формирования эмоционального благополучия личности : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О.Ю. Данилова. – Новосибирск, 2007. – 291 с.
145. Даудова Д.М. Эмпатия как механизм профессионального саморазвития будущих педагогов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Д.М. Даудова. – Махачкала, 2005. – 221 с.
146. Демидов А.Б. Любовь / А.Б. Демидов // Феномены человеческого бытия. – Минск : ЗАО «Экономпресс», 1999. – С. 143–180.
147. Демидова Т.В. Развитие креативности как устойчивого свойства личности в старшем школьном возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т.В. Демидова. – Армавир, 2003. – 170 с.
148. Демченко В.А. Самосвідомість як фактор психологічної адаптації першокурсників до навчальної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В.А. Демченко. – Х., 2006. – 206 с.
149. Джан Р.Г. Границы реальности. Роль сознания в физическом мире / Р.Г. Джан. – М. : Изд. Объединенного ин-та высоких температур РАН, 1995. – 288 с.
150. Джеймс Т. Мастерство презентации: Совершенство коммуникативных навыков с помощью НЛП / Т. Джеймс, Д. Шепард ; [пер. с англ. К. Савельева]. – М. : «Издательство ФАИР», 2008. – 240 с.
151. Диагностика здоровья. Психологический практикум / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2007. – 950 с.
152. Додонов Б.И. Потребности, отношения и направленность личности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1973. – № 1. – С. 18–28.

153. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
154. Долинська Л.В. Діалогічна взаємодія викладача зі студентами як умова успішності в діяльності майбутнього вчителя / Л.В. Долинська // Успішність особистості: потенціал та обмеження : Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 18 березня 2010 року). – К. : 2010. – С. 82–85.
155. Дорфман Л.Я. Основные направления исследования креативности в науке и искусстве / Л.Я. Дорфман, Г.В. Ковалева // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
156. Дорфман Л.Я. Полиmodalность «Я» и креативность мышления в искусстве – искусство творчества / Л.Я. Дорфман, Г.В. Ковалев. – М. : Наука, 2000. – С. 215–242.
157. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб. : «Питер», 2006. – 249 с.
158. Дружинин В. Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы : в 2-х ч. – Саратов : Изд-во СГУ, 1990. – 292 с.
159. Дружинин В.Н. Деятельность, подражание, творчество / В.Н. Дружинин // Российское психологическое общество. Антология соврем. психологии конца XX века. – 2001. – Т. 7. – Вып. 3. – С. 251–258.
160. Дружинин В.Н. Экспериментальное исследование, формирующего влияния микросреды на креативность / В.Н. Дружинин, Н.В. Хазратова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 4. – С. 83–93.
161. Дульнев Г.Н. Энергоинформационный обмен в природе / Г.Н. Дульнев. – СПб. : Изд-во ГИТМО (ТУ), 2000. – 140 с.
162. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусавицкий. – М. : Дом педагогики, 1996. – 203 с.
163. Духанина Л.Н. Инфраструктура одаренности, или доживем ли до понедельника 2020? / Л.Н. Духанина // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 31–40.

164. Душенко К.В. Большая книга афоризмов / К.В. Душенко. – М. : Эксмо, 2005. – 1056 с.
165. Душка А.Л. Генезис и виды проявления эмоций / А.Л. Душка // Вісник Одеського національного університету. – 2013. – Т. 18. – Вип. 4 (30). Психологія. – С. 85–93.
166. Ермолаева-Томина Л.Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности / Л.Б. Ермолаева-Томина // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М., 1990. – С. 117–130.
167. Ермолаева-Томина Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей / Л.Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1977. – № 4. – С. 74–84.
168. Ермолаева-Томина Л.Б. Проблема развития творческих способностей детей (по материалам зарубежных исследований) / Л.Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 166–176.
169. Ершова Р.В. Комплексное изучение организованности как системного свойства личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Р.В. Ершова. – М., 2009. – 325 с.
170. Ефимов А.Е. Истина и Любовь / А.Е. Ефимов. – Одесса : МАИ, 2002. – 124 с.
171. Євдокимова Н.О. Розвивальна освіта як технологія навчання / Н.О. Євдокимова // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – 2009. – № 842 : Психологія. – С. 100–106.
172. Єжевська Т.І. Цінності жінок, що працюють, з різним рівнем особистісної автономності (у контексті психологічного здоров'я / Т.І. Єжевська // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – Житомир, 2011. – Т. 7. – Вип. 26. – С. 140–147.

173. Жедунова Л.Г. Психология личностного кризиса : автореф. дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.01 / Л.Г. Жедунова. – Ярославль, 2010. – 54 с.
174. Жигайло О.О. Психолого-педагогічні аспекти формування креативного мислення дітей молодшого шкільного віку / О.О. Жигайло // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. – К.-Подільський, 2011. – Вип. 12. – С. 393–401.
175. Жижина И.В. Психологические особенности развития фасилитации педагога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / И.В. Жижина. – Екатеринбург, 2000. – 153 с.
176. Жинкин Н.И. Язык – речь – творчество / Н.И. Жинкин. – М. : Лабиринт, 1998. – 368 с.
177. Жогно Ю.П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ю.П. Жигно. – Одеса, 2009. – 249 с.
178. Жулай В.І. Любов як соціальна цінність особистості в суспільних відносинах : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.03 – Соціальна філософія та філософія історії / В.І. Жулай. – К., 2004. – 20 с.
179. Журавлев А.Л. Роль нравственной элиты в российском обществе: постановка проблемы и возможности исследования / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 2. – С. 5–19.
180. Журавлев А.Л. Психология личности как открытой и развивающейся системы (к юбилею Л.И. Анцыферовой) / А.Л. Журавлев, Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 6. – С. 30–39.
181. Журавльова Л.П. Психологічні основи розвитку емпатії людини : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Л.П. Журавльова. – Одеса, 2008. – 48 с.

182. Забродин Ю.М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека / Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 100–106.
183. Завгородня О.В. Личность: интегративно-экзистенциальный подход / О.В. Завгородня. – Saarbrücken (Germany) : LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 108 с.
184. Заветный С.А. Homo sapiens и homo villicus: раздумья о разных сущностных сторонах человека / С.А. Заветный // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – 2004. – № 623. – С. 53–57.
185. Заика Е.В. Трансцендентальная медитация и ее влияние на личностное развитие студентов / Е.В. Заика // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – 2013. – Вип. 45. – Ч. 1. – С. 115–124.
186. Заика Е.В. Трансцендентальная медитация Махариши: влияние на психику и поведение (анализ зарубежных исследований) / Е.В. Заика // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №7. – С. 55–59.
187. Заїка Є.В. Практична психологія мужності і ніжності: до 100-річчя військового слов'янського маршу / Є.В. Заїка // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – Х., 2012. – Вип. 42 : Психологія. – Ч. 1. – С. 57–74.
188. Зайчикова Т.В. Профілактика та подолання синдрому «професійного вигорання» у вчителів: соціально-психологічні та гендерні аспекти / Т.В. Зайчикова. – К. : «Міленіум», 2004. – 24 с.
189. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому "професійного вигорання" у вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / Т.В. Зайчикова. – К. : Б.в., 2005. – 20 с.
190. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии / Г.В. Залевский. – Томск : Изд-во Томского университета, 1993. – 272 с.
191. Зарецкий В.К. Эвристический потенциал понятия “зона ближайшего развития” / В.К. Зарецкий // Вопросы психологии. – 2008. – № 6. – С. 13–25.

192. Зеленкова И.В. Развитие креативности младших школьников в художественно-изобразительной деятельности в разных условиях обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / И.В. Зеленкова. – СПб., 2006. – 201 с.
193. Зерниченко А.Н. Мотивационный процесс, структура личности и трансформация энергии потребностей / А.Н. Зерниченко, Н.В. Гончаров // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 73–81.
194. Зимняя И.А. Лингвopsиxология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 429 с.
195. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 1. – С. 18–28.
196. Иванников В.А. Формирование побуждения к действию / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 113–123.
197. Иванов А.А. Психологические закономерности соотношение интеллекта и адаптации людей пожилого возраста : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.А. Иванов. – М., 2010. – 26 с.
198. Иванова М.Г. Структурные, функциональные и динамические характеристики психологического здоровья личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / М.Г. Иванова. – СПб., 2010. – 242 с.
199. Иванченко А.А. Говорим по-итальянски : [учебное пособие по итальянскому языку для студентов языковых и неязыковых факультетов] / А.А. Иванченко, Джузеппэ Эллёро, Сэрджо Эллёро. – Харьков : Форт, 2008. – 264 с.
200. Иванченко А.А. Духовность как стартовый плацдарм для развития креативности личности / А.А. Иванченко // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка.– К.-Подільський, 2011. – Вип. 12. – С. 420–430.
201. Иванченко А. Жизнесозидающая креативность личности : Монография / Андреянна Иванченко, Массимо Мэдоро (Глава 3) / Под ред. А. Иванченко. – Харьков : Форт, 2014. – 354 с. – ISBN 978-617-630-032-8 –

Режим доступа: http://www.fort.kharkiv.com/goods_zhiznesozidayushaya-kreativnost-lichnosti.htm

202. Иванченко А.А. Креативность: logos жизни и вектор целенаправленного движения / А.А. Иванченко // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К.-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – К.-Подільський : Аксіома, 2015. – Вип. 28. – С. 161–170.

203. Иванченко А.А. Креативность и духовность как неразрывный тандем в процессе усвоения итальянского языка / А.А. Иванченко // Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Lenguas Extranjera. – Bogotá (Colombia) : Universidad Nacional de Colombia, 2015. – Número 9. – P. 92–111.

Режим доступа: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/male/issue/view/4454/showToc>

204. Иванченко А.А. Креативность и экзистенция : Монография / А.А. Иванченко. – Х. : Форт, 2013. – 422 с. – Режим доступа: http://www.fort.kharkiv.com/dir.php?search_words=%EA%F0%E5%E0%F2%E8%E2%ED%EE%F1%F2%FC

205. Иванченко А.А. Креативность как научная проблема в исследованиях зарубежных психологов / А.А. Иванченко // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – Х., 2011. – Вип. 48. – № 985. – С. 159–163.

206. Иванченко А.А. Креативность личности: динамический процесс в ходе приобретения нового качества жизни / А.А. Иванченко // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Житомир, 2011. – Т. 7. – Вип. 26. – С. 211–220.

207. Иванченко А.А. Общество и культура Италии : [учебн. пособ. по итальянскому языку для студентов старших курсов]. Гриф Міністерства освіти і науки №1/11-2183 від 02.06.2003 р. / А.А. Иванченко. – Х. : ХНУ, 2002. – 430 с.

208. Иванченко А.А. Преимущества жизнестроительной креативности в психосоматическом и биоэнергетическом аспекте / А.А. Иванченко // Проблемы сучасної психології: зб. наук. праць К.-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 30. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С. 234–243.

209. Иванченко А.А. Психологическая и эпистемологическая сущность синергии и её релевантность во взаимоотношениях преподавателя и студентов (в ракурсе преподавания итальянского языка) / А.А. Иванченко, Альберто Дзатти // Вісник ХНУ. – 2007. – № 759 : Психологія. – С. 114–120.

210. Иванченко А.А. Роль лингвиста-руководителя: анализ трудностей и перспектив в ходе усвоения итальянского языка / А.А. Иванченко // Вісник Харківського національного університету. – 2008. – № 807. – С. 145–150.

211. Иванченко А.А. Самоорганизующаяся психологическая система в парадигме жизнестроительной креативности (ЖСК) / А.А. Иванченко // Psychology in the Conditions of Social Changes. – Bulgaria, Veliko Turnovo : Publishing House of St. Cyril & St. Methodius University of Veliko Turnovo, 2016. – P. 261–278.

212. Иванченко А.А. Фразеологизмы, пословицы и поговорки в итальянском и русском языках (Активное освоение фразеологизмов, пословиц и поговорок) : учебное пособие по итальянскому языку для студентов старших курсов / А.А. Иванченко. – Х. : ХНУ, 2002. – 86 с.

213. Иванченко А.О. Авторська лінгво-культурологічна синергізуюча програма навчання / А.О. Иванченко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2009. – Т. 12 – Вип. 7. – С. 75–81.

214. Иванченко А.О. Атракція як синергізуючий фактор у міжособистісних взаємовідносинах та її психо-біоенергетичне значення / А.О. Иванченко // Проблемы сучасної психології : зб. наук. пр. К.-

Подільського національного університету ім. І. Огієнка. – К.-Подільський, 2010. – Вип. 10. – С. 270–280.

215. Іванченко А.О. Взаємозв'язок креативності та психо-сомофізіології в життєдіяльності особистості / А.О. Іванченко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Т. 5. – Вип. 12. – С. 71–79.

216. Іванченко А.О. Вплив креативності на психофізіологічні функції організму / А.О. Іванченко // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К., 2010. – Т. 12. – Ч. 7. – С. 204–212.

217. Іванченко А.О. Італійська мова : [підручник по граматиці італійської мови в двох частинах. Частина перша: Теоретичний курс для студентів старших курсів мовних факультетів] / А.О. Іванченко, Франка Ді Нінні, Івана Марія Падоан. – Х. : ХНУ, 2003. – 388 с.

218. Іванченко А.О. Італійська мова у вправах : [підручник по граматиці італійської мови в двох частинах. Част. друга: Курс практичного письмового та усного тренування для студентів мовних факультетів] / А.О. Іванченко, Джузеппе Еллеро, Франка Ді Нінні, Івана Падоан. – Х. : ХНУ, 2004. – 392 с.

219. Іванченко А.О. Креативність, творчість та обдарованість в ієрархії та порівнянні / А.О. Іванченко // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського : зб. наук. праць. – Миколаїв, 2011. – Т. 2. – Вип. 6. – С. 133–138.

220. Іванченко А.О. Мотиваційні утворення в процесі акультурації і їхня роль у розвитку креативності / А.О. Іванченко // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Медична психологія. Гендерна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2009. – Т. 10. – Вип. 12. – С. 177–187.

221. Іванченко А.О. Пізнавальні стремління і креативність як створююча динамічна направленість особистості / А.О. Іванченко // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту

психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Т. 12. – Вип. 15. – Ч. 2. – С. 134–142.

222. Іванченко А.О. Психолого-культурологічний аспект засвоєння нової лінгвістичної структури / А.О. Іванченко // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2009. – Т. 11. – Ч. 3. – С. 126–134.

223. Іванченко А.О. Резерви та обмеження в парадигмі креативного саморозвитку студентів / А.О. Іванченко // Науковий часопис НПУ ім. В.П. Драгоманова. Психологічні науки : зб. наук. праць. – К., 2010. – № 12. – Вип. 30 (54). – С. 64–70.

224. Ивин А.А. Любовь в античной Греции / А.А. Ивин // Философия любви. – М. : Политиздат, 1990. – 510 с.

225. Ігнатенко О.А. Творчість та самоактуалізація / О.А. Ігнатенко // Наука і освіта. – 2007. – № 4-5. – С. 72–75.

226. Игумнов С.А. Стресс и стрессозависимые состояния / С.А. Игумнов, В.А. Жебентяев. – СПб. : Речь, 2011. – 346 с.

227. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. – СПб. : Питер, 2011. – 461 с.

228. Измагурова В.Л. Внутренний диалог как механизм развития сознания : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / В.Л. Измагурова. – М., 2006. – 32 с.

229. Ильин Е.П. Мотивация и мотив: теория и методы изучения / Е.П. Ильин. – К. : Народная наука, 1998. – 138 с.

230. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 509 с.

231. Ильин Е.П. Психология любви / Е. Ильин. – СПб. : Питер, 2013. – 336 с.

232. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с.

233. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 448 с.
234. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива / Е.П. Ильин // Психологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 27–41.
235. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
236. Ильин Е.П. Склонность к стилю руководства и личностные особенности / Е.П. Ильин, Нгуэн Ки Тьонг // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1999. – Вып. 3. – С. 102–113.
237. Имедадзе И.В. Ситуативное развитие мотивации и установка / И.В. Имедадзе // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 90–97.
238. Ішмухаметов Р.Р. Самореалізація випускників шкіл та ВНЗ в регіоні з ускладненими умовами життєвого середовища і їх міграційна готовність / Р.Р. Ішмухаметов // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2011. – Том 7. – Вип. 26. – С. 221–227.
239. Каганкевич Е.В. Характеристики творческого мышления студентов в процессе профессионального самоопределения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.03 / Е.В. Каганкевич. – М., 2008. – 26 с.
240. Кайрис Е.Д. Развитие эмпатии в профессиональном становлении студентов высших педагогических учебных заведений : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е.Д. Кайрис. – К., 2002. – 244 с.
241. Калинова О.В. Уровень притязаний студентов педвуза и его взаимосвязь с ригидностью личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О.В. Калинова. – М., 1986. – 21 с.
242. Калитеевская Е.Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию / Е.Р. Калитеевская // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М., 1999. – С. 231–239.

