

# Психологія і суспільство

ISSN 1810-2131



9 771810 213003

Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис

2016. — № 1 (63) Рік видання 17

Видання індексується  
Google Scholar

Google  
Академія

Заснований у 2000 році

Виходить чотири рази на рік

Головний редактор **ФУРМАН Анатолій Васильович**

Передплатний індекс – 21985

ISSN 1810-2131

Свідоцтво про Державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
Серія КВ № 15617–4089 ПР, видане 25 серпня 2009 року Міністерством юстиції України

Сторінка в Інтернеті [psm.ucoz.ua](http://psm.ucoz.ua)

ψ **Проблеми  
суспільствотворення**

ψ **Фундатори  
українотворення**

ψ **Онтологія, гносеологія,  
феноменологія**

ψ **Соціальна філософія**

ψ **Етика, естетика**

ψ **Філософія культури,  
науки, освіти**

ψ **Історія філософії**

ψ **Українознавство**

ψ **Фундаментальні  
дослідження**

ψ **Методологія як сфера  
мислєдїяльності**

ψ **Теоретична психологія**

ψ **Теоретична соціологія**

ψ **Історія психології**

ψ **Економічна теорія  
та соціологія**

ψ **Освітологія**

ψ **Спеціальні та галузеві  
соціології**

ψ **Теорія і технології  
соціальної роботи**

ψ **Соціальна психологія**

ψ **Вікова психологія**

ψ **Освітня психологія**

ψ **Аксіопсихологія**

ψ **Психологія економічного життя**

ψ **Психологія управління**

ψ **Експериментальна  
психологія**

ψ **Психодидактика**

ψ **Психологічна служба**

ψ **Програмово-методичний  
інструментарій**

Журнал входить до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук у галузі філософії, психології та соціології  
(Постанова президії ВАК України № 1-05/3 від 14 квітня 2010 року)

Засновник та видавець:

**Тернопільський національний економічний університет**  
(Рекомендовано до видання вченою радою, протокол № 5 від 23 березня 2016 року)

Співвидавці:

**Інститут соціальної та політичної психології НАПН України**  
**Філософський факультет, факультет психології і факультет соціології**  
**Київського національного університету імені Тараса Шевченка**

Голова редакційної ради — **Андрій Крисоватий**

Шеф-редактор — **Володимир Мовчан**

Головний редактор — **Анатолій Фурман**

Заступник головного редактора — випусковий редактор — **Юрій Москаль**

Заступники головного редактора — **Юрій Яковенко, Оксана Фурман, Андрій Гірняк**

Завідувачка редакцією — відповідальний секретар — **Надія Колісник**

Редакційна колегія:

**Георгій Балл, Ігор Бичко, Сергій Болтівець, Леонід Бурлачук, Жанна Вірна, Євген Головаха, Оксана Гомотюк, Тетяна Гончарук-Чолач, Анатолій Довгань, Лариса Журавльова, В'ячеслав Казміренко, Зіновія Карпенко, Анатолій Лой, Юрій Максименко, Віктор Москалець, Петро М'ясоїд, Елеонора Носенко, Віктор Пазенок, Марія Пірен, Володимир Піча, Валентина Подшивалкіна, Євген Потапчук, Юрій Романенко, Мирослав Савчин, Олександр Самойлов, Ольга Саннікова, Віталій Татенко, Тетяна Титаренко, Михайло Томчук, Сергій Шандрюк, Наталія Шевченко, Тетяна Щербан, Вадим Ямницький, Алла Ярошенко, Володимир Ярошовець, Тамара Яценко (Україна), Марина Гусельцева, Олена Старовойтенко, Олександр Сухарев (Росія), Володимир Янчук (Білорусь), Ігор Раку (Молдова), Беррі Морріс (Канада), Євген Глива (Австралія)**

Редакційна рада:

**Анатолій Вихрущ, Андрій Горбачик, Іван Данилюк (заступник голови), Микола Жулинський, Зеновій-Михайло Задорожний (заступник голови), Анатолій Конверський, Василь Кремень, Юрій Кузнецов, Михайло Лучко, Володимир Мельник, Віктор Огнев'юк, Віталій Панок, Ігор Пасічник, Мирослав Попович, Микола Слюсаревський (заступник голови), Надія Скотна, Максим Стріха, Олексій Чебикін**

*Адреса редакції:*

**46011, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 9, к. 5,**

**телефони: (097) 442-75-95, (0352) 47-50-50 (вн.) 10-179**

**електронні поштові скриньки: [anatoliy\\_furman@yahoo.com](mailto:anatoliy_furman@yahoo.com), [a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)**

**сторінка в Інтернеті: <http://psm2000.ucoz.ua>**

Електронна версія:

<http://www.nbu.gov.ua>

<http://www.library.tneu.edu.ua>

Дополіграфічна підготовка журналу здійснена на технічній базі НДІ методології та економіки вищої освіти ТНЕУ  
Друк та розповсюдження видання проводить ВПЦ "Економічна думка" ТНЕУ (46009, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 11)

Здано до набору 27.01.16. Підписано до друку 23.03.16. Формат 84x108 1/16. Папір офсетний. Друк на дублікаторі.

Умов. друк. арк. 14,0. Обл.-вид. арк. 14,2. Наклад 450 пр. Зам. № P004-16/1.

Ціна за передплатою Укрпошти 55 грн 97 к.