243. Калитеевская Е.Р. Адаптация или развитие: выбор психотерапевтической стратегии / Е.Р. Калитеевская, В.И. Ильичева // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 1. – С. 115–121.
244. Капиренкова О.Н. Креативность личности лидера как фактор интеграции малой группы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О.Н. Капиренкова. – М., 2004. – 301 с.
245. Караульна Н. Духовність: сфера сутності чи існування людини? / Н. Караульна // Вісник НАН України. – 2002. – № 11. – С. 46–52.
246. Кареллас Б. Секреты любви. Современная Тантра / Барбара Кареллас ; [пер. с англ. Н. Болховецкая]. – М. : София, 2009. – 288 с.
247. Карпенко С.В. Самоактуализация личности в условиях современной информационной среды : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / С.В. Карпенко. – Краснодар, 2007. – 183 с.
248. Картрайт С. Стресс на рабочем месте / С. Картрайт, К.Л. Купер ; пер. с англ. – Х. : Изд-во Гуманитарный Центр, 2004. – 236 с.
249. Касавин И.Т. Миграция. Креативность. Текст: Проблемы неклассической теории познания / И.Т. Касавин. – СПб. : РХГИ, 1998. – 408с.
250. Каструбин Э. Сознательное самовнушение как путь к господству над собой / Э. Каструбин, Э. Куэ. – М. : КСП, 1996. – 303 с.
251. Кермани К. Аутогенная тренировка / К. Кермани. – М. : Эксмо, 2005. – 192 с.
252. Кикилик І.В. Психологічні особливості актуалізації мовних здібностей у студентів вищих навчальних закладів у процесі навчання іноземних мов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / І.В. Кикилик. – Хмельницький, 2006. – 20 с.
253. Килимник О.С. Ризики сучасного світу як спонукальні стимули до трансформації способу життя / О.С. Килимник // Актуальні проблеми психології: Екологічна психологія : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2009. – Т. 7. – Вип. 20. – Ч. I. – С. 229–232.

254. Кириллов В.А. Лень как препятствие на пути к успеху / В.А. Кириллов // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2008. – № 812 : Філософські перипетії. – С. 223–227.
255. Кісіль М.В. Креативність і прагматизм для сучасної освіти / М.В. Кісіль // Вісник Дніпропетровського університету. – 2008. – Вип. 17. – С. 140–144.
256. Клацки Р. Память человека. Структуры и процессы / Р. Клацки. – М. : Изд-во «Мир», 1978. – 316 с.
257. Клементьева М.В. Предпосылки развития вербальной креативности в дошкольном возрасте на материале сочинения сказочного текста : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 / М.В. Клементьева. – М., 2004. – 22 с.
258. Клименко В.В. Психологія творчості / В.В. Клименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с.
259. Клименко В.В. Тонус людини і готовність до творчості (початок) / В.В. Клименко // Соціальна психологія. – 2009. – № 6 (38). – С. 37–53.
260. Клименко В.В. Тонус людини і готовність до творчості (закінчення) / В.В. Клименко // Соціальна психологія. – 2010. – № 1 (39). – С. 33–50.
261. Климишин О.І. Християнсько-психологічні основи духовного розвитку особистості : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / О.І. Климишин. – Івано-Франківськ, 2013. – 492 с.
262. Клиническое руководство по психическим расстройствам / Под ред. Дэвида Барлоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 912 с.
263. Ключко В.Е. Психосинергетика как форма профессионально-психологического мышления / В.Е. Ключко // Психосинергетика и образование. Материалы 1-й Забайкальск. межрегиональной школы молодых ученых (11-16 июня 2001 г.). – Чита : ЗабГПУ, 2002. – Ч. 1. – С. 3–11.

264. Ключко Ю.В. Ригидность в структуре готовности человека к изменению образа жизни : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ю.В. Ключко. – Барнаул, 2002. – 189 с.
265. Княжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / И.К. Княжева. – М., 1980. – 159 с.
266. Князева Т.С. Роль эмоционального интеллекта в учебно-профессиональной успешности музыкантов-исполнителей / Т.С. Князева // Вопросы психологии. – 2012. – № 3. – С. 115–124.
267. Ковалева Г.В. Взаимосвязи когнитивных, личностных и нейродинамических характеристик креативности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Г.В. Ковалева. – Пермь, 2002. – 169 с.
268. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини у психофізіологічному забезпеченні діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.02 – Психофізіологія / О.М. Кокун. – К., 2004. – 31 с.
269. Кокун О.М. Особливості професійної спрямованості, компетентності та професійно важливих якостей фахівців професій типу “людина-людина” у порівнянні із фахівцями професій інших типів / О.М. Кокун // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Т. 5 : Психофізіологія. – Вип. 12. – С. 90–97.
270. Кокун О.М. Психологічні особливості професійного становлення вчителів / О.М. Кокун // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць К.-ПНУ ім. І. Огнієнка. – Кам’янець-Подільський, 2010. – Вип. 7. – С. 278–289.
271. Кокун О.М. Психознергетические возможности человека: теория и практика : [монография] / О.М. Кокун. – К. : ГП «Информ.-аналит. агентство», 2012. – 168 с.

272. Колісник О.П. Медитація як спосіб активації потенціалу та як шлях духовного саморозвитку особистості / О.П. Колісник // Науковий часопис НПУ імені В.П. Драгоманова : зб. наук. праць.:– К., 2010. – Серія 12 : Психологічні науки. – № 30 (54). – С. 83–91.
273. Колісник О.П. Практика медитації як радикальний засіб духовного саморозвитку / О.П. Колісник // Соціальна психологія. – 2009. – № 6 (38). – С. 114–126.
274. Колісник О.П. Психологія духовного саморозвитку особистості : [монографія] / О.П. Колісник. – Луцьк : «Вежа», 2007. – 387 с.
275. Колмогорова Л.А. Содержание и динамика мотивационной зрелости студентов-первокурсников в адаптационный период : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Л.А. Колмогорова. – Новосибирск, 2008. – 190 с.
276. Коломиец Е.Ф. Креативность как фактор выбора стратегии самореализации личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Е.Ф. Коломиец. – СПб., 2010. – 29 с.
277. Кольцова В.А. Дефицит духовности и нравственности в современном российском обществе / В.А. Кольцова // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 4. – С. 92–94.
278. Комфорт А. Радость секса: Книга об искусстве любви / А. Комфорт ; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Екатеринбург : «Литур», 2000. – 335 с.
279. Кон И.С. Междисциплинарные исследования. Социология. Психология. Сексология. Антропология / И.С. Кон. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 605 с.
280. Кононенко А.О. Психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / А.О. Кононенко. – Одеса, 2003. – 20 с.
281. Кононенко Т.В. Экзистенциальный выбор и любовь как аксиологические функции личности : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04 / Т.В. Кононенко. – Донецк, 2000. – 164 с.

282. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 128–135.
283. Корнилов А.П. Саморегуляция человека в условиях социального перелома / А.П. Корнилов // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С. 69–78.
284. Корнилов С.А. Лонгитюдное исследование академических, творческих и практических способностей как предпосылок успешности обучения / С.А. Корнилов, Е.Л. Григоренко, С.Д. Смирнов // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 138–149.
285. Корнилова Т.В. Толерантность к неопределенности и креативность у преподавателей и студентов / Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов // Вопросы психологии. – 2012. – № 2. – С. 117–126.
286. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности (Основные сферы жизнедеятельности) : дис. ... д-ра психол. наук / Л.А. Коростылева. – СПб., 2001. – 398 с.
287. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности в основных сферах жизнедеятельности: концептуальный подход / Л.А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – 2002. – Вып. 6. – С. 5–14.
288. Коротков К.Г. Аура с позиции физики / К.Г. Коротков // Сознание и физическая реальность. – 1997. – Т. 2. – № 4. – С. 70–75.
289. Кравченко В.Ю. Довіра як прояв афіліативної потреби особистості в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 – Соціальна психологія / В.Ю. Кравченко. – К., 2009. – 20 с.
290. Красило Т.А. Особенности отношения креативной личности к продуктам творческой деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Т.А. Красило. – М., 2005. – 174 с.
291. Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність як умова успішного викладання / Т.І. Кремешна // Наука і освіта. – 2008. – № 1-2. – С. 58–60.

292. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе / К.Г. Кречетников. – М. : Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
293. Кришмарел В.Ю. Теоретико-методологічні аспекти дослідження понять “смерть” та “любов” (філософський та релігійознавчий виміри) : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.11 – Соціальна філософія та філософія історії / В.Ю. Кришмарел. – К., 2010. – 20 с.
294. Кришталь В.В. Сексология. Нормальная сексология / В.В. Кришталь, Б.Л. Гульман. – Т. 1. – Харьков : Академия сексологических исследований, 1997. – 352 с.
295. Кроник А.А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров. – М. : Смысл, 2003. – 284 с.
296. Крылов В.Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки / В.Ю. Крылов // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 3. – С. 56–62.
297. Кубышкина М.Л. Психологические особенности мотивации социального успеха : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / М.Л. Кубышкина. – СПб., 1997. – 222 с.
298. Кузнецов М.А. Эмоциональная память / М.А. Кузнецов. – Х. : Крок, 2005. – 567 с.
299. Кузнецов М.А. Эмоциональная память в мнемической системе личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 // М.А. Кузнецов. – Харьков, 2008. – 490 с.
300. Кузнецов М.А. Фіксація установки в емоційній пам'яті як механізм формування почуття / М.А. Кузнецов // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – Х., 2012. – Вип. 42. – Ч. 1. – С. 116–127.
301. Кузнецов М.А. Емоційне вигорання вчителів: Основні закономірності динаміки / М.А. Кузнецов, О.В. Грицук. – Х. : Вид-во ХНПУ, 2011. – 206 с.

302. Кузнецов М.А. Специфіка реагування на екзаменаційний стрес у студентів з різними рівнями емоційної креативності / М.А. Кузнецов, Н.Ю. Діомідова // Вісник ХНПУ. Психологія. – Харків, 2010. – Вип. 35. – С. 110–133.
303. Кузнецова И.В. Потребность человека в эмоционально-доверительном общении / И.В. Кузнецова // Психология XXI века: Тезисы международной межвуз. научно-практической студенч. конференции. – СПб, 1999. – 234 с.
304. Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика / Е.И. Кузьмина. – СПб. : Питер, 2007. – 332 с.
305. Кукуленко-Лук'янець І.В. Психологічні засади особистісно-креативного підходу в навчанні студентів університету (на матер. іноземн. мови) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / І.В. Кукуленко-Лук'янець. – К., 2003. – 22 с.
306. Кулешова О.В. Психологічні особливості особистісної самореалізації викладача вищого навчального закладу : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О.В. Кулешова. – Хмельницький, 2007. – 235 с.
307. Куликов Л.В. Психология настроения личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.11 / Л.В. Куликов. – СПб., 1997. – 429 с.
308. Купрейченко А.Б. Психологические основания, механизмы и направления укрепления нравственности в обществе / А.Б. Купрейченко // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 4. – С. 106–109.
309. Куприна М.В. Мотив достижения в структуре креативной личности : дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.01 / М.В. Куприна. – Хабаровск, 2004. – 225 с.
310. Курапова И.А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов / И.А. Курапова // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 3. – С. 84–95.

311. Курганов С.Ю. Этапы построения подростковой школы / С.Ю. Курганов // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2002. – № 550. – С. 141–142.
312. Курок І.С. Творчість та інноваційність у контексті науки доби глобалізації : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.02 – Діалектика і методологія пізнання / І.С. Курок. – К., 2008. – 19 с.
313. Курята Ю.В. Креативне мислення як чинник соціалізації дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Ю.В. Курята. – Хмельницький, 2008. – 20 с.
314. Кустубаева А.М. ЭЭГ-активность головного мозга при различных стратегиях саморегуляции эмоций: подавление и переоценка / А.М. Кустубаева, А. Толегенова, Дж. Мэттьюс // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 4. – С. 58–68.
315. Кушнір В. Емоції і почуття в педагогічному процесі / В. Кушнір // Соціальна психологія. – 2005. – № 2. – С. 94–104.
316. Кыштымова И.М. Психосемиотика креативности : монография / И.М. Кыштымова. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2008. – 579 с.
317. Лазуренко С.І. Можливості аутогенного відновлення психофізіологічного стану людини / С.І. Лазуренко // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць К.-ПНУ імені І. Огієнка / За ред. С.Д. Максименка. – К.-Подільський : Аксіома, 2011. – Вип. 12. – С. 557–678.
318. Лама Еше. Введение в тантру. Трансформация желания / Еше Лама : пер. с англ.. – М. : «София», 2005. – 224 с.
319. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика / С.А. Ларионова. – Белгород, 2002. – 200 с.
320. Ларченко С.Г. Межкультурные взаимодействия в историческом процессе / С.Г. Ларченко, С.Н. Еремин. – Новосибирск : Наука, 1991. – 174 с.
321. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросскультурную психологию / Н.М. Лебедева. – М. : Наука, 1999. – 224 с.

322. Лебедева Н.М. Ценности и отношение к инновациям: межкультурные различия / Н.М. Лебедева // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 6. – С. 81–92.
323. Левадный А.А. Концепт дискурса как когнитивная модель бытия / А.А. Левадный // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2006. – № 734. – С. 46–49.
324. Левенець А.Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А.Є. Левенець. – К., 2006. – 138 с.
325. Левченко О.А. Творчество и креатотерапия / О.А. Левченко, К.В. Деревянко, А.Е. Левченко. – Луганск : Изд-во Восточноукр. гос. ун-та, 1998. – 307 с.
326. Левшинов А. Внутренний наркотик или Целительная медитация / Андрей Левшинов. – СПб. : Питер, 2001. – 192 с.
327. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес. – Москва : Изд-во «Ин-т практич. психологии», 1997. – 448 с.
328. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – Москва : МГУ, 1983. – 583 с.
329. Леонтьев Д.А. Жизненный мир человека и проблема потребностей / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1992. – № 2. – С. 48–56.
330. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности потребностей / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15–25.
331. Леонтьев Д.А. Опыт структурной диагностики личностного потенциала потребностей / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мадрикова, Е.Н. Осин // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 8–31.
332. Литвинова Л.В. Психологічні механізми подолання дезадаптаційних переживань студентів – першокурсників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Л.В. Литвинова. – К., 2004. – 17 с.

333. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
334. Луговая В.Ф. Креативность как компонент адаптационного потенциала личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / В.Ф. Луговая. – СПб., 2005. – 213 с.
335. Лук А.Н. Юмор, остроумие, творчество / А.Н. Лук. – М. : Искусство, 1977. – 184 с.
336. Лукина В.С. Исследование мотивации профессионального развития / В.С. Лукина // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 25–32.
337. Лукьянов О.В. Проблемы идентичности и психической ригидности в психологической образовательной практике : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О.В. Лукьянов. – Томск, 1999. – 28 с.
338. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов / А.Р. Лурия. – М. : Изд-во МГУ, 1974. – 172. с.
339. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – Москва : МГУ, 1979. – 320 с.
340. Львова И.В. Психологические факторы развития креативности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / И.В. Львова. – Кемерово, 2005. – 203 с.
341. Львовская И.И. Некоторые особенности личностной направленности студентов / И.И. Львовская // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна– 2002. – № 550. – С. 149–151.
342. Лэнгле А. Эмоции и экзистенция / А. Лэнгле ; [пер. с нем. О.А. Шипилова]. – Х. : Гуманитарный Центр, 2011. – 332 с.
343. Любарт Т. Психология креативности : пер. с англ. / Т. Любарт, К. Муширу, Ф. Зенасни. – М. : Конито-Центр, 2009. – 210 с.
344. Любовецька І.Й. Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / І.Й. Любовецька. – К., 2006. – 21 с.

345. Лях Б.Г. Методы повышения и восстановления живучести знаний в памяти студентов / Б.Г. Лях, А.Н. Дубовец, Н.Р. Каминская // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2002. – № 561 : Філософські перипетії. – С. 37–41.