## ЗМІСТ

Провідники української нації	<b>6</b>	<i>Сергій Болтівець</i> Ціложиттєва теорія гіпнозу Євгена Гливи
Проблеми суспільствотворення	<b>16</b>	<i>Анатолій В. Фурман</i> Методолог – професія майбутнього
Епістемологія	<b>43</b>	<i>Лариса Комаха</i> Знання як “онтологічна реальність”: аргумент від “апріорного”
Економічна теорія і соціологія	<b>48</b>	<i>Іван Буян</i> Робоча сила, праця, робоче місце, виробництво – фундаментальні чинники задоволення нужд людини
Теорія та історія психології	<b>64</b>	<i>Петро М’ясоїд</i> Психологічне пізнання як предмет історичного метатеоретичного аналізу
	<b>91</b>	<i>Віталій Панок</i> Теоретичне обґрунтування прикладної психології
Соціальні комунікації	<b>109</b>	<i>Максим Імерідзе</i> Сутнісно-функціональний аналіз мас-медіа
Теорія і технології соціально-психологічної роботи	<b>114</b>	<i>Тетяна Надвинична</i> Моделі і схеми профілактичної роботи психологічної служби університету
Наукове життя	<b>134</b>	Виклики сучасності: транскордонні та трансдисциплінарні перспективи

**СОДЕРЖАНИЕ**

Предводители украинской нации	<b>6</b>	<i>Сергей Болтвец</i> Целожизненная теория гипноза Евгена Глывы
Проблемы обществосозидания	<b>16</b>	<i>Анатолий В. Фурман</i> Методолог – профессия будущего
Эпистемология	<b>43</b>	<i>Лариса Комаха</i> Знание как “онтологическая реальность”: аргумент от “априорного”
Экономическая теория и социология	<b>48</b>	<i>Иван Буян</i> Рабочая сила, труд, рабочее место, производство – фундаментальные факторы удовлетворения нужд человека
Теория и история психологии	<b>64</b>	<i>Петр Мясоед</i> Психологическое познание как предмет исторического метатеоретического анализа
	<b>91</b>	<i>Виталий Панок</i> Теоретическое обоснование прикладной психологии
Социальные коммуникации	<b>109</b>	<i>Максим Имеридзе</i> Сущностно-функциональный анализ масс-медиа
Теория и технологии социально-психоло- гической работы	<b>114</b>	<i>Татьяна Надвиничная</i> Модели и схемы профилактической работы психологической службы университета
Научная жизнь	<b>134</b>	Вызовы современности: трансграничные и трансдисциплинарные перспективы

## TABLE OF CONTENT

Conductors of the Ukrainian nation	<b>6</b>	<i>Serhiy Boltivets</i> Lifelong theory of hypnosis Eugene Hlywa
Problems of society creation	<b>16</b>	<i>Anatoliy V. Furman</i> Methodologist – profession of the future
Epistemology	<b>43</b>	<i>Larysa Komakha</i> Knowledge as “ontological reality”: the argument from “a priori”
Economic theory and sociology	<b>48</b>	<i>Ivan Buyan</i> Workforce, labor, workplace, manufacturing – fundamental factors of satisfaction human needs
Theory and history of psychology	<b>64</b>	<i>Petro Myasoyid</i> Psychological cognition as a subject of historical multi-theoretical analysis
	<b>91</b>	<i>Vitaliy Panok</i> The theoretical substantiation of practical psychology
Social communications	<b>109</b>	<i>Maksym Imeridze</i> Essential-functional analysis of media
The theory and technologies of social-psychological work	<b>114</b>	<i>Tetiana Nadvynychna</i> Models and schemes of prophylactic work of psychological service of university
Scientific life	<b>134</b>	The challenges of modernity: transboundary and transdisciplinary perspectives

## ЦІЛОЖИТТЄВА ТЕОРІЯ ГІПНОЗУ ЄВГЕНА ГЛИВИ

Сергій БОЛТІВЕЦЬ

Copyright © 2016

УДК 159.963

Serhiy Boltivets

**LIFELONG THEORY OF HYPNOSIS EUGENE HLYWA**

До найвидатніших психологів світу, які упродовж другої половини ХХ-го й півтора десятиліття чинного століття збагатили й поглибили уявлення людства про власні психічні можливості, належить австралійський психолог і гіпнотерапевт українського походження і національного самоусвідомлення доктор **Євген Глива** (нар. 05.12.1925 р.).

Розроблена ним і ґрунтовно перевірена в клінічних умовах нова теорія гіпнозу є значним внеском у розвиток медичної психології.

Унікальним є взірць особистісного становлення і, як наслідок, життєвого і фахово-психологічного самоздійснення Є. Гливи, котрий, як і мільйони українців, усупереч тяжкій душевній травматизації не тільки несприятливих, а й несумісних із життям умов, забезпечив охорону психічного і соматичного здоров'я, лікування й реабілітацію десятків тисяч австралійських пацієнтів.

Протягом 1946–1973 років Євген Глива вивчав правничі, політичні та психологічні науки, працював в Інституті Юнга у м. Цюрих (Швейцарія), здобув ступінь магістра психології в Українському Вільному Університеті м. Мюнхена (ФРН) на підставі захисту дослідження “Психотерапія у Західному Світі та в СРСР” (1973). Докторський ступінь із психології йому було присуджено за дисертацію



**Фото Євгена Гливи в його робочому кабінеті**  
(квітень 2012 року, Сідней, Австралія)

“Проблеми особистості у світлі модерної психотерапії та несвідомого” (1974). Дійсний член Об’єднання австралійських психологів (1975) і, починаючи з першої половини 70-х років ХХ ст., дійсний член Об’єднання клінічних психологів Австралії, Об’єднання працівників охорони здоров’я Австралії, Товариства клінічного та експериментального

гіпнозу Австралії, Міжнародного Об’єднання гіпнозу, Міжнародного Товариства клінічного та експериментального гіпнозу, Українського Лікарського Товариства Австралії, Інституту клінічних психологів у приватній практиці, Коледжу клінічних психологів, спортивного товариства “Сокіл”, волейбольної дружини, церковного хору Української Автокефальної Православної церкви, член-кореспондент Наукового товариства імені Тараса Шевченка, член Ліги Українських Політичних В’язнів, голова Делегатури Українського Вільного Університету на Австралійських землях, засновник і голова міжконфесійного Комітету оборони віри та релігії в Україні, голова будівельного комітету монастиря Святого Василя Великого в Сідней, організатор і голова двох скликань Української громади в місцевостях Басс Гілл, Сефтон, Честер Гілл в Новій Південній Валії (місцевості адміністративного поділу Австралійського Союзу). Закордонний академік Академії педагогічних наук України

(з 07.12.2005 р.), постійний лектор і керівник-наставник (супервізор) Товариства клінічного та експериментального гіпнозу Австралії на двохрічних курсах психіатрів і психологів Міністерства охорони здоров'я Австралії, які завершально дипломуються у галузі клінічного гіпнозу.