346. Майстренко В.И. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и степени удовлетворенности профессиональных потребностей учителей развития / В.И. Майстренко // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 1. – С. 21–29.

347. Макаревская Ю.Э. Влияние продолжительного неуспеха на личностную идентичность: на материале студенческого возраста : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Ю.Э. Макаревская. – Краснодар, 2006. – 193 с.

348. Макаренко Н.М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н.М. Макаренко. – К., 2008. – 20 с.

349. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. – К. : Изд-во ООО “КММ”, 2006. – 240 с.

350. Максименко С.Д. Методологічні проблеми психології особистості у сучасному вимірі / С.Д. Максименко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. К-ПНУ імені І. Огієнка. – К.-Подільський, 2011. – Вип. 12. – С. 3–13.

351. Максименко С.Д. Психоаналітичні теорії розвитку особистості та психіки / С.Д. Максименко // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць К.-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – К.-Подільський : Аксіома, 2015. – Вип. 28. – С. 7–20.

352. Максименко С.Д. Эвристический и развивающий потенциал генетико-моделирующего метода в психологии / С.Д. Максименко, К.С. Максименко // Психологічний Часопис. – 2015. – № 1. – Вип. 1. – С. 46–57.

353. Малинецкий Г.Г. Математические основы синергетики. Хаос, структуры, вычислительный эксперимент / Г.Г. Малинецкий. – М. : КомКнига, 2005. – 312 с.
354. Малімон Л.Я. Специфіка емоційності осіб з різним рівнем креативності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Л.Я. Малімон. – Х., 2003. – 20 с.
355. Малых С.Б. Смысл жизни и профессиональное становление педагога / С.Б. Малых // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 160–163.
356. Мандрикова Е.Ю. Виды личностного выбора и их индивидуально-психологические предпосылки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е.Ю. Мандрикова. – М., 2006. – 24 с.
357. Маневич Н.А. Развитие социальной креативности у интеллектуально одаренных детей младшего школьного возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.А. Маневич. – Н. Новгород, 2006. – 171 с.
358. Манилюк Ю.С. Креативность как фактор профессиональной успешности руководителя дошкольного учебного заведения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Ю.С. Манилюк. – К., 2007. – 18 с.
359. Маркелов Е.В. О системе образования одаренных детей в странах Юго-Восточной Азии / Е.В. Маркелов // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 87–100.
360. Марковець О.Л. Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О.Л. Марковець. – К., 2005. – 20 с.
361. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2003. – 351 с.
362. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу ; [пер. с англ. Г.А. Балл, А.П. Попогребский]. – М. : Смысл, 1999. – 424 с.
363. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – Москва : Изд-во “Рефл.-бук”, 1997. – 300 с.

364. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 108–117.
365. Маслоу А. Экзистенциальная психология / А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Оллпорт. – М. : КомКнига, 2005. – 315 с.
366. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
367. Матюшкин А.М. Творческая одаренность / А.М. Матюшкин // Общественные движения и социальная активность молодежи : Всесоюзная научная конференция «Человек в системе общественных отношений». – М., 1991. – С. 149–159.
368. Маценко Ж. Духовність як феномен психології / Ж. Маценко // Психологія внутрішнього світу. – К., 2002. – С. 11–26.
369. Мацумото Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – М. : ЕВРОЗНАК, 2002. – 415 с.
370. Межкультурное образование: подход Совета Европы. – М. : Институт национальных проблем образования, 1995. – 180 с.
371. Менегетти А. Психосоматика: Новейшие достижения / Антонио Менегетти. – М. : ННБФ "Онтопсихология", 2002. – 328 с.
372. Милованов В.П. Неравновесные социально-экономические системы: Синергетика и самоорганизация / В.П. Милованов. – М. : Изд-во Едиториал УРСС, 2001. – 264 с.
373. Милованов В.П. Синергетика и самоорганизация: Общая и социальная психология / В.П. Милованов. – М. : КомКнига, 2005. – 208 с.
374. Моляко В.А. Проблема психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.А. Моляко // Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие: материалы Всероссийской научно-практической конференции (20-21 мая 2013 г.). – Санкт-Петербург, 2013. – С. 54-61.
375. Моляко В.А. Психологическая система творческого тренинга «КАРУС» / В.А. Моляко. – К. : Знание, 1996. – 44 с.

376. Моляко В.А. Психология творческой деятельности / В.А. Моляко. – К. : Знание, 1978. – 47 с.
377. Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены) / В.А. Моляко. – К. : Освита України, 2007. – 388 с.
378. Моляко В.О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини / В.О. Моляко // Наука і освіта. – 2007. – № 4-5. – С. 115–118.
379. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека / В.И. Моросанова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 6. – С. 5–17.
380. Москалец В.П. Психологічні основи виховання духовності в українській національній школі : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / В.П. Москалец. – К., 1996. – 425с.
381. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
382. Мотивация творческой деятельности / В. Аллахвердов, С. Белова, Е. Валуева, И. Васильев, Т. Гордеева, Л. Дорфман, Т. Князева, К. Мартиндейл и др. – М. : Институт психологии РАН, 2011. – 736 с.
383. Муздыбаев К. Завистливость личности (статья первая) / К. Муздыбаев // Психологический журнал. – 2002. – Том 23. – № 6. – С. 38–50.
384. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. – М. : ЭКСМО-пресс, 2001. – 252 с.
385. Мэй Р. Любовь и воля / Р. Мэй ; [пер. с англ. О.О. Чистяков, А.П. Хомика]. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 1997. – 384 с.
386. Назарук Н.В. Психологічні засоби профілактики “професійного вигорання” вчителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.В. Назарук. – Івано-Франківськ, 2007. – 320 с.
387. Науменко Е.А. Интуитивность как психологическое свойство личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Е.А. Науменко. – СПб., 2001. – 381 с.

388. Негус К. Креативность. Коммуникация и культурные ценности : пер. с англ. / К. Негус, М. Пикеринг. – Харьков : Гуманитарный Центр, 2011. – 300 с.
389. Неймарк М.С. О соотношении осознаваемых и неосознаваемых мотивов в поведении, характеризующих направленность личности подростка / М.С. Неймарк // Вопросы психологии. – 1968. – № 5. – С. 38–42.
390. Низовских Н.А. Жизненные принципы в личностном саморазвитии человека : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Н.А. Низовских. – М., 2010. – 44 с.
391. Никитаев В.В. Философия и власть: Георгий Щедровицкий (Последний проект модерна) / В.В. Никитаев // Методология науки: статус и программы. – М., 2005. – С. 125–176.
392. Новое в синергетике. Новая реальность, новые проблемы, новое поколение / Под ред. Г.Г. Малинецкого. – М. : Наука, 2007. – 383 с.
393. Новосёлов О.В. К проблеме существования креативного субъекта / О.В. Новосёлов // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2008. – № 792: Філософські перипетії. – С. 120–126.
394. Норбеков М. Уроки Норбекова: Дорога в молодость и здоровье / М. Норбеков, Ю. Хван. – СПб. : Питер, 1999. – 192 с.
395. Одинг А.С. Креативно-личностное развитие управленческих кадров в условиях дифференцированного обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / А.С. Одинг. – М., 2006. – 198 с.
396. Олдс Дж. Нейроны «награды» и самостимуляция мозга / Дж. Олдс // В кн. : Функциональная значимость электрических процессов головного мозга. – М. : Наука, 1977. – С. 329–346.
397. Олександров Ю.М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Ю.М. Олександров. – Х., 2010. – 23 с.

398. Оллпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г. Оллпорт; [пер. с англ. Л.В. Трубицыной, Д.А. Леонтьева]. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
399. Ольховецький С.М. Психологічні чинники та засоби подолання страхів у підлітковому та молодшому юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С.М. Ольховецький. – К., 2007. – 223 с.
400. Организационная психология / Сост. и общ. ред. Л.В. Винокурова, И.И. Скрипюка. – СПб. : Пирер, 2009. – 312 с.
401. Осин Е.Н. Смыслоутрата как переживание отчуждения : структура и диагностика : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Е.Н. Осин. – М., 2007. – 27 с.
402. Остапчук Е.Є. Розвиток особистості в моделі інноваційного функціонування освітньої системи / Е.Є. Остапчук // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : Матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 року. – К., 2005. – С. 211–215.
403. Осьодло В.І. Психологія професійного становлення офіцера : [монографія] / В. І. Осьодло; Нац. ун-т оборони України, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – К. : Золоті Ворота, 2012. – 462 с.
404. Ошо. О Кундалини / Ошо. – М. : «София», 2009. – 320 с.
405. Павлова Е.М. Креативность и толерантность к неопределенности как предикторы актуализации эмоционального интеллекта в личностном выборе / Е.М. Павлова, Т.В. Корнилова // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33. – № 5. – С. 39–49.
406. Павлова Н.Д. Коммуникативная функция речи: интенциональная и интерактивная составляющие : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Н.Д. Павлова. – М. : Институт психологии РАН, 2000. – 369 с.
407. Панок В.Г. Психологія життєвого шляху особистості : [монографія] / В.Г. Панок, Г.В. Рудь. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 277 с.

408. Папуча М.В. Проблеми психології особистісного розвитку / М.В. Папуча. – Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2008. – 384 с.
409. Папуча М.В. Сучасні аспекти особистісного розвитку / М.В. Папуча // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць К.-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – 2010. – Вип. 9. – С. 263–274.
410. Пергаменщик Л.А. Кризисная психология / Л.А. Пергаменщик. – Минск, 2004. – 288 с.
411. Петленко В.П. Этюды валеологии: здоровье как человеческая ценность / В.П. Петленко, Д.Н. Давиденко. – СПб. : Питер, 1998. – 124 с.
412. Петрова Н.И. Уровень самоактуализации студентов и их социально-психологическая адаптация / Н.И. Петрова // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 3. – С. 116–120.
413. Пищулин Н.П. Формировать, воспитывать духовность учащихся / Н.П. Пищулин // Педагогика толерантности. – 2002. – № 3 (21). – С. 92–102.
414. Пілішек С.О. Психосемантичні особливості лінгвокраїнознавства при вивченні іноземної мови у вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С.О. Пілішек. – Хмельницький, 2006. – 20 с.
415. Платонов Ю.П. Психология поведения человека в группе / Ю.П. Платонов. – СПб. : Питер, 2003. – 209 с.
416. Полуніна О.В. Психологічна компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу як чинник успішності управління процесом учіння студентів : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.В. Полуніна. – К., 2004. – 186 с.
417. Помиткін Е.О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей і молоді : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія / Е.О. Помиткін. – К., 2009. – 42 с.

418. Помиткін Е.О. Формування духовних цінностей старшокласників у діяльності шкільної психологічної служби : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е.О. Помиткін. – К., 1998. – 173 с.
419. Пономарев Я.А. Психологический механизм творчества / Я.А. Пономарев. – М. : Наука, 1990. – 223 с.
420. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.
421. Пономарев Я.А. Актуальные проблемы психологии творчества / Я.А. Пономарев, И.Н. Семёнов, Н.Г. Алексеев // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 161–166.
422. Попель А.А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А.А. Попель. – Н. Новгород, 2005. – 217 с.
423. Попова З.Д. Язык и национальная картина мира / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2003. – 59 с.
424. Попова Л.В. Образовательные программы для одаренных в странах Европы / Л.В. Попова // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 101–113.
425. Прищак М.Д. Психологічні та педагогічні аспекти розвитку духовності особистості / М.Д. Прищак // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2007. – № 6. – С. 133–137.
426. Прокопович Т.А. Емоційна стабільність як умова прояву соціальної адаптованості художньо обдарованої особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Т.А. Прокопович. – Луцьк, 2015. – 20 с.
427. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Под ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлёв. – Москва : Ин-т психол. РАН, 2007. – 624 с.
428. Психология профессиональной подготовки / Под ред. С.Г. Никифорова. – СПб. : СПб ГУ, 1993. – 171 с.

429. Психотерапия как невербальная практика : коллективная монография / Под ред. А.С. Кочерян. – Х. : ХНУ, 2014. – 260 с.
430. Пузеп Л.Г. Психологические механизмы развития креативности личности : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Л.Г. Пузеп. – Омск, 2006. – 180 с.
431. Пурло О.Ю. Екзистенційна криза як чинник формування творчої життєвої позиції особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / О.Ю. Пурло. – К., 2010. – 20 с.
432. Пушкин В.Н. Эвристика – наука о творческом мышлении / В.Н. Пушкин. – М. : Издательство политической литературы, 1967. – 272 с.
433. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб. : Медицинская пресса, 2002. – 352 с.
434. Рева О.М. Формування емоційної стійкості у ранньому юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О.М. Рева. – К., 2005. – 20 с.
435. Резник Т.Е. Жизненные стратегии личности / Т.Е. Резник, Ю.М. Резник // Социс. – 1995. – № 2. – С. 98–104.
436. Реут Д.В. Креативизм в ряду подходов к решению сверхмассовой проблемы самоактуализации / Д.В. Реут // Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций : Труды I-й международной конференции (Москва, 11-12 окт. 2001 года). – 2001. – Т. 3. – С. 131–139.
437. Реут Д.В. Сладкое проклятие креативности / Д.В. Реут // Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций : Труды I-й международной конференции (Москва, 11-12 окт. 2001 года). – 2001. – Т. 3. – С. 91–123.
438. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості / Валентин Васильович Рибалка. – Київ : видавництво ІЗМН, 1996. – 236 с.
439. Рибалка В.В. Формування системою освіти особистісних, духовних якостей в учнівській молоді як психопедагогічна умова успішності її особистого, професійного та громадянського життя / Валентин Васильович

Рибалка // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 4. – С. 36–50.

440. Ричардсон Д. Сердце тантрического секса / Диана Ричардсон. – М. : София, 2011. – 288 с.

441. Роджерс К. Взгляд на психотерапию, становление человека / К. Роджерс ; [пер. с англ. М.М. Исениной]. – М. : Прогресс–Универс, 1994. – 480 с.

442. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 235-267.

443. Роджерс Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.

444. Розіна І.В. Психологічні особливості розвитку креативних форм мислення в підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / І.В. Розіна. – Одеса, 2009. – 21 с.

445. Розова Т.М. Креативність як чинник розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т.М. Розова. – К., 2007. – 289 с.

446. Роменець В.А. Психологія творчості / В.А. Роменець. – К. : Либідь, 2004. – 288 с.

447. Рубцов В.В. Образование одаренных – государственная проблема / В.В. Рубцов, А.Л. Журавлев, А.М. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 5–14.

448. Рудь Г.В. Формування життєвих перспектив у ранній юності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г.В. Рудь. – К., 2005. – 20 с.

449. Русский эрос или философия любви в России / Сост. В.П. Шестаков. Комментарии А.Н. Богословского. – Москва Прогресс, 1991. – 448 с.

450. Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике / Валентин Васильевич Рыбалка. – Житомир : Издательство ЖГУ им. И. Франко, 2015 – 872 с.

451. Рыжова Н.Ю. Отношение к любви и браку у представителей различных психологических типов личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Н.Ю. Рыжова. – М., 2006. – 221 с.
452. Рязанов А.И. Введение в синергетику / А.И. Рязанов // Успехи физических наук. – 1979. – Т. 129. – Вып. 4. – С. 707–708.
453. Савенышева С.С. Микровозрастное развитие интеллекта и креативности одаренных старшеклассников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / С.С. Савенышева. – СПб., 2002. – 229 с.
454. Савостьянова М.В. Перспективы человека разумного: эволюция или адаптация? / М.В. Савостьянова. – К. : ПАРАПАН, 2005. – 168 с.
455. Савченко Т.Н. Субъективное качество жизни: подходы, методы оценки, прикладные исследования / Т.Н. Савченко, Г.М. Головина. – М. : Изд-во Институт психологии РАН, 2006. – 170 с.
456. Савчин М.В. Духовна складова екзистенції людини / М.В. Савчин // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2011. – Т. 13. – Ч. 4. – С. 325–332.
457. Савчин М.В. Духовний потенціал людини / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місток НВ, 2010. – 508 с.
458. Самаль Е.В. Самоактуализация личности в процессе обучения в вузе : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Е.В. Самаль. – Ярославль, 2008. – 245 с.
459. Сараева Н.М. Методологические предпосылки и исходные теоретические позиции исследования психологической адаптации человека, проживающего в экологически неблагоприятных условиях / Н.М. Сараева, А.А. Суханов // Психологическая адаптация и психологическое здоровье человека в осложненных условиях жизненной среды : кол. моногр. – М. : Изд. Дом Академии естествознания, 2011. – С. 31–46.
460. Сартр Ж.П. Аллюзия любви / Ж.П. Сартр ; [пер. с фр. В. Колядко и др.] – М. : Алгоритм, 2008. – 368 с.