## У ПРАВДИВІЙ ЛЮБОВІ І ВОГНІ КРИВД

Євген Глива народився 5 грудня 1925 року в селі Носів Підгаєцького району Тернопільської області у сім'ї Марії і Леоніда Глив, про яких, згадуючи своє дитяче становлення, писав: “Батьки прищепили мені любов до християнських та людських правд – любов до України та “ближнього” – й відразу до несправедливості та злочину, який на нашу землю приносили всі окупанти та зайди. Вже в ранньому дитинстві пережив я горезвісні “пацифікації” українського населення військовими та поліційними загонами “Річпосполитої Польщі”, яка гнобила українців, забороняла нам культурний прояв та економічний ріст; боротьбу ОУН та місцевого населення за українське шкільництво, національні, соціальні права та дикунське й ганебне вбивство вуйка Ізидора загонами війська польського вже перед самим кінцем існування незалежної Польщі. У вересні 1939 року в Західну Україну увійшли радянські війська, й, хоч і з недовір'ям, очікувалось якоесь полегшення для місцевого українського населення. Але, на жаль, комуномосковські “визволителі” вже у перші місяці “приєднання” західних земель, наче “мисливці” на диких звірів, полювали та вбивали українських патріотів й серед сильної морозної зими 1940 року вивозили зловлених людей у відкритих тягарових транспортних машинах у незвідані простори Сибіру, Казахстану – бо вони “буржуазні націоналісти, куркулі” й щось подібне.

У червні 1941 року на терени Галичини увійшли війська “третього рейху”. Хоч як не хотілося вірити, що вони агресивно-жорсткі, адже ж то “нація філософів”, проте “третій рейх” особливо брутально пограбував населення України від хліба, а ще гірше – від людської гідності (бо всі привілеї були “тільки для німців”, а не “унтерменшів”). До того ж загарбники вивозили на невольничу працю до “рейху” молодих людей, яких їм вдалося зловити. Тому ще в недозрілому віці мене полонила ідея прийняти роль “зрілого чоло-

віка” і в рядах юнацтва ОУН брати участь в обороні населення України, спочатку як ідеологічного виховника, згодом як розвідувальника, а далі як вояка, що і довело мене до ув'язнення та присуду мені вироку смерті”.

## ЗБРОЙНА ОБОРОНА ЛЮДСЬКИХ ЖИТТІВ

Під час Другої світової війни як член ОУН Є. Глива обороняв мирне населення від німецького пограбування та брав участь у збройному визволенні молодих людей, зловлених німецькими окупантами для вивезення на невольничу працю до Німеччини для потреб “третього рейху” як “остарбайтерів” (“східних робітників”).

У своїх спогадах про цей період Євген згадує так: “Після проголошення суверенної української держави 30-го червня 1941 ОУН покликала мене до праці у повітовому уряді Підгаєць на посаду секретаря повітової друкарні. На тому посту я працював до жовтня місяця. З приємністю згадую, як усі українці докладали зусиль до будови та зміцнення власної держави. Старші, досвідченіші громадяни України, щедро ділилися своїм знанням з молодими патріотами, й ми були вдячні їм за науку та приклад.

Повітовий уряд Підгаєць очолював Мирослав Миськів, його перший заступник Микола Зацухний й другий заступник Юлян Осадца та Хома – були члени ОУН й свідомо дивилися “смерті в очі”! Вони знали наміри Гітлера, що він хоче обернути Україну в німецьку колонію, але право України на національну самостійність боронили власним життям. Зацухний та Миськів були арештовані гестапо; Миськів публічно повішений у Чорткові, й тілом його, що висіло на шибениці, гітлерівці страшили українське населення; Зацухного, я як в'язень німецького концтабору знову зустрів в концтаборі Маутхаузен. Крім членів ОУН, у повітовім уряді були і старші члени української спільноти, а серед них сотник УГА Сак, котрий був комендантом сотні добровольців, готових боронити Україну; отець декан Остап Гайдукевич, доктор Малецький, який очолював воєнний комітет, магістер Войтович, Товпаш та інші.

Юнацтво при проводі ОУН, яке тоді очолював мій кузин Петро Пушка (псевдонім Андрій, котрий загинув від ворожої кулі на вулицях Львова в 1944 р.), збагатило лави борців за Україну. Повітовим провідником юнацтва тоді був мій довголітній друг Василь Кардаш

(він теж прекрасний диригент хору та оркестру в Канаді, де і помер), який також працював у підгаєцькому уряді. Виховником юнацтва був Михайло Фурда. Під його наглядом Петро Путера та я у 1941–42 роках проводили ідеологічні курси для юних патріотів ОУН. Під кінець 1942 мене покликали на вишкіл і працю в розвідувальну службу ОУН. З початком 1943 моїм завданням було захопити “живого язика із партизанських загонів генерала Ковпака”, що я успішно виконав. Нам пощастило без пострілу зловити кількох “живців” і, у ставлячись до них гідно (вони дали нам дуже цінну інформацію) та будучи свідомими, що їм “не було вороття” до загонів генерала Ковпака, вони стали на службу ОУН та згодом УПА”.

Згідно з метрикою, як називали у ті часи свідоцтво про народження, Євген Глива був неповнолітній, але виконував завдання дорослої людини. “Я тоді, – згадує він, – взувався на героях ОУН (Біласові, Данилишині та інших членах ОУН) і вік мій для мене не був важливий. Як “нурця” мене вкинули в німецьку армію з фальшивими даними про мій вік. Після вироку був певний, що я на “життєвому кінці” і, змінюючи власну ідентичність, змагався за кожну хвилину життя. Після війни доля пов’язала мене з дорослими та зрілими членами ОУН, і я старався бути гідним у їхніх рядах. Мирон Матвієйко, котрий був шефом СБ після того, як Стецько доручив мені організувати розвідку АБН, жартуючи радив мені запустити бороду (“якщо у вас вона вже росте”), щоб приховати мій вік”.

### **ВИРОК СМЕРТІ І НЕОЧІКУВАНЕ ВИЗВОЛЕННЯ**

Євген Глива виконав завдання щодо захоплення німецької військової радіостанції, але під час її вивезення був заарештований і засуджений німецьким військово-польовим судом до страти. “Я мав щастя, – написав Є.Г. у книзі “Принципи Психотерапії і Гіпнотерапії” [Сідней: Лев, 1998. – С. 91], перебуваючи в ізолюваному бункері, очікувати виконання присудженого мені вироку смерті, тому можу власним досвідом підтвердити, що людина саме в таких умовах найбільше веде “сама із собою діалог” у пошуках правди...”. До виконання вироку перебував у тюрмі м. Ряшева, звідки був перевезений до бункера-ізолятора для смертників у м. Дембіці, потім до тюрми “Мантелюпіх” м. Кракова, звідти до концтаборів “Гросс Розен” (табірний номер 8904),

“Маутхаузен” і “Ебензее” (табірний номер 129778). З концтабору “Ебензее”, який був філією “Маутхаузена” і тому не мав власних номерів, був визволений разом з іншими в’язнями-смертниками атакою американської бронетанкової частини. З усіх бійців ОУН, котрі потрапили разом з ним до німецького полону, в живих, крім Є. Гливи, не залишився ніхто. Вийшовши на волю з німецького концтабору, за його визнанням “навіть без власної шкіри”, включився в діяльність ОУН як член Екзекютиви у розвідувальному відділі ОУН, що поширювалась на американську зону Австрії. Цей розвідвідділ протидіяв московській агентурі у виловлюванні нею людей і насильницькому вивезенні їх до СРСР. Одержав доручення створити розвідувальну службу Антибільшовицького Блоку Народів, який керував інтернаціональною розвідкою у боротьбі проти московського поневолення. Так, у 1946 році Ярослав Стецько покликав розвідника Євгена Гливу для створення розвідки Антибільшовицького Блоку Народів, і цього ж року була організована Розвідувальна служба АБН, яка почала діяти в Західній Європі.

Серед агентів Москви, які протистояли очолюваному Є. Гливою українському розвідувальному відділу АБН, були три найкращі шпигуни у світовій історії – Дональд Маклін, Гай Бирджес, які працювали на Й. Сталіна, та Кім Філбі, котрий керував контррозвідкою Великої Британії, проводив підготовку шпигунства, координував антикомуністичні дії, Американсько-Англійський фронт і цим самим весь рух опору Західної Європи проти комуністичної Москви і водночас був переконаним комуністом, служив НКВС СРСР і за це нагороджений Й. Сталіним орденом Бойового Червоного прапора, як про це він сам написав у книзі “Моя прихована війна”. Про цей період Є. Глива написав так: “Україна вкрита подвижниками та героями й часто безіменними могилами людей, що власним життям боронили національні цінності нашого роду. Ті, хто не писав, лишили по собі *життєве свідоцтво* їхніх подвигів й тому варто, доки ще живі очевидці, зафіксувати їхні шляхи. Тут маю на увазі таких, як Петро Пушка (“Андрій”) із села Лисої в Підгаєччині. Він був крайовим провідником патріотичної юні ОУН, виховав сотні патріотів і сам загинув на вулицях Львова у бою з НКВС у 1944 році. Про нього є згадка професора Шанковського у книзі “Підгаєччина”, а мені він, як член нашого роду, знаний особисто. Родини Пушків в Підгаєччині постраж-



дали страшно. Такі сім'ї знайдете в кожному селі та містечку України. **Вони не сміють зникнути з пам'яті українців!**"

### НА АВСТРАЛІЙСЬКИХ ЗЕМЛЯХ

Переїхавши з Європи до Австралії, Євген Глива працює на найважчих земляних роботах з риття каналів у секції зрошення пустельних земель Департаменту Публічних робіт південно-західної Австралії, де знайомиться з важкою долею автохтонного населення континенту і бере участь в організації українського громадського, релігійного і культурного життя.

У 1952 році переїхав до Сіднею й після багатьох поневірянь одержав роботу в адвокатській канцелярії, продовжував правничі студії, організовував суботню школу для дітей, де учителювали українські педагоги Зиновія Островська, Мамчак, Гаєвська та Валя Бабич, співооче товариство, диригентом якого став Володимир Островський, драматичний гурток, яким керував Григорій Маслюк. Ректора Кам'янець-Подільського університету професора Івана Огієнка, на той час емігранта у Канаді, незважаючи на відстані, Є.Глива дуже шанував: прочитав чимало його праць й окрім того, багато наслухався від професора Гаєвського, котрий в Австралії до кінця життя був архієпископом Сильвестром, та Струком, який теж за часів ректорства Івана Огієнка працював з ним у Кам'янець-Подільському університеті. "Його подвиги як душпастира – Митрополита Іларіона, – відзначав Є. Глива, – особливо цінні. Він, як визначний науковець, як архієпископ, вельми сприяв духовному об'єднанню українців на просторах континенту Америки. І коли б ієрархія УГК Церкви, з виїмком двох єпископів – Ізидора Борецького з Канади та Івана Прошка з Мельбурна – не пішла за голосом кардинала Рубіна, то Україна сьогодні була б духовно об'єднана. Його винаятково цінував Патріярх Сліпий".