461. Свами Р. Жизнь среди гималайских йогов. Духовный опыт Свами Рама : пер. с англ. / Рама Свами. – Москва : Издатель ЧП “Михайлова”, 2002. – 320 с.
462. Селюч М.Г. Системная концепция творческого Я руководителя образовательного учреждения : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / М.Г. Селюч. – М., 2008. – 43 с.
463. Семенова И.А. Чувствительность к креативности младших школьников как педагогическая способность учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / И.А. Семенова. – Самара, 2005. – 218 с.
464. Семенова Р.О. Життєвий шлях і його вплив на становлення обдарованої особистості личности / Р.О. Семенова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2010. – Т. 12. – Вип. 10. – Ч. I. – С. 279–288.
465. Семенова Р.О. Обдарованість як проблема сучасної освіти / Р.О. Семенова // Актуальні проблеми психології: Психологія обдарованості : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2010. – Т. 6. – Вип. 5. – С. 7–22.
466. Семенова Р.О. Проблема обдарованості в контексті ідей Г.С. Костюка / Р.О. Семенова // Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від народження Г.С. Костюка (19-20 квітня 2010 року). – К., 2010. – Т. 2. – С. 282–287.
467. Синергетика: Исследования и технологии / Под ред. Г.Г. Малинецкого– М. : Изд-во ЛКИ, 2006. – 224 с.
468. Синергетическая парадигма. Синергетика инновационной сложности / Ред. В.И. Аршинов, Е.Н. Князева. – М. : Прогресс-Традиция, 2011. – 500 с.
469. Синергетические методы управления сложными системами: Энергетические системы / Ред. А.А. Коменикова. – Москва : КомКн., 2006. – 248 с.

470. Скрипаченко Т.В. Соціально-психологічний імідж сучасного керівника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Т.В. Скрипаченко. – К., 2001. – 196 с.
471. Смит Дж. Тантра и Дао любви. Секреты сексуального экстаза / Джилли Смит ; [пер. с англ. С. Панков]. – М. : «София», 2005. – 336 с.
472. Смульсон М.Л. Мудрість як психологічний феномен / М.Л. Смульсон, М.М. Назар, Н.М. Мехтіханова. // Технології розвитку інтелекту. – 2013. – № 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2013_4_5
473. Собчик Л.Н. Проблема духовности в психологии / Л.Н. Собчик // Московский психологический журнал. – 2003. – № 7. – С. 14–22.
474. Собчик Л.Н. Я и Ты, Мы и Они. Психолог о характере, о любви, о семье, о детях / Л.Н. Собчик. – М. : Боргес, 2010. – 214 с.
475. Созонтов А.Е. Основные жизненные стратегии российских студентов / А.Е. Созонтов // Вестник МГУ. – 2003. – Серия 14 : Психология. – С. 16–23.
476. Соколова І.М. Психофізіологічні механізми дезадаптації у студентів перших років навчання : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.02 – Психофізіологія / І.М. Соколова. – К., 2006. – 32 с.
477. Соколова Е.Д. Психологические аспекты соматических заболеваний / Е.Д. Соколова, Н.М. Махунина // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 143–144.
478. Сокурская Л.Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л.Г. Сокурская. – Харьков : изд-во ХНУ, 2006. – 576 с.
479. Солдатова Е.Л. Креативность в структуре личности: на примере развития креативности в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е.Л. Солдатова. – СПб., 1996. – 170 с.
480. Сохань Л.В. Психологія та педагогіка життєтворчості / За ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова, В.М. Доній, Г.М. Несен та ін. – К., 1996. – 791 с.

481. Степаненко І.В. Духовність і життєва компетентність / І.В. Степаненко // Філософська думка. – 2005. – № 6. – С. 40–55.
482. Степаненко І.В. Мистецтво жити як пошук визначеної духовної форми: проблеми та наближення / І.В. Степаненко // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2002. – № 561. – С. 37–41.
483. Стефаненко Т.Г. Социальная психология в культурно-исторической перспективе / Т.Г. Стефаненко // Социальная психология в современном мире. – М., 2002. – С. 27–41.
484. Стрельцова Г.Я. Судьба любви сегодня (Нравственно-психологический очерк) / Г.Я. Стрельцова // Философия любви. – М. : Политизд, 1990. – 510 с.
485. Субботский Е.В. Диалогическое общение в образовании: мифы и реальность / Е.В. Субботский, О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2008. – № 6. – С. 151–161.
486. Суггестология и суггестопедия. Бюллетень научно-исследовательского института суггестологии при Министерстве Народного Просвещения. – М. : София, 1975. – Т. 1. – № 2. – 64 с.
487. Судаков К.В. Развитие теории функциональных систем в научной школе П.К. Анохина / К.В. Судаков // Вестник Международной академии наук. Русская секция. – 2011. – №1. – Режим доступа: <http://www.heraldrsias.ru/> <http://www.heraldrsias.ru/online/2011/1/196/>
488. Таранов П.С. Анатомия мудрости: 120 философов / П.С. Таранов. – Т. 1. – Симферополь : Реноме, 1997. – 624 с.
489. Таранов П.С. Анатомия мудрости: 120 философов / П.С. Таранов. – Т. 2. – Симферополь : Реноме, 1997. – 624 с.
490. Татаурова Г.П. Психологічні особливості формування відповідального ставлення до вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г.П. Татаурова. – К., 2007. – 21 с.

491. Тетерников Л. Тантра. Искусство любить / Л. Тетерников. – М. : Изд-во «Старклайт», 2006. – 232 с.
492. Тетерук С.П. Формування механізмів саморегуляції студентів в іншомовному просторі : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / С.П. Тетерук. – К., 2006. – 221 с.
493. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
494. Тихомиров О.К. Вклад А.Н. Леонтьева в общую психологию / О.К. Тихомиров // А.Н. Леонтьев и современная психология. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 40-53.
495. Тихоплав Т.С. Жизнь напрокат / Т.С. Тихоплав, В.Ю. Тихоплав. – СПб. : ИД «ВЕСЬ», 2003. – 256 с.
496. Тоба М.В. Психологічні детермінанти діалогового педагогічного спілкування : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / М.В. Тоба. – І.-Франківськ, 1999. – 215 с.
497. Толочек В.А. Организационная психология: управление персоналом / В.А. Толочек. – М. : Мир безопасности, 2004. — 176 с.
498. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности / В.А. Толочек. – М. : Смысл, 2000. – 199 с.
499. Толстоухов А.В. Творення еко-майбутнього в контексті глобалізації: проблеми керування та перспективи розвитку : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : спец. 09.00.09 – Філософія науки / А.В. Толстоухов. – К., 2004. – 35 с.
500. Толстых Н.Н. Формирование личности как становление субъекта развития / Н.Н. Толстых // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 134–140.
501. Трифонова И.Г. Влияние соответствия личностных особенностей учителя и ученика на изменение креативности учащихся : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / И.Г. Трифонова. – М., 2002. – 206 с.
502. Трубецков Д.И. Введение в синергетику. Хаос и структуры / Д.И. Трубецков. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 240 с.

503. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е.Е. Туник. – [2-ое издание]. – СПб. : Дидактика Плюс, 2002. – 82 с.
504. Тюрмина Н.А. Креативность в сфере общения: психологические особенности, условия формирования в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.А. Тюрмина. – Казань, 2004. – 17 с.
505. Устименко С.Ф. Психологічна детермінація креативної поведінки : монографія / С.Ф. Устименко, Н.М. Токарева, А.І. Воронін. – Кривий Ріг : Вид. ДІМ, 2006. – 176 с.
506. Устименко С.Ф. Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики / С.Ф. Устименко, Н.М. Токарева, А.І. Воронін. – Кривий Ріг : Вид. ДІМ, 2007. – 268 с.
507. Ушакова Т.Н. Двойственность природы речезыковой способности человека) / Т.Н. Ушакова // Психологический журнал. – 2004. – Том 25. – № 2. – С. 5–16.
508. Фадеев В.І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / В.І. Фадеев. – І.-Франківськ, 2006. – 16 с.
509. Фалева Е.Е. Психологические особенности личностного развития студентов разных специальностей в учебном процессе высшего учебного заведения : дис... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 / Е.Е. Фалева. – Харьков., 2006. – 289 с.
510. Фальова О.Є. Психологічні особливості особистісного розвитку студентів різних спеціальностей у навчальному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О.Є. Фальова. – Харків, 2006. – 20 с.
511. Федь І.А. Творчість і здоров'я / І.А. Федь. – Слов'янськ : Канцлер, 2002. – 122 с.

512. Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / П.П. Фесенко. – М., 2005. – 29 с.
513. Фетискин Н.П. Особенности воздействия монотонной педагогической речи на эмоциональные состояния и эффективность учебной деятельности / Н.П. Фетискин // Пути и средства совершенствования психолого-педагогической подготовки студентов. – Ярославль, 1988. – С. 103–110.
514. Физический энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. Ред. кол. А.М. Бонч-Бруевич и др. – Москва : Советская Энциклопедия, 1983. – 928 с.
515. Флоренский П. Общечеловеческие корни идеализма / П. Флоренский. – М. : Директ-Медиа, 2012. – 28 с.
516. Флоренский П. Столп и утверждения истины / П. Флоренский. – (Репринт 1914 года). – М. : Правда, 1990. – 490 с.
517. Фрейд А. Эго и механизмы психологической защиты / Анна Фрейд ; [пер. с англ. А. Анваер]. – Москва : Изд-во Астрель, Изд-во АСТ, 2008. – 160 с.
518. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд ; [пер. с нем. Г.В. Барышниковой]. – М. : Наука, 1989. – 455 с.
519. Фрейд З. Психоанализ, религия, культура / З. Фрейд. – М. : Издательство Ренессанс, 1992. – 296 с.
520. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М. : Изд-во Республика, 1994. – 447 с.
521. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм ; [пер. с англ. В.А. Закс и др.]. – М. : Республика, 1992. – 340 с.
522. Фромм Э. Искусство любить : пер. с англ. / Э. Фромм. Под ред. Д.А. Леонтьева. – [2-е изд.]. – СПб. : «Азбука-классика», 2008. – 224 с.

523. Фундаментальные и прикладные психологические исследования в практиках ведущих научных школ: реалии и перспективы : коллект. моногр. Под ред. Бурлачука Л.Ф., др. – Донецк : Світ книги, 2012. – 763 с.
524. Хазратова Н.В. Формирование креативности под влиянием социальной микросреды : дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Хазратова. – Москва, 1993. – 160 с.
525. Хайнд Р.А. Энергетические модели мотивации. Моделирование в психологии / Р.А. Хайнд. – Москва : Просвещение, 1963. – 168 с.
526. Хиценко В.Е. Самоорганизация: элементы теории и социальные приложения / В.Е. Хиценко. – М. : КомКнига, 2005. – 224 с.
527. Холмогорова А.Б. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, Я.Г. Евдокимова // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 16–27.
528. Холодная М.А. Психология понятийного мышления : От концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. – Москва : «Институт психологии РАН», 2012. – 288 с.
529. Холодова О.О. Психологічні засоби запобігання та корекції фрустрації у професійній діяльності молодих учителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / О.О. Холодова. – К., 2003. – 18 с.
530. Хомік В.С. Ємпатія та децентрація: досвід теоретичного осмислення та емпіричних досліджень / В.С. Хомік // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 11. – С. 8–13.
531. Хорни К. Невроз и личностный рост / К. Хорни ; [пер. с англ. Е.И. Замфир]. – СПб. : Восточно-Европ. психоанализа, 1997. – 320 с.
532. Хрящева Н.Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире / Н.Ю. Хрящева // Психологические проблемы самореализации личности. – 1998. – Вып. 2. – С. 171–175.
533. Худенко А.В. Идентичность: магия слова / А.В. Худенко // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2006. – № 734 : Філософські перипетії. – С. 72–78.

534. Худенко А.В. Удел диалога / А.В. Худенко // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2005. – № 706 : Філософські перипетії. – С. 33–43.
535. Хупавцева Н.О. Психологічний потенціал евристичної бесіди як форми навчальної роботи : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.О. Хупавцева. – Рівне, 2007. – 380 с.
536. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2003. – 608 с.
537. Цимбал С.В. Психологічні засади вікористання іноземної мови у процесі формування майбутніх спеціалістів / С.В. Цимбал // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – 2009. – Т. 12. – Вип. 7. – С. 296–303.
538. Чаплигін О.К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 – Соціальна філософія та філософія історії / О.К. Чаплигін. – Х., 2002. – 31 с.
539. Челнокова А.В. Личностно-мотивационные факторы и пол как детерминанты креативности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / А.В. Челнокова. – Екатеринбург, 2009. – 21 с.
540. Чепелева Н.В. Психологічні основи діалогічної взаємодії з текстом. Розуміння. Інтерпретація. Діалог / Н.В. Чепелева // Діалогічність як форма існування і розвитку особистості. – Ніжин, 2007. – С. 17–57.
541. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116–132.
542. Чуба О.Є. Формування креативності студентів як психолого-педагогічна проблема / О.Є. Чуба // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2009. – Т. 12. – Вип. 6. – С. 318–323.
543. Чудакова О.М. Аналіз основних підходів до вивчення особливостей становлення творчої особистості / О.М. Чудакова // Матеріали

II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від народження Г.С. Костюка (19-20 квітня 2010 року). – Т. 2. – К. : ДП “Інформац.-аналітичне агенство”, 2010. – С. 319–323.

544. Чумакова М.А. Личностная регуляция рационального выбора: развитие идеи единства интеллекта и аффекта / М.А. Чумакова // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 3. – С. 119–125.

545. Шапошник Д.О. Психологічні детермінанти самооефективності особистості / Д.О. Шапошник // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – 2011. – № 985. – Вип. 48. – С. 37–40.

546. Швалб Ю.М. К определению экопсихологических систем / Ю.М. Швалб // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2003. – Т. 7. – Вип. 1. – Ч. I. – С. 426–433.

547. Швалб Ю.М. Психологическая организация пространства жизни личности: Логос быта / Ю.М. Швалб // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – Житомир : Видавництво ЖДУ, 2012. – Т. 7 : Екологічна психологія. – Вип. 29. – С. 478–486.

548. Шевеленкова Т.Д. Психологическое благополучие личности / Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–129.

549. Шейнгольц В.П. К вопросу о роли межличностного поведения преподавателя в учебной деятельности / В.П. Шейнгольц // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2000. – № 498. – С. 160–164.

550. Шелепанова Н.В. Рефлексивная детерминация креативных проявлений личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Н.В. Шелепанова. – Барнаул, 2003. – 183 с.

551. Шеховцова Л.Ф. Проблема энергетического потенциала человека в научной школе Б.Г.Ананьева / Л.Ф. Шеховцова // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – № 5. – С. 89–98.

552. Шигимагина Л.А. Любовь как предмет философского дискурса (социально-философский анализ феномена) : дис. ... канд. филос. наук: 09.00.03 / Л.А. Шигимагина. – Донецк, 2007. – 191 с.
553. Шигимагина Л. А. Любовь как условие гармоничного развития личности / Л.А. Шигимагина // Ноосфера і цивілізація. – Донецьк, 2006. – Вип. 4 – [7]. – С. 131–135.
554. Шигімагіна Л.А. Лінгвістичні і семантичні аспекти філософської категорії “любов” / Л.А. Шигімагіна // Вісник Національного технічного університету “ХПІ”. – 2003. – № 2. – С. 98–105.
555. Ширяева О.С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О.С. Ширяева. – Петропавловск-Камчатский, 2008. – 254 с.
556. Шопенгауэр А. Афоризмы житейской мудрости / А. Шопенгауэр ; [пер. с нем. Н.М. Губского]. – Кн. 1. – СПб., 1914. – 80 с.
557. Шульга Е.П. Структура и развитие креативных способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е.П. Шульга. – М., 2010. – 23 с.
558. Шульц И.Г Аутогенная тренировка / И.Г Шульц. – М. : Медицина, 1985. – 32 с.
559. Шучковская Е.С. Место рефлексивности в процессе самоактуализации студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е.С. Шучковская. – Хабаровск, 2008. – 170 с.
560. Щадилова К.А. Рациональность и ценностно-духовные начала в науке и образовании / К.А. Щадилова // Человек. – 2009. – № 4. – С. 18–31.
561. Щедровицкий Г.П. Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология. Курс лекций / Г.П. Щедровицкий. – Москва, 2000. – 382 с.