Друга половина 50-х років ХХ ст. – час надолужування згаяного в науці через напад усіх окупантів з Європи й Азії на Україну, відновлення свого ціложиттєвого призначення в служінні людині, її здоров'ю й автентичності. Вступив на медичні і психологічні студії, які закінчив захистом докторської дисертації, рецензентами якої були професори і доктори психології – Володимир Янів, Олександр фон Кульчицький та Станіслав Кратохвіль.

### ЗДИВУВАННЯ ВІКТОРА ФРАНКЛА

У 60-х роках ХХ ст. відбулася зустріч із всесвітньовідомим австрійським психотерапевтом Віктором Франклом, про якого Євген Глива згадував так: "Тоді на одному міжнародному конгресі у США організатор конгресу привів мене до почесного стола на банкеті з приводу відкриття конгресу і посадив коло старшого від мене лікаря із заміткою: "Ви будете мати про що говорити..."

В розмові я довідався, що співрозмовник – це Віктор Франкл, який був добре поінформований, що я Українець, що був ув'язнений гестапо та що мав вирок смерті, і що був у Краківській тюрмі "Мантелюпіх", концтаборах "Гросрозен", "Маутхаузен", "Амштеттен" та "Ебензее". Його перші до мене запитання дуже визивно звучали так, що мені це не дуже подобалось: "Чому Ви живете?", "...Які транквілізатори приймаєте?", "В яких госпіталах для розумово хворих Ви були пацієнтом?", "Що Ви таке зробили для того, що Ви й досі живете?", "Хто Вам допоміг жити?", "Кому Ви завдячуєте Вашим життям?", "Чи Ви вірите в чудеса?", "Чи опікувався Вами якийсь можновладець?" і т.д.

Мої відповіді на його запитання йому, мабуть, подобались, тому що я сам не знав (та і не знаю донині), чому смертний вирок мені не був виконаний і яким дивом я зберігся живий у тюрмі та в концтаборах. І тому я йому говорив, що я **хотів та хочу жити для України**, адже помирати в такому молодому віці було б витратою життєвого потенціалу молодої людини. Коли я почав на його запитання відповідати абстрактними категоріями та міркуваннями, то він вперто вимагав фактів, а не концепцій та розмірковувань.

Після кількогодинної розмови він розповів мені свою теорію про те, що людина живе лише тоді, коли має для чого жити, а також що він колишній асистент Зигмунда Фрейда, у результаті власних спостережень з "Аушвіцу" пише книжку, яку назве "Логотерапія" [Глива Є. Принципи Психотерапії і Гіпнотерапії. – Сідней: Лев, 1998. – С.319].

### ГІПНОТЕРАПІЯ ДЛЯ ЛІКАРІВ І ПСИХОЛОГІВ

З 1975 року Є. Глива викладає психотерапію та гіпнотерапію для дипломованих лікарів

і психологів Австралії, Нової Зеландії, Малайзії, Південної Кореї. Основні наукові набутки, оприлюднені Є. Гливою англійською мовою, що викладаються ним на лікарсько-психологічних курсах, охоплюють такі проблеми: “Феномени гіпнозу та їх використання у процесі гіпнотерапії” (Phenomena of hypnosis and its usefulness in psychotherapy), “Техніка і принципи індукції та поглиблення трансу” (Technique, principles of induction and deepening of hypnosis), “Принципи гіпносуґестії та автогіпнозу” (Principles of hypno suggestion and auto-hypnosis), “Принципи гіпноаналізу” (Principles of hypno-analysis), “Спонтанна та уведена абреакція” (Spontaneous and induced abreaction), “Корисність вживання Профілю Гіпнотичної Індукції” (Usefulness of the Hypnotic Trans Induction), “Лікування стану тривоги, інсомнії, фобії, куріння, мігрені, ожиріння” (Treatment of insomnia, phobia, smoking, migraine, obesity and anxiety), “Принципи застосування гіпнозу при психосоматичних захворюваннях” (Principles of the use of hypnotic methods in psychosomatic illnesses), “Вартість вживання гіпнозу в Клієнт-центрованій та інших методах лікування” (The use of hypnosis in client centred therapy), “Вживання гіпнозу в сексуальних дисфункціях” (Use of hypnosis in sexual dysfunctions), “Вартість у терапевтичному процесі продовженого гіпнотичного відпочинку” (The value of protracted hypnotic rest), “Важливість ознайомлення терапевта з теоріями особистості та теоріями гіпнозу” (The value of the therapist’s acquaintances with the theories of hypnosis). Автор наукових статей та доповідей: “Вживання гіпнозу при “клієнт-центред” та інших методах психотерапії” (The use of hypnosis in client centred therapy); “Явища гіпнозу, придатні для психотерапії” (The phenomena of hypnosis useful in hypnotherapeutic intervention); “Принципи введення та поглиблення гіпнотичного трансу” (Principles of hypnosis and deepening of hypnotic trance); “Принципи гіпноаналізу” (Principles of hypnoanalysis); “Спонтанна та формально уведена абреакція у процесі психоаналізу” (Spontaneous and induced abreaction); “Профіль Гіпнотичної Індукції – його застосування в психотерапії” (Hypnotic induction profile and its use in psychotherapy); “Лікування психосоматичних недуг” (Treatment of psychosomatic illnesses); “Лікування мігрені, інсомнії, ожиріння, тривоги” (Treatment of migraine, insomnia, obesity and anxiety);