562. Щедровицкий Г.П. Схема мыследеятельности – системно-структурное строение, смысл и содержание / Г.П. Щедровицкий // Избранные труды. – М. : Школа культурной политики, 1995. – С. 281–298.
563. Щелкова О.Ю. Психологическая диагностика в медицине (системное исследование) : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.04 – медицинская психология / О.Ю. Щелкова. – СПб., 2009. – 530 с.
564. Щербакова Е.Е. Формирование педагогической креативности студентов вуза в условиях профессиональной подготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е.Е. Щербакова. – Н. Новгород, 2000. – 221 с.
565. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь / П. Экман. – СПб. : Питер, 2011. – 334 с.
566. Экман П. Узнай лжеца по выражению лица / П. Экман, У. Фризен. – СПб. : Питер, 2011. – 272 с.
567. Эльконин Б.Д. Действие как единица развития / Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 35–49.
568. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – М. : Институт практической психологии, 1995. – 416 с.
569. Юзвак Ж. Духовність як психологічний феномен: структура, чинники розвитку / Ж. Юзвак // Філософська Думка. – 1999. – № 5. – С. 139–150.
570. Юнг К.-Г. Воспоминания, сновидения, размышления / К.-Г. Юнг ; [пер. с нем. И. Булкиной]. – К. : AirLand. – 1994. – 405 с.
571. Юнг К.-Г. Психология бессознательного / К.-Г. Юнг ; [пер. с нем. В.М. Бакусева, А.В. Кричевского]. – М. : Канон, 1995. – 320 с.
572. Юнг К.-Г. Современность и будущее : пер. с нем / К.-Г. Юнг. – Минск : Образование, 1992. – 325 с.
573. Юнг К.-Г. Тэвистокские лекции. Аналитическая психология: её теория и практика / К.-Г. Юнг ; [пер. с англ. В. Менжулина]. – К. : КСИНТО, 1995. – 228 с.

574. Юревич А.В. Нравственное состояние современного российского общества / А.В. Юревич // Психологический журнал. – 2009. – Том 30. – № 3. – С. 107–117.
575. Юркевич В.С. Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества студентов / В.С. Юркевич // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 74–85.
576. Юртаева М.Н. Психологические характеристики толерантности человека к неопределенности / М.Н. Юртаева, Н.С. Глуханюк // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33. – № 6. – С. 50–59.
577. Юрьева Л.Н. Кризисные состояния : монография / Л.Н. Юрьева. – Днепропетровск : Арт-Прес, 1998. – 164 с.
578. Юрьева Н.Т. Типообразующие отношения креативности и стратегического мышления (психофизиологические предикторы) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.02 / Н.Т. Юрьева. – Уфа, 2004. – 161 с.
579. Юсупов И.М. Психология эмпатии : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / И.М. Юсупов. – СПб, 1995. – 252 с.
580. Яголковский С.Р. Влияние обмена идеями на креативность : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.Р. Яголковский. – М., 2005. – 186 с.
581. Яковлев В.Я. Философские принципы креативности / В.Я. Яковлев // Вестник Московского университета. – 2005. – С. 21–30.
582. Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста / Е.Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 37–42.
583. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала школьников : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Е.Л. Яковлева. – М., 1997. – 368 с.
584. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – М. : Флинта, 1997. – 224 с.

585. Яковлева Н.В. Психолого-педагогические условия преодоления коммуникативных барьеров в процессе изучения иностранного языка : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.В. Яковлева. – К., 2003. – 202 с.
586. Ярцев В.В. Жизнь в настоящем времени / В.В. Ярцев. – Омск : Кн. Изд-во, 1999. – 304 с.
587. Ярцев В.В. Свойство человека объединять энергией и информацией клетки своего физического тела / В.В. Ярцев // Сознание и физическая реальность. – 1998. – Т. 3. – № 4. – С. 52–58.
588. Яхонтова Е.С. Эффективность управленческого лидерства / Е.С. Яхонтова. – М. : ТЕИС, 2009. – 502 с.
589. Яценко Е.Ф. Особенности самоактуализации студентов с разной профессиональной направленностью / Е.Ф. Яценко // Психологический журнал. – 2006 – Том 27. – № 3. – С. 31–41.
590. Alberti S. Pratiche filosofiche a scuola. La classe, l'ascolto, il racconto autobiografico, il pensare simbolico / S. Alberti. – Milano: IPOC Condemi, 2009. – 284 p.
591. Altmaier E.M. Coping skills training's immunization effects against learned helplessness / E.M. Altmaier, D.A. Happ // Journal of Social and Clinical Psychology. – 1985. – [3]. – P. 181–189.
592. Amabile T.M. A model of creativity and innovation in organizations / T.M. Amabile // Research in Organizational Behaviour. – 1988. – V. 10. – P. 123–167.
593. Antonovsky A. Can attitudes contribute to health? / A. Antonovsky // The Journal of Mind-Body Health. – 1992. – [8]. – P. 33–49.
594. Antonovsky A. Personality and health: Testing the Sense of Coherence Model / A. Antonovsky // Personality and Disease. Friedman N.S. (ed.)– New York : Wiley & Sons, 1990. – P. 155–177.
595. Ashby, W. Ross. Principles of the Self-Organizing Dynamic System / William R. Ashby // Journal of General Psychology. – 1947. – V. 37. – P. 125–128.

596. Barron F. Creativity and psychological health: origins of personal vitality and creative freedom / F. Barron. – Princeton : Van Nostrand, 1963. – 292 p.
597. Barron F. Putting creativity to work / F. Barron // The nature of creativity R. Sternberg, T. Tardif (eds.). – Cambridge : Cambridge Press, 1988. – P. 76–98.
598. Bennett K.K. Pessimistic explanatory style and Cardiac Health: What is the relation and the mechanism that links them? / K.K. Bennett, M. Elliott // Basic and applied social psychology. – 2005. – [27]. – P. 239–248.
599. Biederman I. Recognition-by-components a theory of human image interpretation / I. Biederman // Psychological Review. – 1987. – V. 94. – P. 115–147.
600. Bottaccioli F. Psiconeuroendocrinoimmunologia. I fondamenti scientifici delle relazioni mente-corpo / Francesco Bottaccioli. – Milano : Red, 2005. – 512 p.
601. Bruner B.M. Corporate financial performances and occupational stress / B.M. Bruner, C.L. Cooper // Work and Stress. – 1991. – [5]. – P. 267–287.
602. Bryman A. Charisma and leadership in Organization / A. Bryman. – London : Sage, 1992. – 198 p.
603. Burke R.J., Greenglass E.A. Longitudinal study of psychological burnout of teachers / R.J. Burke, E.A. Greenglass // Human Relations. – 1995. – V. 48. – [2]. – P. 187–202.
604. Byrne B.M. Burnout: Testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate and secondary teachers / B.M. Byrne // American Educational Research Journal. – 1994. – V. 31. – [3]. – P. 645–673.
605. Chopra D. Benessere Totale. Il perfetto equilibrio tra mente e corpo / Deepak Chopra. – Milano : Sperling & Kupfer S.p.a., 2008. – 384 p.
606. Conversazioni, storie, discorsi. Interazioni comunicative tra pubblico e privato / A cura di G. Chiaretti e altri. – Roma : Carocci editore, 2001. – 258 p.

607. Cooper C.L. Stress prevention in the workplace: Assessing the costs and benefits to organizations / C.L. Cooper, P. Liukkonen, S. Cartwright. – Luxembourg : European Foundation ... of Living & Working Conditions, 1996. – 124 p.
608. Cooper C.L. The impact of stress counseling at work / C.L. Cooper, G. Sadri // Journal of Social Behaviour & Personality. – Chichester : Wiley. – 1991. – № 6. – [7]. – P. 411–423.
609. Costa M. Entità in formazione: governare il cambiamento tra comunità e network / M. Costa, F. Dal Fiore, U. Margiotta. – Torino : Utet, 2005. – 154 p.
610. Cox C.M. The early mental traits of three hundred geniuses / C.M. Cox // The intellectually gifted. – N.Y. : Grune & Stratton. – 1976. – P. 17–24. – (Originally published : Stanford : Stanf. Univ.Press, 1926; V. 2).
611. Csikszentmihalyi M. Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention / M. Csikszentmihalyi. – New York : Harper Perennial, 1997. – 464 p.
612. Csikszentmihalyi M. Finding Flow: The Psychology of Engagement With Everyday Life / M. Csikszentmihalyi. – New York : Basic Books, 1998. – 192 p.
613. Csikszentmihalyi M. Flow: The Psychology of Optimal Experience / M. Csikszentmihalyi. – New York : Harper and Row, 1990. – 447 p.
614. Davidson J. The role of insight in giftedness / J. Davidson // Conception of giftedness. – Cambridge : Cambr. Press, – 1988. – P. 271–297.
615. De Bono E. New think: The use of lateral thinking in the generation of new idens / E. De Bono. – New York : Basic, 1967. – 155 p.
616. Den Hartog D.N. Emics and etics of culturally-endorsed leadership theories: Are attributes of charismatic transformational leadership universally endorsed? / D.N. Den Hartog, R.J House & 170 coauthors. // Leadership Quarterly. – 1999. – V. 10. – P. 219–256.

617. Dialogue for Development / J. Pandey, T.N. Sinha, A. Sinha (eds.). – New Delhi : Cocept Publishing Company, 2011. – 333 p.
618. Diener E. The science of well-being: the collected works / E. Diener // Social Indicators Research Series. – 2009. – V. 37. – 274 p.
619. Dierendonck D.V. Burnout among general practitioners: A perspective from equity theory / D.V. Dierendonck, W.B. Schaufeli, H.J. Sixma // Journal of social and clinical psychology. – 1994. – V. 13. – [1]. – P. 86–100.
620. Feldman D.H. Creativity: dreams, insights and transformation / D.H. Feldman // The nature of creativity. – Cambridge : Cambridge Press, 1988. – P. 271–297.
621. Galton F. Enquiries into Human Faculty and its Development / F. Galton. – London : Macmillan and compony, 1883. – 387 p.
622. Galton F. Hereditary talent and character / F. Galton // Macmillan's Magazine. – 1865. – [12]. – P. 157–166.
623. Gardner H. Changing minds: The art and science of changing our own and other people's minds / H. Gardner. – Boston : Harvard Boston School Press, 2004. – 228 p.
624. Gardner H. Good Work: When Excellence and Ethics Meet / H. Gardner, M. Csikszentmihalyi, W. Damon. – New York : Basic Books, 2001. – 431 p.
625. Gilligan C. The origins of morality in early childhood relationships / C. Gilligan, G. Wiggins // The emergence of morality of young children. – Chicago: Univer. Chicago Press. – 1987. – P. 277–305.
626. Greenwald A.G. Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test / A.G. Greenwald, D.E. McGhee, J.L.K. Schwartz // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – V. 74. – P. 1464–1480.
627. Guilford J.P. Creativity / J.P. Guilford // The American Psycholog ist. – 1950. – V. 5. – Issue 9. – P. 444–454.

628. Guilford J.P. Some misconceptions regarding the measurement of creative talent / J.P. Guilford // *Journal of Creative Behaviour*. – 1971. – V. 5. – P. 77–93.
629. Haken H. *Synergetics: an Introduction* / H. Haken. – [2nd ed.]. – Berlin; Heidelberg; New York : Springer-Verlag, 1978. – 355 p.
630. *Handbook of positive psychology* / C.R. Snyder, S.J. Lopez (eds.). – Oxford : Oxford Univer. Press, 2005. – 829 p.
631. Hatfield E. Emotional Contagion / E. Hatfield, J.T. Cacioppo, R.L. Rapson // *Current Directions in Psychological Sciences*. – 1993. – № 2. – P. 96–99.
632. Henry P.C. Life stress, explanatory style, hopelessness, and occupational stress / P.C. Henry // *International Journal of Stress Management*. – 2005. – 12. – P. 241–256.
633. *Human Helplessness: Theory and Applications* / J. Garber, M.T.P. Seligman (eds.). – London : Academic Press, 1980. – 402 p.
634. Ivanchenko A. La lingua italiana (con le 3000 parole più usate nell'italiano d'oggi) / A. Ivanchenko, Sergio Ellero. – Kharkov: KWASAR, 1993. – 283 p.
635. Ivanchenko A. Creative Life-Orientation in a Paradigm of Personality's Health and Positive Existence / Andreyanna Ivanchenko // *Formazione & Insegnamento : European Journal of Research on Education and Teaching*. – Lecce : Editore «Pensa MultiMedia», 2013. – Anno XI. – Numero 3. – P. 43–58. – Режим доступа: <http://issuu.com/pensamultimedia/docs/formazione3-2013>
636. Kashdan T.B. Reconsidering happiness: The costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia / T.B. Kashdan, R. Biswas-Diener, L.A. King // *Journal of Positive Psychology*. – 2008. – № 3. – P. 219–233.
637. *La Comunicazione. Ciò che si dice e ciò che non si lascia dire* / A cura di M. Ruggenini e G.L. Paltrinieri. – Roma : Donzelli editore, 2003. – 192 p.

638. La formazione dell'insegnante // Formazione & Insegnamento. U. Margiotta (Direttore Responsabile) – Lecce : Pensa MultiMedia, 2003. – № 1/2. – 267 p.
639. La Qualità della vita / A cura di A. Peratoner, A. Zatti. – Milano : FrancoAngeli, 2002. – 270 p.
640. La Qualità dell'Uomo. Filosofi e psicologi a confronto / A cura di G. Trentini, C. Vogna. – Milano : FrancoAngeli, 1988. – 320 p.
641. Langley P. A computational model of scientific insight / P. Langley, R. Jones // The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives. – Cambridge : Cambridge University Press. – 1988. – P. 177–201.
642. Lee S. Rethinking neurasthenia: The illness concepts of shenjing shuairuo among Chinese undergraduates in Hong Kong / S. Lee, K.C. Wong // Culture, Medicine and Psychology. – 1995. – № 19. – P. 91–111.
643. Lubart T.I. Creativity and cross-cultural variation / T.I. Lubart // International Journal of Psychology. – 1990. – V. 25. – P. 39–59.
644. Markus H.R. Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation / H. Markus, S. Kitayama // Psychological Review – 1991. – 98. – P. 224–253.
645. Maslach C. Job burnout / C. Maslach, W.B. Schaufeli, M.P. Leiter // Annual Review of Psychology. – 2001. – [52]. – P. 397–422.
646. Matsumoto D. Culture and Emotion / D. Matsumoto // The handbook of culture and psychology. – N.Y. : Oxford Univ. Press, 2001. – P. 171–194.
647. Matsumoto D. People: Psychology from a cultural perspective / D. Matsumoto. – Pacific Grove : Brooks Cole Publishing Co, 1994. – 568 p.
648. Matsumoto D. What's in a face? Facial expressions as signals of discrete emotions / D. Matsumoto, D. Keltner, M.N. Shiota // Handbook of emotions. – New York : Guilford Press, 2008. – P. 211–234.
649. Mauno S. Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study / S. Mauno, U. Kinnunen, M. Roukolainen // Journal of Vocational Behavior. – 2007. – V. 70. – P. 149–171.