“Вживання продовженого гіпнотичного трансу та відпочинку” (The use of hypnotic induction profile); “Пристосування гіпнотичного відпочинку” (The use of protracted hypnotic rest); “Пристосування гіпнотерапевтичних методів при сексуальних дисфункціях” (The use of hypnosis in sexual dysfunctions); “Пристосування гіпнотерапевтичних методів при дерматологічних захворюваннях” (The use of hypnosis in dermatology); “Вживання гіпнозу в загальномедичних та хірургічних й особливо обстетричних [обстетричні – належні до психофізіологічних і патологічних змін організму матері у зв’язку з пологами та акушерськими діями. – Прим. С. Болтівця] ситуаціях” (Use of hypnosis in surgical procedures); “Про важливість еманції у процесі психотерапії” (Importance of emanation in the process of psychotherapy); “Про значущість теорії особистості у психотерапевтичному процесі” (Values of the knowledge of theories of personality in the psychotherapeutic process); “Про онтологічний образ людини у творчості Григорія Сковороди” (Ontological theory of personality in the writings of Hryhorii Skovoroda); “Нарис теорії гіпнозу у висліді власних феноменологічних спостережень” (The theory of hypnosis as a result of phenomenological approach) та ін.

### **ВИКЛЮЧЕННЯ СРСР З МІЖНАРОДНОГО ТОВАРИСТВА ГІПНОЗУ**

Доктор Євген Глива – учасник і співорганізатор багатьох національних та міжнародних професійних конференцій “Lindauer Psychotherapie Wochen” в Німеччині; “Comparative Psychiatric Therapies”, University of Southern California”, “California School of Medicine”, “International Society of Hypnosis and Psychosomatic Medicine”, Harvard, “International Society of Hypnosis and Psychosomatic Medicine, Philadelphia (США), на яких він вносив незмінну резолюцію, що викрила СРСР як країну, яка здійснює зловживання психіатрією для політичних цілей.

У 1976 році на трирічних загальних зборах “Міжнародного Товариства Клінічного та Експериментального Гіпнозу і Психосоматичної медицини” Є. Глива вніс резолюцію про виключення СРСР з членства цієї організації з огляду на факт, що Інститут Сербського застосовує психологічні методи для боротьби з релігійними, національними та іншими по-

чуваннями людей. Ця резолюція, незважаючи на протест голови делегації СРСР професора Рожнова, головного лікаря Інституту Сербського, була прийнята. Текст цієї резолюції, опублікований в "ABN correspondence", в австралійській газеті "Вільна Думка", в офіційній Ліги Українських Політичних в'язнів "Шлях перемоги" та інших виданнях.

Про це згадує Євген Глива у виданій ним українською мовою у Сідней книзі "Принципи психотерапії і гіпнотерапії", у якій розкрито становлення генези та динаміки проблем пацієнта, поділ психотерапії на підтримувальну і перевиховну, розглянутий бігевіоризм, теорія набування, що "зосереджена на пацієнті", психотерапія Карла Роджерса, гіпотеза процесу терапії, характеристика терапевтичної процедури, оцінка психоаналізу та ролі трансференції, екзистенціалізму, теорії гіпнозу як сугестії і форми гістерії, ставлення дитини до батьків, цілеспрямованої дії безмежжя Его, примітивного психофізіологічного функціонування, атавістичної теорії гіпнозу та гіпнозу як умовного рефлексу. При дослідженні гіпнозу розкрито багато важливих чинників, а саме гіпнозу в психотерапії, практичного застосування гіпнозу в психотерапії, гіпноаналізу, техніки гіпноаналізу, технічних похибок у короткотривалій гіпнотерапії, індукції гіпнозу, техніки поглиблення гіпнотичного трансю, постгіпнотичної амнезії, тестів глибини трансю, формування стратегії реконструкції, фобій, лікування болей, психосоматичних недуг, бронхіальної астми, вживання аутогіпнозу з метою самопомоги.

### ЦІЛОЖИТТЄВИЙ ВЗІРЕЦЬ ГІПНОТЕРАПЕВТА

В книзі "Онтологічний образ людини в творчості Григорія Сковороди" (2006) Є. Глива здійснив психологічний аналіз творчості видатного мислителя, обґрунтував корисність для людства правильного самопізнання. Автор підкреслює, що Г.Сковорода, разом з іншими видатними знавцями психіки людини, шукаючи дорогу для досягнення *щастя*, яке в основному становить ціль життя, вказав на шлях, що веде людину не лише до досягнення *щастя дочасного*, а й *щастя вічного*, що до його часу не було предметом вивчення психологічної науки.

Євген Глива, звертаючись до Іммануїла Канта, Вільяма Джемса, Адріяна ван Каама,

Карла-Густава Юнга, Малькольма Джівса та християнських філософів, обґрунтовує *онтологічну віру як належний науковий метод*, яким він користувався у цій практиці; звертає увагу на те, що аксіологія, яка недооцінюється науками в модерному часі, або зводиться лише до "практики оцінювання", є засадничою наукою у студіюванні сутності людини. У цьому аспекті життєдіяння Г. Сковорода є взірцем, котрий постійно декларує себе відданим волі Творця та визнає Святе Письмо своїм "дороговказом, маяком, лікарем та аптекою" і вказує, що самотність дорога до щастя людини – це беззастережна віра в Бога. У названій праці автором приділено багато уваги психологічним проблемам, їх генезі та профілактиці згідно зі Святим Письмом, зіставлено спадщину Григорія Сковороди зі світовою психологічною наукою на прикладі творчості Карла Ясперса, Габрієля Марселя, Карла-Густава Юнга, Малькольма Джівса, Адріяна ван Каама та ін.

Про своє життя та епоху, в якій довелося жити, Євген Глива написав так: "Мій життєвий шлях і доба, в якій суджено жити, – не простий, а бурхливий: особливо вимогливий тоді, коли хочеться бути "собою", а не слугою нерідних інтересів. З дитинства жалю й рівночасно гордий за тих, хто життя віддав "на сторожі" власної та національної гідності й ідентичності, але далеко більше страждаю за тих, хто дозволили стати "погноєм чужих", а то і ворожих інтересів.

Без щедрого християнського та національного батьківського серця, яким, з природним для людини страхом, годували сина; без прикладів героїчних постатей, котрі віддали життя на вівтар Батьківщини; без довір'я мені моїх організаційних зверхників, а вже особливо Ярослава Стецька та Степана Ленкавського – ледве чи був би я вдоволений собою.

Ректор Українського вільного університету професор Володимир Янів відкрив у мені схильність до науки й трактував мене як "колегу", вказуючи на мою здатність до "самокритики" й при тому заохочував звертаннями: "пишіть"!

Психологія людини для мене – це безкінечний процес, який, без завершення, має здатність удосконалюватися. Тому працівникам у сфері психології можна побажати безутомної курйозності, жадоби до знання, витривалості, послідовності й, передовсім, – скромності. Карл-Густав Юнг небезпідставно засте-

рігав дослідників психіки людини: не треба насильно вводити в психологічне дослідження метод стислих (природничих) наук, бо психічне завжди залишиться психічним, діючи за власними законами.

Вдячний Всевишньому, бо, хоч доволі пізно в моєму віці, все ж дозволив мені пізнатися із творчістю Григорія Сковороди, в котрому відразу пізнав “філософа екзистенційного стилю” та згодом “оригінального архітектора теорії особистості”, який упевнив мене в головному: щастя людини перебуває “всередині неї”, що проповідую моїм учням. Людина щаслива тільки тоді, “коли відкриє в собі людину” та “залишатиметься собі вірною (лояльною)”!

Доктор Є. Глива нагороджений низкою відзнак в Україні та Австралії, серед яких – Золотою почесною грамотою Товариства української спадщини Австралії за жертвовну діяльність у житті української діаспори, Почесною грамотою від Австралійської Спілки гіпнозу за відданість у підготовці студентів, які вчаться на диплом з клінічного гіпнозу (Certificate of Appreciation from the Australian society of hypnosis for dedication of training of students undertaking diploma in clinical hypnosis), Цитатою визнання за довголітню й самовіддану працю Президента відділу освіти Австралійського об’єднання клінічного гіпнозу, Грамотою Всеукраїнського Координаційного Бюро Міжнародної громадсько-державної програми “Освіта дорослих в Україні” за сприяння Інституту ціложиттєвого навчання ЮНЕСКО, почесними грамотами Державного інституту сімейної та молодіжної політики України за видатний науковий внесок у формування гідних людини цінностей сучасної української молоді, Ради Всеукраїнського Товариства Івана Огієнка за визначний особистий внесок у духовний розвиток українського суспільства засобами психологічної науки, Клініки активної терапії особливих станів “АТОС” (Київ, Україна) за видатний особистий внесок у розвиток гіпнотерапевтичних методів зцілення людини.

Євген Глива обраний закордонним членом АПН України 7 грудня 2005 р., 22 жовтня 2009 йому присвоєне звання доктора психології Інституту психології імені Григорія Костюка названої академії; у 2012 році він нагороджений медаллю Григорія Сковороди, у 2015 – медаллю Національної медичної палати України “За вірність Клятві Гіпократа”.

Наукові праці доктора Євгена Гливи, що вийшли у світ українською мовою за часів СРСР, ширились серед українських психологів у цілковитій таємниці, зокрема, про його книги “Суттєвість людини у психологічних теоріях особистості” (Мюнхен, 1947. – 230с.); “Психотерапія у Західному світі та СРСР” (Мюнхен, 1973. – 310с.); “Проблема особистості у світлі модерної психотерапії та несвідомого” (Мюнхен, 1974. – 340с.).

З набуттям Україною незалежності з’явилась змога читати і користуватися книгами доктора Є. Гливи, виданими в Австралії, як наприклад: “Принципи психотерапії та гіпнотерапії” (Сідней, 1998. – 344с.), а потім і в Україні: “Вступ до психотерапії” (Острог-Київ, 2004. – 530с.); “Онтологічний образ людини у творчості Григорія Сковороди” (К., 2006. – 256 с.), що наявні сьогодні у вільному доступі.

Водночас важливе значення для сучасного українського читача мають наукові розвідки доктора Євгена Гливи, що вийшли у світ англійською мовою і ще потребують перекладу та видання українською мовою. Подаємо в українському перекладі лише назви найголовніших із них: “Явища, характерні станові гіпнозу” (Phenomena characteristic to hypnotic state); “Про методику введення та поглиблення гіпнотичного трансу” (Methods of induction and deepening of hypnosis); “Принципи та методологія гіпноаналізу” (Principles and methods of hypno-analysis); “Про спонтанну та цільово викликану абреакцію” (Spontaneous and induced abreaction); “Про профіль гіпнотичної індукції” (Hypnotic induction profile); “Лікування тривожних станів, інсомнії, фобій, куріння та мігрені” (Treatment of anxiety, insomnia, phobia, smoking and migraine); “Методи лікування психосоматичних недуг” (Methods of treatment of psychosomatic illnesses); “Продовжений гіпнотичний відпочинок” (Prolonged hypnotic rest); “Вживання гіпнозу в клієнт-центрованій терапії” (The use of hypnosis in client centred therapy); “Про корисність знання теорії гіпнозу в клінічній практиці” (About the values of good acquaintances of theories of hypnosis in psychotherapeutic processes); “Лікування сексуальних дисфункцій” (Treatment of sexual dysfunctions).

Доктор Євген Глива є автором низки статей на соціально-політичні теми під псевдонімами Є. Носівський, Є. Левкович, Олесь, Одуд та ін. На жаль, доводиться констатувати, що про

нього в Україні написано незаслужено мало: його ім'я і коротка інформаційна довідка подана в Інформаційному довіднику АПН України (К.: Пед. думка, 2008. – С. 133), у статті Світлани Яковенко “Онтологічний образ людини в творчості Григорія Сковороди” доктора Євгена Гливи // Освіта Doroslux в Україні: [зб. наук. праць Інтернет-проекту <http://www.ua-ed.narod.ru>]. – К., 2009.