650. Mednick S.A. The associative basis of the creative process / S.A. Mednick // *Psychological Review*. – 1969. – № 2. – P. 220–232.
651. Medoro M. Reiki tradizionale giapponese. Terzo livello. Il ritorno alle radici del mistero / M. Medoro. – Venezia : Supernova Ediz. s.r.l., 2012. – 221 p.
652. Misumi J. The behavioral science of leadership: An interdisciplinary Japanese research program / J. Misumi. – Ann Arbor : Michigan Univer. Press, 1985. – 366 p.
653. Moneta G.B. A model of scientist's creative potential: The matching of cognitive structures and domain structure / G. Moneta // *Philosophical Psychology*. – 1994. – V. 6. – P. 23–37.
654. Muramoto Y. An alternative route to self-enhancement among Japanese / Y. Muramoto, S. Yamaguchi // In *Proceedings of the Third Conference of the Asian Association of Social Psychology* (Taipei, Taiwan, august, 1999). – Режим доступа к журналу: <http://www.snnu.edu.cn/iaccp2004/speech.htm>
655. Narayanswamy R. Why is Spirituality Integral to Management Education? My Experience of Integrating Management and Spirituality / R. Narayanswamy // *Journal of Human Values*. – 2008. – V. 14. – № 2. – P. 115–128.
656. Ohbuchi K. Cultural values in conflict management: Goal orientation, goal attainment, and tactical decision / K. Ohbuchi, O. Fukushima, J.T. Tedeschi // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 1999. – № 30. – P. 51–71.
657. Osborn A.F. Applied imagination; principles and procedures of creative problem-solving / A.F. Osborn. – New York : Charles Scribner's Sons, 1963. – 417 p.
658. Padoan I.M. L'agire comunicativo. Epistemologia e formazione / Ivana Maria Padoan . – Roma : Armando editore, 2000. – 240 p.
659. Pensare la Formazione. Strutture esplicative, trame concettuali, modelli di organizzazione / A cura di U. Margotta. – Venezia : Università Ca' Foscari di Venezia, 2005. – 261 p.

660. Perspectives On Indigenous Psychology / Girishwar Misra, Ajit K. Mohanty (eds.). – New Delhi : Concept Publishing Co., 2002. – 527 p.
661. Peterson C. Learned helplessness and explanatory style / C. Peterson, C. Park // *Advanced Personality*. – New York : Plenum Press, 1998. – P. 287–308.
662. Qualità della vita. Filosofi e psicologi a confronto. Atti del convegno ideato e diretto da Giancarlo Trentini e Carmelo Vigna / A cura di Alberto Peratoner, Alberto Zatti. – Milano : FrancoAngeli, 2002. – 269 p.
663. Ramirez E. Attribution modulate immunization against learned helplessness in humans / E. Ramirez, A. Maldonado, R. Martos // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1992. – [62]. – P. 139–146.
664. Rhodes M. An analysis of creativity / M. Rhodes // *Phi Delta Kappa*. – 1961. – V. 42. – P. 205–210.
665. Ribot T. Essays on the creative imagination / T. Ribot. – London : Routledge & Kegan Paul, 1906. – 236 p.
666. Rogers C.R. A Therapist's View of the Good Life / C.R. Rogers // *The Humanist*. – 1957. – № 5. – P. 291–300.
667. Rogers C.R. The Foundations of the Person-Centered Approach / C.R. Rogers // *Education*. – 1979. – V. 100. – № 2. – P. 98–107.
668. Rogers C.R. The Potential of the Human Individual. The Capacity for Becoming Fully Functioning / C.R. Rogers // *Journal of Education*. – 1964/65. – № 22. – P. 1–14.
669. Schaufeli W.B. Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study / W.B. Schaufeli, A.B. Bakker // *Journal of Organizational Behavior*. – 2004. – V. 25. – [3]. – P. 293–315.
670. Schiaffino Kathleen M. Other Measures of Psychological Well-Being / Kathleen M. Schiaffino // *Arthritis Care Research*. – 2003. – V. 49. – P. 165–174.
671. Schon D. Il professionista riflessivo / D. Schon. – Bari : Dedalo editore, 1993. – 321 p.

672. Seligman M. Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment / M. Seligman. – New York : Free Press, 2002. – 331 p.
673. Seligman M. Learned helplessness / M. Seligman // Annual Review of Medicine. – 1972. – [23 (1)]. – P. 407–412.
674. Seligman M. Failure to escape traumatic shock / M. Seligman, S.F. Maier // Journal of Experimental Psychology. – 1967. – [74]. – P. 1–9.
675. Seligman M. Positive psychology: An introduction / M. Seligman, M. Csikszentmihalyi // American Psychologist. – 2000. – V. 55. – P. 88–102.
676. Sheldon K.M. In Search of the Organismic Valuing Process: The Human Tendency to Move Towards Beneficial Goal Choices / K.M. Sheldon, J. Arndt, L. Houser-Marko // Journal of Personality. – 2003 – V. 71. – P. 836–869.
677. Sheldon K.M. Why positive psychology is necessary? / K.M. Sheldon, L. King // American Psychologist. – 2001. – V. 56. – P. 216–217.
678. Sinha J. A manual of ethics / J. Sinha. – N. Delhi : Sinha Pub. House, 1962. – 496 p.
679. Sternberg R.J. A three facet model of creativity / R.J. Sternberg // The nature of creativity. – Cambridge : Cambr. Press, 1988. – P. 125–147.
680. Sternberg R.J. An investment theory of creativity and its development / R.J. Sternberg, T.I. Lubart // Human Development. – 1991. – V. 34. – P. 1–31.
681. Sternberg R.J. Investing in creativity / R.J. Sternberg, T.I. Lubart // American Psychologist. – 1996. – [51]. – P. 677–688.
682. Sternberg R.J. Creativity as investment / R.J. Sternberg, L.A. O'Hara, T.I. Lubart // California Management Review. – 1997. – V. 40. – [1]. – P. 8–21.
683. Tatarkiewicz W. Analisi della felicità / W. Tatarkiewicz. – Napoli : Guida ed., 1985. – 392 p.
684. Terman L.M. A new approach to the study of genius / L.M. Terman // Psychological Review. – 1922. – V. 29. – [4]. – P. 310–318.
685. Terman L.M. The mental hygiene of exceptional children / L.M. Terman // Pedagogical Seminary. – 1915. – V. 22. – P. 529–537.

686. Thurstone L.L. The Vectors of Mind / L.L. Thurstone // Psychological Review. – 1933. – V. 41. – P. 1–32.
687. Tooby J. The past explains the present: Emotional Adaptations and the structure of ancestral environments / J. Tooby, L. Cosmides // Ethology and Sociobiology. – 1990. – [11]. – P. 375–424.
688. Torrance E.P. A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity / E.P. Torrance // Gifted Child Quarterly. – 1968. – V. 12. – P. 195–199.
689. Torrance E.P. Empirical validation of criterion referenced indicators of creative ability through a longitudinal study / E.P. Torrance // Creative Child and Adult Quarterly. – 1981. – V. 6. – P. 136–140.
690. Torrance E.P. Growing Up Creatively Gifted: The 22-Year Longitudinal Study / E.P. Torrance // The Creative Child and Adult Quarterly. – 1980. – V. 3. – P. 148–158.
691. Torrance E.P. Prediction of adult creative achievements among high school seniors / E.P. Torrance // Gifted Child Quarterly. – 1969. – V. 13. – P. 223–229.
692. Torrance E.P. The Minnesota Studies of Creative Behavior: National and international extensions / E.P. Torrance // Journal of Creative Behavior. – 1967. – V. 1. – P. 137–154.
693. Torrance E.P. Torrance Test of Creativity Thinking / E.P. Torrance // Journal of Creative Behavior. – 1972. – V. 6. – P. 236–252.
694. Torrance E.P. Understanding Creativity: Where to Start? (Georgia Studies of Creative Behavior) / E.P. Torrance // Psychological Inquiry. – 1993. – V. 4. – № 3. – P. 232–234.
695. Vo E.D. Merging or diverging? Future directions in cross-cultural psychology / E.D. Vo // Culture & psychology. – 2001. – V. 7. – № 1. – P. 105–114.
696. Wallach M.A. A new look at the creativity-intelligence distinction / M.A. Wallach, N. Kogan // Journal of Personality. – 1965. – V. 33. – P. 348–369.
697. Wallas G. The art of thought / G. Wallas. – London : Watts, 1926. – 126 p.

698. Ward C. The U-curve on trail: A longitudinal study on psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transition / C. Ward, Y. Okura, A. Kennedy // International Journal of Intercultural Relations. – 1998. – 22. – P. 277–291.
699. Zenasni F. Effects of emotional state on creativity / F. Zenasni, T.I. Lubart // Current Psychology Letters: Behaviour, Brain & Cognition. – 2002. – V. 8. – P. 33–50.

Приложение А1

Опросник «Духовность как феномен и предрасположенность к ее развитию»

Инструкция: Ответьте, пожалуйста, на данные 8 пунктов, в каждом из которых (курсивом) дается дополнительное задание и разъяснение, и отправьте мне данный опросник прикрепленным файлом. Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее большое спасибо!

Таблица А1.1 – Содержание опросника «Духовность как феномен и предрасположенность к ее развитию»

1. Как Вы понимаете, что такое духовность, что подразумевается под духовностью и что включает в себя это понятие?
(напишите кратко Ваши суждения, понимание и мнение).
2. Какой аспект жизни для Вас наиболее значим?
(поставьте нумерацию по значимости):
 - 1) материальное состояние Ваше и Ваших близких, семьи;
 - 2) политическое положение в Вашей стране, в мире в целом (без войн, беспорядков, манифестаций протестов и т.д.);
 - 3) Ваше духовное и профессиональное саморазвитие, включающее прекрасное психофизиологическое состояние организма, максимально хорошее настроение, редкие случаи заболеваний).
3. Какой аспект жизни превалирует в Вашей семье, для Ваших родителей и родственников?
(номера из пункта 2 поставьте согласно их значимости).
4. В наше время присутствует духовность в Украине (а также в России и Белоруссии)?
Выберите и отметьте один из ответов:
1) да; 2) нет; 3) немного.
5. Можно ли сказать, что украинцы – духовно развитая нация?
Выберите и отметьте один из ответов:
1) да; 2) нет; 3) немного.
6. Духовность у населения Украины была больше развита в период СССР, чем сейчас?
Выберите и отметьте один из ответов:
1) да; 2) нет; 3) немного.
7. Вы считаете себя человеком, в котором духовность присутствует?
Выберите и отметьте один из ответов:
1) да; 2) нет; 3) немного.
8. Ваша семья и близкие помогли Вам заложить основы духовности и Вы считаете, что Ваша духовность начала развиваться в семье?
Выберите и отметьте один из ответов:
1) да; 2) нет; 3) немного.

Приложение А2

Опросник «Определение основополагающего ценностного идеала и превалярующей установки в жизненных принципах»

Инструкция: Ответьте, пожалуйста, на вопросы 4-х пунктов, в каждом из которых (курсивом) дается дополнительное разъяснение, и отправьте мне данный опросник прикрепленным файлом.

Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее большое спасибо!

Таблица А2.1 – Содержание опросника «Определение основополагающего ценностного идеала и превалярующей установки в жизненных принципах»

<p>1. К основным общечеловеческим идеалам (понятиям или категориям) относятся <u>Любовь</u>, <u>Добро</u>, <u>Красота</u>, <u>Равноправие</u> и <u>Справедливость</u>. Присутствует ли Любовь (в бoльшем или меньшем объеме) в каждом из данных перечисленных идеалов в качестве движущей силы? <i>Выберите и отметьте один из ответов:</i> 1) да; 2) нет; 3) немного.</p>
<p>2. Какой данных пяти идеалов является превалярующим и основополагающим, то есть таким, который частично входит в состав всех остальных идеалов и на котором они по сути зиждутся? <i>Выберите и отметьте один из идеалов:</i> 1) Любовь; 2) Добро; 3) Красота; 4) Равноправие; 5) Справедливость.</p>
<p>3. Считаете ли Вы, что Любовь в философском и общечеловеческом смысле – это начало всех начал? ? <i>Отметьте один из ответов и желательнo пояснить Ваш ответ:</i> 1) да; 2) нет; 3) немного.</p>
<p>4. Абстрагируясь от эротико-физиологического аспекта Любви, считаете ли Вы, что Любовь – в ее универсальном гуманистическом смысле – должна присутствовать как в ежедневной активности человека (в быту: в семье, с друзьями), так и в социальной жизни (в обществе: в транспорте, магазине, и т.д., а также на производстве, в школе, в вузе)? <i>Отметьте один из ответов и желательнo пояснить Ваш ответ:</i> 1) да; 2) нет; 3) немного.</p>

Приложение А3

Методика М. Рокича «Ценностные ориентации: терминальные ценностные ориентиры», сокращенно ЦО М. Рокича

Инструкция: В графе 1 приведен список из 18 пунктов, где даны ценности-цели, отражающие Ваше отношение к себе, окружающему миру, другим людям, определяющие Вашу жизненную концепцию и выступающие как цели в жизни (т.е. это Ваши базовые жизненные принципы, которыми Вы руководствуетесь в жизни). В графе 2 выставьте цифрами рейтинг этих ценностей: наиболее значимая для Вас ценность займет первое место (а в графе 2 напишите 1), вторая по значимости – второе место и получит номер 2, и т.д., а наименее важная получит последнее – 18-ое место. Пожалуйста, заполните этот опросник и отправьте мне его прикрепленным файлом.

Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее большое спасибо!

Таблица А3.1 – Содержание опросника «Ценностные ориентации: терминальные ценностные ориентиры» (сокращенно ЦО М. Рокича)

	1	2
№ ценности- цели	Ценности-цели, которые определяют для человека смысл его жизни и отражают то, что для него особенно важно и значимо	Место ценности согласно рейтингу (выставьте цифрами)
1	Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	
2	Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)	
3	Здоровье (физическое и психическое)	
4	Интересная работа	
5	Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе, искусстве)	
6	Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	
7	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	
8	Наличие хороших и верных друзей	
9	Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)	

10	Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	
11	Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	
12	Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	
13	Удовольствия (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей, развлечения)	
14	Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	
15	Счастливая семейная жизнь	
16	Счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	
17	Творчество (возможность заниматься творчеством)	
18	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	

Ключи:

Количество «выборов», которые приходятся на конкретную ценность-цель, показывает ее валидность и значимость для человека («выбор» – это показатель того, сколько раз данная ценность-цель была выбрана испытуемыми). Чем больше «выборов» приходится на ту или иную ценность-цель, тем более приоритетной, важной и главенствующей она является для респондентов. Тем самым, определяется принадлежность человека к одной из трех групп, подразделение на которые приведено ниже в «Таблице нормативной иерархии ценностей-целей» (все 18 ценностей-целей – как ценностных ориенторов в жизни – сгруппированы в три количественно равных блока, в которых перечень ценностей дается по убыванию их важности и первостепенности).

Таблица А3.2 – Нормативная иерархия 18-ти ценностей-целей (согласно их гуманистической приоритетности для личности и предрасположенности человека к раскрытию жизнестроительной креативности как способу самосовершенствования)

№ ценности-цели	Последовательность 18-ти ценностей-целей (как жизненных ценностных ориентиров и мировоззренческих идеалов) согласно их иерархии, разделенная на 3 нисходящих блока, каждый из которых представлен с убывающим рейтингом
<i><u>Высокие ценности-цели:</u></i>	
1	Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)
2	Здоровье (физическое и психическое)
3	Счастливая семейная жизнь
4	Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)
5	Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)
6	Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)
<i><u>Средние ценности-цели:</u></i>	
7	Интересная работа
8	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)
9	Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)
10	Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)
11	Наличие хороших и верных друзей
12	Творчество (возможность заниматься творчеством)
<i><u>Низкие ценности-цели:</u></i>	
13	Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе, искусстве)
14	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)
15	Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)
16	Удовольствия (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей, развлечения)
17	Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)
18	Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, человечества)

Приложение А4

Методика «САН: Самочувствие, Активность, Настроение»

Инструкция: С помощью таблицы из 30-ти пунктов, куда внесены полярные ощущения в самочувствии, Вам предлагается описать свое состояние, которое вы испытываете в настоящий момент (или в последнее время, дни). Вы должны в каждой строке (где находится полярная пара) выбрать и отметить цветом цифру, которая наиболее точно описывает/определяет Ваше состояние. При этом, цифра 3 – это максимально сильное (хорошее или плохое) состояние, цифра 2 – менее сильное, цифра 1 – минимальное, а цифра 0 – нейтральное (ни плохое, ни хорошее). Пожалуйста, заполните и отправьте мне данный опросник прикрепленным файлом. Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее спасибо!

Таблица А4.1 – Содержание опросника «САН: Самочувствие, Активность, Настроение»

1. Самочувствие хорошее	3	2	1	0	1	2	3	Самочувствие плохое
2. Чувствую себя сильным	3	2	1	0	1	2	3	Чувствую себя слабым
3. Пассивный	3	2	1	0	1	2	3	Активный
4. Малоподвижный	3	2	1	0	1	2	3	Подвижный
5. Веселый	3	2	1	0	1	2	3	Грустный
6. Хорошее настроение	3	2	1	0	1	2	3	Плохое настроение
7. Работоспособный	3	2	1	0	1	2	3	Разбитый
8. Полный сил	3	2	1	0	1	2	3	Обессиленный
9. Медлительный	3	2	1	0	1	2	3	Быстрый
10. Бездеятельный	3	2	1	0	1	2	3	Деятельный
11. Счастливый	3	2	1	0	1	2	3	Несчастный
12. Жизнерадостный	3	2	1	0	1	2	3	Мрачный
13. Напряженный	3	2	1	0	1	2	3	Расслабленный
14. Здоровый	3	2	1	0	1	2	3	Больной
15. Безучастный	3	2	1	0	1	2	3	Увлеченный
16. Равнодушный	3	2	1	0	1	2	3	Взволнованный
17. Восторженный	3	2	1	0	1	2	3	Унылый
18. Радостный	3	2	1	0	1	2	3	Печальный
19. Отдохнувший	3	2	1	0	1	2	3	Усталый
20. Свежий	3	2	1	0	1	2	3	Изнуренный
21. Сонливый	3	2	1	0	1	2	3	Возбужденный

22. Желание отдохнуть	3	2	1	0	1	2	3	Желание работать
23. Спокойный	3	2	1	0	1	2	3	Озабоченный
24. Оптимистичный	3	2	1	0	1	2	3	Пессимистичный
25. Выносливый	3	2	1	0	1	2	3	Утомляемый
26. Бодрый	3	2	1	0	1	2	3	Вялый
27. Соображать трудно	3	2	1	0	1	2	3	Соображать легко
28. Рассеянный	3	2	1	0	1	2	3	Внимательный
29. Полный надежд	3	2	1	0	1	2	3	Разочарованный
30. Довольный	3	2	1	0	1	2	3	Недовольный

Ключи :

1. Вопросы, по которым анализируется САМОЧУВСТВИЕ: 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26 (производится суммирование баллов в «обратном» порядке).
2. Вопросы, по которым анализируется АКТИВНОСТЬ: 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28 (производится суммирование баллов в «прямом» порядке).
3. Вопросы, по которым анализируется НАСТРОЕНИЕ: 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30 (производится суммирование баллов в «обратном» порядке).

Таблица А4.2 – Данные для присвоения баллов подсчета суммарного балла

«Прямой» порядок присваивания баллов							
Градация в опроснике, которую респондент отмечает при ответе	3	2	1	0	1	2	3
Баллы, которые присваиваются каждой конкретной градации	1	2	3	4	5	6	7
«Обратный» порядок присваивания баллов							
Градация в опроснике, которую респондент отмечает при ответе	3	2	1	0	1	2	3
Баллы, которые присваиваются каждой конкретной градации	7	6	5	4	3	2	1

Интерпретация баллов: 10-30 баллов – низкий показатель САН;
31-50 баллов – средний показатель САН;
51-70 баллов – высокий показатель САН.

Приблизительно одинаковые суммы по каждому из трех пунктов свидетельствуют о стабильности самочувствия и функционирования организма, а увеличение баллов на НАСТРОЕНИЕ говорит о нарастании утомления и усталости.

Приложение А5

Опросник «ШСБ: Шкала субъективного благополучия»

Инструкция: Укажите, пожалуйста, в какой мере Вы согласны или не согласны с приведенными в таблице фразами-утверждениями, используя данные ответы:

- 1 – полностью согласен;
- 2 – согласен;
- 3 – более или менее согласен;
- 4 – затрудняюсь ответить;
- 5 – более или менее не согласен;
- 6 – не согласен;
- 7 – полностью не согласен.

Выберите ответ, который наиболее точно описывает/определяет Ваше состояние, выделите цветом соответствующую ему цифру непосредственно в таблице и отправьте мне данный опросник прикрепленным файлом.

Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее большое спасибо!

Таблица А5.1 – Содержание опросника «ШСБ: Шкала субъективного благополучия»

№ фразы	Фраза-утверждение	Полностью согласен	Согласен	Более или менее согласен	Затрудняюсь ответить	Более или менее не согласен	Не согласен	Полностью не согласен
1	В последнее время я был в хорошем настроении.	1	2	3	4	5	6	7
2	Моя работа (учеба) давит на меня.	1	2	3	4	5	6	7
3	Если у меня есть проблемы, я могу обратиться к кому-то.	1	2	3	4	5	6	7
4	В последнее время я хорошо сплю по ночам.	1	2	3	4	5	6	7
5	Я редко скучаю во время выполнения моей повседневной работы.	1	2	3	4	5	6	7
6	Я часто чувствую себя одиноким.	1	2	3	4	5	6	7
7	Я чувствую себя здоровым	1	2	3	4	5	6	7

	и бодрым.							
8	Я испытываю большое удовольствие, находясь вместе с семьей или моими друзьями.	1	2	3	4	5	6	7
9	Иногда я становлюсь беспокойным по неизвестной причине.	1	2	3	4	5	6	7
10	Утром мне трудно вставать и работать (или идти на занятия).	1	2	3	4	5	6	7
11	Я – оптимист в отношении будущего.	1	2	3	4	5	6	7
12	Я бы с большим желанием поменьше просил других людей о чём-либо.	1	2	3	4	5	6	7
13	Мне нравится моя повседневная деятельность.	1	2	3	4	5	6	7
14	В последнее время я чрезмерно реагирую на незначительные препятствия и неудачи.	1	2	3	4	5	6	7
15	В последнее время я чувствую себя в прекрасной форме.	1	2	3	4	5	6	7
16	Я всё больше ощущаю потребность в уединении.	1	2	3	4	5	6	7
17	В последнее время я был очень рассеян.	1	2	3	4	5	6	7

Ключи:

Фразы под № 1, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 13, 15 имеют «прямое» оценивание и получают идентичные баллы, а именно:

Цифра, избранная испытуемым для ответа	1	2	3	4	5	6	7
Балл, который соответствует данной цифре	1	2	3	4	5	6	7

Фразы под № 2, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 17 имеют «обратное» оценивание и приписывание баллов при ответах носит обратный характер, а именно:

Цифра, избранная испытуемым для ответа	1	2	3	4	5	6	7
Балл, который соответствует данной цифре	7	6	5	4	3	2	1

Итоговый балл испытуемого по тесту равен сумме баллов по «прямым» и «обратным» пунктам.

Таблица А5.2 – Перевод «сырых баллов» по методике ШСБ для преобразования в стандартные оценки и разъясняющая интерпретация по каждой стандартной оценке

Диапазон суммарных «сырых» баллов	Стандартная оценка (т.е. <i>standard evaluation</i> или стандартный стен) суммарного «сырого» балла	Разъясняющая интерпретация для каждой стандартной оценки
25-33	1	полное эмоциональное благополучие
34-40	2	умеренный эмоциональный комфорт
41-48	3	(идентично стену 2)
49-55	4	для человека характерно умеренное субъективное благополучие, серьезные проблемы у него отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя
56-62	5	(идентично стену 4)
63-70	6	(идентично стену 4)
71-77	7	(идентично стену 4)
78-85	8	человек – пессимистичный, замкнутый, плохо переносящий стрессовые ситуации, склонный к внутреннему беспокойству, депрессии
86-92	9	(идентично стену 8)
93-100	10	у человека имеется значительно выраженный эмоциональный дискомфорт

Приложение А6

Методика «SF-36 Health Status Survey: оценка качества жизни»

Инструкция: Данный опросник содержит вопросы о том, как Вы себя чувствуете в настоящий момент (или в последнее время, дни), как оцениваете состояние своего здоровья и насколько хорошо справляетесь со своими обычными нагрузками. Ответьте на каждый из предоставленных ниже 11-ти вопросов, отмечая в списке тот ответ, который точнее всего отражает Ваше мнение (его номер дается рядом) и отправьте мне данный опросник прикрепленным файлом. Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее большое спасибо!

Таблица А6.1 – Содержание опросника «SF-36 Health Status Survey: оценка качества жизни»

1. В целом Вы оценили бы состояние Вашего здоровья как...			
<i>Выберите один из ответов :</i>			
Отличное	1		
Очень хорошее	2		
Хорошее	3		
Посредственное	4		
Плохое	5		
2. Как бы Вы в целом оценили свое здоровье сейчас по сравнению с тем, что было год назад? <i>Выберите один из ответов :</i>			
Значительно лучше, чем год назад	1		
Несколько лучше, чем год назад	2		
Примерно такое же, как год назад	3		
Несколько хуже, чем год назад	4		
Гораздо хуже, чем год назад	5		
Следующие вопросы касаются физических нагрузок, с которыми Вы, возможно, сталкиваетесь в течение своего обычного дня. Ограничивает ли Вас состояние Вашего здоровья в настоящее время в выполнении перечисленных ниже физических нагрузок? Если да, то в какой степени? <i>Выберите одну цифру в каждой строке :</i>			
	Да, очень ограничивает	Да, немного ограничивает	Нет, совсем не ограничивает
а. Тяжелые физические нагрузки, такие	1	2	3

как бег, поднятие тяжестей, занятие силовыми видами спорта			
б. Умеренные Физические нагрузки, такие как передвинуть стол, поработать с пылесосом, собирать грибы или ягоды	1	2	3
в. Поднять или нести сумку с продуктами	1	2	3
г. Подняться пешком по лестнице на несколько пролетов	1	2	3
д. Подняться пешком по лестнице на один пролет	1	2	3
е. Наклониться, встать на колени, присесть на корточки	1	2	3
ж. Пройти расстояние более одного километра	1	2	3
з. Пройти расстояние в несколько кварталов	1	2	3
и. Пройти расстояние в один квартал	1	2	3
к. Самостоятельно вымыться, одеться	1	2	3

3. Бывало ли за последние 4 недели так, что Ваше физическое состояние вызывало затруднения в работе, учебе или другой обычной повседневной деятельности, вследствие чего:
Выберите одну цифру в каждой строке :

	ДА	НЕТ
а. Пришлось сократить количество времени затрачиваемого на работу или другие дела	1	2
б. Вы сделали меньше, чем хотели	1	2
в. Вы были ограничены в выполнении какого-либо определенного вида работы или другой деятельности	1	2
г. У вас были затруднения при выполнении своей работы или других дел (например, они потребовали дополнительных усилий)	1	2

4. Бывало ли за последние 4 недели так, что Ваше эмоциональное состояние вызывало затруднения в Вашей работе или другой обычной повседневной деятельности, вследствие чего Вам ... (выберите одну цифру в каждой строке) :

	ДА	НЕТ
а) пришлось сократить количество времени, затрачиваемого на работу или другие дела	1	2
б) выполнили меньше, чем хотели	1	2
в) выполняли свою работу или другие дела не так аккуратно, как обычно	1	2

5. В течение последних 4 недель, насколько сильно Ваше физическое

или эмоциональное состояние мешало Вам проводить время с семьей, друзьями, соседями или в коллективе? Выберите один из ответов :						
Совсем не мешало		1				
Немного		2				
Умеренно		3				
Сильно		4				
Очень сильно		5				

6. Насколько сильную физическую боль Вы испытывали за последние 4 недели? Выберите один из ответов :						
Совсем не испытывал(а)		1				
Очень слабую		2				
Слабую		3				
Умеренную		4				
Сильную		5				
Очень сильную		6				

7. В какой степени физическая боль в течение последних 4 недель мешала Вам заниматься Вашей нормальной работой (включая как работу вне дома, так и по дому)? Выберите один из ответов :						
Совсем не мешала		1				
Немного		2				
Умеренно		3				
Сильно		4				
Очень сильно		5				

8. Следующие вопросы касаются того, как Вы себя чувствовали и каким было Ваше настроение в течение последних 4 недель (выберите один из ответов). Итак, как часто в течение последних 4 недель...						
	Все время	Большую часть времени	Часто	Иногда	Редко	Ни разу
а. Вы чувствовали себя бодрым?	1	2	3	4	5	6
б. Вы сильно нервничали?	1	2	3	4	5	6
в. Вы чувствовали себя таким подавленным, что ничто не могло Вас взбодрить?	1	2	3	4	5	6
г. Вы чувствовали себя спокойным и умиротворенным?	1	2	3	4	5	6
д. Вы чувствовали себя полным сил и энергии?	1	2	3	4	5	6
е. Вы чувствовали себя	1	2	3	4	5	6

упавшим духом и печальным?						
ж. Вы чувствовали себя измученным?	1	2	3	4	5	6
з. Вы чувствовали себя счастливым?	1	2	3	4	5	6
и. Вы чувствовали себя уставшим?	1	2	3	4	5	6

9. Как часто за последние 4 недели Ваше физическое или эмоциональное состояние мешало Вам активно общаться с людьми (навещать друзей, родственников и т.п.)?
Выберите один из ответов :

Все время	1
Большую часть времени	2
Иногда	3
Редко	4
Ни разу	5

10. Насколько верно или неверно Вам кажется каждое из ниже приведенных утверждений, если бы они относились к Вам лично?
Выберите один из ответов :

	Определенно верно	В основном верно	Не знаю	В основном неверно	Определенно неверно
А. Мне кажется, что я более склонен к болезням, чем другие	1	2	3	4	5
Б. Мое здоровье не хуже, чем у большинства моих знакомых	1	2	3	4	5
В. Я ожидаю, что мое здоровье ухудшится	1	2	3	4	5
Г. У меня отличное здоровье	1	2	3	4	5

Ключи:

Результаты представляются по 8-ми анализным шкалам в виде оценок в баллах (от 0 до 100 баллов), где 100 баллов означает полное здоровье как душевно-физический комфорт и благополучие. Чем больше число набранных баллов, тем выше качество жизни.

Таблица А6.2 – Группирование 36-ти пунктов в 11-ти вопросах опросника «SF-36», распределенных по 8-ми анализным шкалам: с целью определения уровня качества жизни по показателям физического/физиологического компонента здоровья (шкалы 1-4) и психологического компонента здоровья (шкалы 5-8):

Вопросы и их пункты, относящиеся к каждой из 8-ми шкал	Наименование шкалы	Наименование компонента здоровья
3а	1. Физическое функционирование (Physical Functioning – PF)	Физический/физиологический компонент здоровья
3б		
3в		
3г		
3д		
3е		
3ж		
3з		
3и		
3к		
4а	2. Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (Role-Physical Functioning – RP)	
4б		
4в		
4г		
7	3. Интенсивность боли (Bodily pain – BP)	
8		
1	4. Общее состояние здоровья (General Health – GH)	
2		
11а		
11б		
11в		
11г		
9а	5. Жизненная активность (Vitality – VT)	
9д		
9ж		
9и		
6	6. Социальное функционирование (Social Functioning – SF)	
10		
5а	7. Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (Role-Emotional – RE)	
5б		
5в		
9б	8. Психическое здоровье (Mental Health – MH)	
9в		
9г		
9е		
9з		

Приложение Б1

Таблица Б1.1 – Суммарные показатели студентов-«инноваторов» из лонгитюдных экспериментов (по методике «САН: самочувствие, активность, настроение»)

№ эта-па прове- дения САН	Время этапа провед- ения САН (год, месяц)	Период лонгитюдн ого эксперимен та (трехлетне е обучение)	Общее кол-во студен тов	САН (средние баллы в группе из 68 чел. по показателям):				САН общий сред- ний балл (в группе из 68 чел. за трех- летний этап)
				Само- чувствие	Актив- ность	Настрое- ние	Общий средний балл по показат. 1- 3 (в группе из 68 чел. в этап проведе- ния)	
				1	2	3		
1.	2009 (сент.)	2009-2012 учебные годы	68	49	51	52	50	62
2.	2009 (дек.)			58	57	63	59	
3.	2012 (май)			64	67	68	66	
4.	2012 (сент.)	2012-2015 учебные годы	68	48	53	55	52	61
5.	2012 (дек.)			56	58	67	60	
6.	2015 (май)			61	64	63	62	

Приложение Б2

Таблица Б2.1 – Суммарные показатели студентов-«инноваторов» из лонгитюдных экспериментов (по методике «ШСБ: Шкала субъективного благополучия»)

ШСБ студентов-«инноваторов» из лонгитюдных экспериментов (136 чел.)						
Стандартная оценка (или стен), при переводе «сырых» баллов	Период лонгитюдного эксперимента <i>(трехлетнее обучение): 2009-2012</i> учебные года, в каждом из 3-х этапов участвовали 68 чел.			Период лонгитюдного эксперимента <i>(трехлетнее обучение): 2012-2015</i> учебные года, в каждом из 3-х этапов участвовали 68 чел.		
	Этап 1	Этап 2	Этап 3	Этап 1	Этап 2	Этап 3
	сент. 2009	дек. 2009	май 2012	сент. 2012	дек. 2012	май 2015
№ стена	Количество респондентов			Количество респондентов		
1	4	12	20	6	10	14
2	24	24	28	20	22	24
3	22	24	18	26	24	22
4	18	8	2	16	12	8

Приложение Б3

Таблица Б.3.1 – Суммарные показатели студентов-«инноваторов» из лонгитюдных экспериментов для оценки качества жизни (по методике «Оценка качества жизни: SF-36 Health Status Survey»)

№ этапа проведения SF	Время этапа проведения SF (год, месяц)	Период лонгитюдного эксперимента (трехлетнее обучение)	Общее кол-во студентов	SF за этапы проведения (общий средний балл по восьми шкалам в группе из 68 чел.):	SF (общий средний балл в группе из 68 чел. за трехлетнее обучение)
1.	2009 (сент.)	2009-2012 учебные годы	68	54	66
2.	2009 (дек.)			65	
3.	2012 (май)			78	
4.	2012 (сент.)	2012-2015 учебные годы	68	54	64
5.	2012 (дек.)			65	
6.	2015 (май)			73	

Приложение Б4

Таблица Б4.1 – Суммарные показатели студентов-«инноваторов» из лонгитюдных экспериментов по методике ЦО М. Рокича (в каждом этапе участвовало 68 человек)

№ этапа проведения тестирования по ЦО	Период лонгитюдного эксперимента трехлетнего обучения	Время этапа проведения ЦО (год, месяц)	ЦО (в количестве студентов-«инноваторов», сделавших “выбор” указанных ценностей):					
			высокие ценности		средние ценности		низкие ценности	
				общий показатель за трехлетнее обучение		общий показатель за трехлетнее обучение		общий показатель за трехлетнее обучение
1.	2009-2012 учебные годы	2009 (сент.)	36	38	14	17	18	13
2.		2009 (дек.)	38		17		12	
3.		2012 (май)	40		20		8	
4.	2012-2015 учебные годы	2012 (сент.)	37	41	16	17	15	10
5.		2012 (дек.)	42		17		9	
6.		2015 (май)	44		18		6	

Приложение Б5

Таблица Б5.1 – Суммарные показатели студентов-«традиционистов», учившихся согласно традиционной программе обучения (по методике «САН: самочувствие, активность, настроение»)

№ этапа проведения САН	Время этапа проведения (год, месяц)	Период проведения тестирования	Общее кол-во студентов	САН «традиционистов» (136 чел.) (средние баллы в группе по показателям):				САН (общий средний балл по группе за трех-летний период)
				Само-чувствие	Актив-ность	Настрое-ние	Общий средн. балл в каждом этапе	
				1	2	3		
1.	2009 (сент.)	2009-2012 учебные годы	68	47	49	48	48	45
2.	2009 (дек.)			43	45	47	45	
3.	2012 (май)			42	44	43	43	
4.	2012 (сент.)	2012-2015 учебные годы	68	44	44	47	45	42
5.	2012 (дек.)			40	43	40	41	
6.	2015 (май)			38	41	38	39	

Приложение Б6

Таблица Б6.1 – Суммарные показатели студентов-«традиционистов», учившихся согласно традиционной программе обучения (по методике ШСБ)

ШСБ студентов-«традиционистов» (136 чел.)						
Стандартная оценка (стен), получаемая при переводе «сырых» баллов	Период проведения тестирования: 2009-2012 учебные года, в каждом из 3-х этапов участвовали 68 чел.			Период проведения тестирования: 2012-2015 учебные года, в каждом из 3-х этапов участвовали 68 чел.		
	Этап 1	Этап 2	Этап 3	Этап 1	Этап 2	Этап 3
	сент. 2009	дек. 2009	май 2012	сент. 2012	дек. 2012	май 2015
№ стены	Количество респондентов			Количество респондентов		
1	2	4	12	5	8	3
2	21	20	15	19	15	20
3	19	17	15	19	17	18
4	24	20	13	22	18	4
5	1	3	4	1	2	6
7	1	3	5	2	2	9
8			2		4	5
9		1	2		2	3

Приложение Б7

Таблица Б7.1 – Суммарные показатели студентов-«традиционистов», учившихся согласно традиционной программе обучения, для оценки качества жизни (по методике «Оценка качества жизни: SF-36 Health Status Survey»)

№ этапа проведения SF	Период проведения тестирования	Время этапа проведения ЦО (год, месяц)	Общее кол-во студентов	SF каждого этапа проведения (общий средний балл по восьми шкалам в группе из 68 чел.)	SF за период тестирования (общий средний балл в группе из 68 чел. за трехлетний период)
1.	2009-2012 учебные годы	2009 (сент.)	68	43	44
2.		2009 (дек.)		44	
3.		2012 (май)		45	
4.	2012-2015 учебные годы	2012 (сент.)	68	48	45
5.		2012 (дек.)		46	
6.		2012 (сент.)		42	

Приложение Б8

Таблица Б8.1 – Суммарные показатели студентов-«традиционистов» (учившихся согласно традиционной программе обучения) по методике ЦО М. Рокича (в каждом этапе участвовало 68 человек)

№ этапа проведения ЦО	Период проведения тестирования	Время этапа проведения ЦО (год, месяц)	ЦО (в количестве студентов-«традиционистов», сделавших “выбор” указанных ценностей):					
			высокие ценности		средние ценности		низкие ценности	
				общее за 3-х летний период		общее за 3-х летний период		общее за 3-х летний период
1.	2009-2012 учебные годы	2009 (сент.)	17	18	20	19	31	31
2.		2009 (дек.)	16		17		35	
3.		2012 (май)	21		20		27	
4.	2012-2015 учебные годы	2012 (сент.)	19	20	19	21	30	27
5.		2012 (дек.)	21		19		28	
6.		2015 (май)	20		25		23	

Приложение Б9

Таблица Б9.1 – Количество студентов-«инноваторов», которые участвовали в лонгитюдных экспериментах (68 чел.), сделавших “выбор” терминальных ценностей по методике ЦО М. Рокича в каждом блоке (дек. 2009 г.)

№ ценностей	Нормативная иерархия 18-ти ценностей-целей, разделенная на 3 нисходящих блока, каждый из которых представлен с убывающим рейтингом	Кол-во человек, сделавших “выбор” ценностей в каждом БЛОКЕ	
		Кол-во чел. по кажд. ценности	Общ. кол-во чел. в БЛОКЕ
	<i>БЛОК – Высокие ценности, способствующие раскрытию ЖСК и саморазвитию</i>		
1.	Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	8	38
2.	Здоровье (физическое и психическое)	11	
3.	Счастливая семейная жизнь	5	
4.	Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	7	
5.	Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	3	
6.	Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)	4	
	<i>БЛОК – Средние ценности, спроецированные на житейские и личностные интересы</i>		
7.	Интересная работа	7	17
8.	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	2	
9.	Продуктивная жизнь (максимальное использование своих возможностей, сил и способностей)	3	
10.	Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	2	
11.	Наличие хороших и верных друзей	2	
12.	Творчество (возможность заниматься творчеством)	1	
	<i>БЛОК – Низкие ценности, отражающие меркантильно-индивидуалистические запросы и абстрактные понятия</i>		
13.	Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе, искусстве)	3	13
14.	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	4	
15.	Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	2	
16.	Удовольствия (приятное прохождение времени, отсутствие обязанностей, развлечения)	1	
17.	Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)	1	
18.	Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, человечества)	2	

Приложение Б10

Таблица Б10.1 – Количество студентов-«традиционистов», которые учились согласно традиционной программе обучения (68 чел.), сделавших “выбор” терминальных ценностей по методике ЦО М. Рокича в каждом блоке (дек. 2009 г.)

№ ценностей	Нормативная иерархия 18-ти ценностей-целей, разделенная на 3 нисходящих блока, каждый из которых представлен с убывающим рейтингом	Кол-во человек, сделавших “выбор” ценностей в каждом БЛОКЕ	
		Кол-во чел. по кажд. ценности	Общ. кол-во чел. в БЛОКЕ
	<u>БЛОК – Высокие ценности,</u> <i>способствующие раскрытию ЖСК и саморазвитию</i>		
1.	Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	2	18
2.	Здоровье (физическое и психическое)	6	
3.	Счастливая семейная жизнь	4	
4.	Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	4	
5.	Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	1	
6.	Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)	1	
	<u>БЛОК – Средние ценности,</u> <i>спроецированные на житейские и личностные интересы</i>		
7.	Интересная работа	6	19
8.	Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	2	
9.	Продуктивная жизнь (максимальное использование своих возможностей, сил и способностей)	4	
10.	Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	2	
11.	Наличие хороших и верных друзей	4	
12.	Творчество (возможность заниматься творчеством)	1	
	<u>БЛОК – Низкие ценности,</u> <i>отражающие меркантильно-индивидуалистические запросы и абстрактные понятия</i>		
13.	Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе, искусстве)	3	31
14.	Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	9	
15.	Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	5	
16.	Удовольствия (приятное проведение времени, отсутствие обязанностей, развлечения)	7	
17.	Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)	6	
18.	Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, человечества)	1	

Приложение В1

Методика «Диагностика социально-психологических установок и перспектив личности» (модификация опросника О.Ф. Потемкиной «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере»)

Инструкция: Ответьте, пожалуйста, на эти 20 вопросов. На каждый из них нужно дать либо утвердительный, либо отрицательный ответ. Если вопрос верно описывает ваше поведение/мнение, ответьте на него «да». Если ваше поведение/мнение не соответствует тому, что сказано в вопросе, ответьте на него «нет». Исследование проводится в условиях полной анонимности, а результаты будут использованы только для научных целей. Спасибо!

Таблица В1.1 – Содержание опросника «Диагностика социально-психологических установок и перспектив личности»

1.	Вы согласны, что самое главное в жизни быть мастером своего дела?
2.	Вы более всего дорожите возможностью самостоятельного выбора решения?
3.	Творческий труд для Вас является главным наслаждением в жизни?
4.	Основное стремление в Вашей жизни свобода, а не власть и деньги?
5.	Вас радует, когда все вокруг Вас заняты увлекательным делом?
6.	Вам всегда удается следовать своим убеждениям вопреки требованиям со стороны?
7.	Вы выбираете друзей по деловым качествам?
8.	Вы стараетесь всегда выполнять свои взятые обязательства перед другими людьми?
9.	Вам бывает невыносимо скучно без любимой работы?
10.	Вы убеждены, что каждый должен обладать свободой в рамках закона?
11.	Самое главное стремление в Вашей жизни быть свободным?
12.	Любимое дело для Вас ценнее, чем власть и деньги?
13.	Даже бывая на отдыхе, Вы не можете не работать?
14.	Вы готовы многим жертвовать, чтобы быть свободным?
15.	Ваши друзья и знакомые ценят Вас как специалиста?
16.	Вы уверенно и непринужденно чувствуете себя среди незнакомых людей?
17.	В Вашей учебе/работе имеются неинтересные, но обязательные аспекты, которые отнимают массу времени и вызывают отрицательные эмоции? <i>(Если они у Вас имеются, то кратко укажите их.)</i>
18.	Многие вузовские преподаватели не пользуются авторитетом у студентов, будучи не в состоянии увлечь ни своей манерой преподавания, ни самим предметом?
19.	В процессе учебы/работы Вы используете полученные знания на практике в том объеме, в котором и планировали? <i>(например, изучаемые иностранные языки)</i>
20.	Во время учебы/работы Вы можете максимально, полноценно саморазвиваться и проявлять всю свою жизнестроительную креативность? <i>(Если Вы не можете, кратко укажите причины.)</i>

Ключи:

«Ориентация на процесс/труд»: 1, 3, 5, 7, 9, 12, 13, 15, 17, 20 (критерии нормы: на вопрос 7 предполагается ответ «нет», на все другие – ответы «да»).

«Ориентации на результат/свободу»: 2, 4, 6, 8, 10, 11, 14, 16, 18, 19 (критерии нормы: на вопрос 16 предполагается ответ «нет», на все другие – ответы «да»).

Приложение В2

Опросник «Стиль и характеристика руководства самоорганизующейся психологической системой»

Инструкция: Ответьте, пожалуйста, на эти вопросы (используя, если нужно, представленную ниже Табл. 2) и отправьте мне заполненный Вами опросник прикрепленным файлом. Это исследование проводится в условиях полной анонимности, а полученные результаты будут использованы только для научных целей. Заранее большое спасибо!

Таблица В2.1 – Содержание опросника «Стиль и характеристика руководства самоорганизующейся психологической системой»

1. Вам интересно было учиться в школе? В школе была стимулирующая креативно-творческая обстановка? *Выбрать нужное:*
 1) да; 2) нет; 3) не очень.
2. В ВУЗе интересно учиться, т.е. атмосфера здесь стимулирующая креативно-творческая? В связи с этим, как Вы оцениваете обучение в университете? *Выбрать нужное:* 1) хорошее; 2) плохое; 3) неопределенное (т.е. учеба в ВУЗе почти ничего Вам не дает для будущей предполагаемой работы, учиться не интересно и обременительно по многим причинам, а значит, поступать в ВУЗ не имело смысла).
3. Сколько из общего количества преподавателей, преподававших:
 - в школе –
 - в вузе –
 запомнились Вам как люди, о которых можно сказать, что это замечательные творческие личности и прекрасные специалисты, с которыми хочется общаться максимально часто, а значит, Вы их запомнили, как людей во всех отношениях положительных, позитивных, которым можно дать отличную характеристику и включить в группу «**ВЫСОКИЙ**» стиль руководства?
4. Сколько из общего количества преподавателей, преподававших:
 - в школе –
 - в вузе –
 Вы запомнили, как людей во всех отношениях отрицательных (по личностным качествам и профессиональным аспектам), с которыми нет ни малейшего желания видаться, которым можно дать плохую характеристику и включить в группу «**НИЗКИЙ**»?
5. Сколько из общего количества преподавателей, преподававших:
 - в школе –
 - в вузе –
 Вы можете определить, как «серая личность», «ни рыба, ни мясо» или которые не имеют никаких значимых характеристик (по сути, эту группу составляют все оставшиеся преподаватели) и включить в группу «**СРЕДНИЙ**»?
6. Если Вы уже приступили к работе после окончания учебы в вузе, то, по аналогии с тремя предшествующими вопросами, сколько из всех руководителей (начальников), встречавшихся Вам в Вашей производственной деятельности, попадают под характеристики:
 - «**ВЫСОКИЙ**» – ?
 - «**НИЗКИЙ**»? – ?
 - «**СРЕДНИЙ**» – ?

Таблица В2.2 – Типология индивидуально-профессиональных качеств и характерологических особенностей руководителей

<p>Характеристика «ВЫСОКОГО» стиля руководителя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - замечательный как человек, открытый, спокойный, приятен в общении; - уважительно относится к людям, корректный, внимательный, деликатный; сердечный, добродушный, понимающий, общительный, естественный, непринужденный; - стимулирующий, заряжающий энтузиазмом, подпитывающий энергией, эрудированный, знающий своё дело, инициативный, энергичный; - креативный, саморазвивающийся, творческий, динамичный; - справедливый, всегда готовый помочь, обладает чувством долга, соблюдает моральные стандарты и правила, немеркантильный; - весёлый, склонный к юмору; - трудолюбивый, целеустремленный.
<p>Характеристика «НИЗКОГО» стиля руководителя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - озлобленный/злой/хмурый как человек, оскорбляющий людей и унижающий их достоинство, бестактный; - деспотичный, авторитарный, агрессивный; - завистливый, прибегает к клевете, сплетням, беспочвенной критике, мести, придиркам и гонению в отношении непокорных; - эмоционально нестабильный, проявляет невротические симптомы (перебивает в разговоре, оскорбляет, переходит на грубый некорректный тон в уничижительной манере), находится под влиянием собственных интересов; - скрывает собственные выгоды за общественными интересами, подвержен коррупции, лебезит с вышестоящими начальниками; - в поведении с другими людьми нередко жёсткий/сердитый/мрачный; - интеллектуально ограничен и совершенно не стремится к саморосту.
<p>Характеристика «СРЕДНЕГО» стиля руководителя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - безразличный, безучастный, пассивный, однообразный, вялый, скучный, ничем не интересующийся, нудно и неинтересно ведущий занятия; - к нему подходит характеристика «ни рыба, ни мясо»; действует по принципу «моя хата с краю»; - выполняет работу из соображений “надо же где-то зарабатывать!”, иногда открыто меркантильный.