### ГУРТОК ГІПНОЗУ “СІДНЕЙ – КИЇВ”

Упродовж останнього десятиліття на базі Національного медичного університету імені Олександра Богомольця, Незалежного експертно-дослідного психологічного тренінг-центру “Добро” та Клініки активної терапії особливих станів “АТОС” діє *Український гурток гіпнозу доктора Євгена Гливи*. Так, з надісланої доктором лекцією, вітанням, настановою, відповідями на запитання гуртківців розпочинаються засідання українських гіпнологів – реабілітаційних психологів, психотерапевтів, стоматологів, хірургів, студентів старших курсів ВНЗ України. До кожного гурткового засідання доктор Глива надсилає власні міркування, настановлення з теорії та практики гіпнологічних студій, вітання, заохочення і наснаження. У своїй, як висловився сам Євген Леонідович, інавгураційній лекції, написаній спеціально до відкриття іменного гуртка і надісланої для виголошення в Україні, він написав: “ Щиро вітаю шанованих колег, які знайшли потребу та енергію вглянутися у знаний найдавніший метод лікування, який тепер називається гіпноз. Без наміру придушити ентузіазм мушу з радістю ствердити, що явище знане як гіпноз в основному залежить від суб'єкта; гіпноз – це дар, яким уже при народженні випосажена кожна людина, і в життєвому шляху, на несвідомому рівні вона тільки його вдосконалює, часто поглиблює, моделює, а то й цілковито губить здатність входити у гіпноз. Моя дефініція гіпнозу є наступною: гіпноз – це природне підвищення потенціалу людини, яке спонтанно виявляється у житті і яке може бути викликане іншою людиною”.

Учасниками Українського Гуртка Гіпнозу доктора Євгена Гливи є доктор психологічних наук, професор Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова *Ігор Бушай*, доктор фізико-математичних наук, завідувач відділу математичного моделювання

фізичних процесів Інституту кібернетики НАН України *Валерій Писаренко*, доктор медичних наук, науковий керівник Клініки активної терапії особливих станів, професор *Юрій Пакин*, кандидат медичних наук, гіпнотерапевт-психолог *Олексій Шевцов*, лікар-стоматолог *Саед Азоді Фар* (м. Тегеран, Ісламська Республіка Іран), Президент Світової Ради психотерапевтів, ректор Університету імені Зигмунда Фрейда *Альфред Прітц* (м. Відень, Австрійська Республіка), доктор медицини Університету Альберти (Канада) *Мар'яна Дюкшер*, студенти різних факультетів Національного медичного університету імені Олександра Богомольця, психологи і педагоги Києво-Печерського ліцею №171 “Лідер”, викладачі психології ВНЗ України.

Як відзначив один з найактивніших орудників Українського гуртка гіпнозу імені доктора Євгена Гливи Василь Гуменюк, “навчаючись у Національному медичному університеті імені Олександра Богомольця, ми вирішили відновити величні духовні, або як про це влучно писав Іван Огієнко (Митрополит Іларіон), приналежні до людського духу, а отже – духовні скарби культури українського народу, оволодіння якими неповне без розуміння і вживання за певних умов, зокрема з лікувальною та оздоровчою метою, як це докладно обґрунтував визначний український гіпнотерапевт Євген Глива, такого важливого компоненту володіння собою як застосування гіпнозу. Для цього ми створили психологічний гурток, який для нашої наснаги й натхнення назвали іменем Євгена Гливи.

До Українського психологічного гуртка гіпнозу імені Євгена Гливи записалися студенти різних факультетів, зокрема лікувального і навіть – стоматологічного, лікарі, психотерапевти, психологи. Відповідь проста: насамперед, відвідувачі вважають, що медичний працівник, якої б він не був спеціалізації, має володіти принаймні базовими знаннями з гіпнозу, адже йому все життя доводиться працювати з людьми, рятувати і покращувати їхнє життя. Ми заохочуємо, щоб до нас ходили й особи з немедичними, але головне – людинознавчими спеціалізаціями, щоб їм це було цікаво, щоб вони використовували ці знання з добрими намірами.

Зміст засідань, гіпнологічних занять і вправ планується за фаховими побажаннями учасників, причому з умовою безпосередньої участі в реалізації запропонованих методик і вправ

самих ініціаторів: “Перш ніж пропонувати іншим, спробуй на собі і доведи корисність та функціональність кожної дії і гіпнотичного способу”, – така настанова об’єднує гуртківців.

Мені випала місія здійснювати супервізію (наставництво), яка включає також апаратну перевірку психофізіологічних показників. При цьому застосовуються українські психологічні апарати, створені за моєю ініціативою та участю, зокрема український прилад “Хист”, що дає змогу вимірювати сотні показників сенсомоторних реакцій людини, індивідуальних мікроритмів тремору пальців рук, величин лабільності сприйняття, індикатор емоційної напруженості людини “Вектор”, психологічні устрої “Блиск”, “П’ятра”, “Рінь” та інші, включаючи енцефалографію гіпнотичного стану.

Робота Українського гуртка гіпнозу доктора Євгена Гливи багатократно підтверджує, і про це свідчить також робота Харківської гіпнотерапевтичної школи, що гіпнабельність належить до надійних індикаторів психічного здоров’я. Тому розвиток здатностей до аутогіпнозу є важливим складником психічної гігієни кожної дорослої людини в сучасному, дедалі ускладнюваному, соціальному світі. Можливо, саме таке емоційне наснаження чутлива душа геніальної української поетеси Ліни Костенко явила нам як відчуття гіпнозу у вірші “*А вечір пролітає, наче крижень*”:

А вечір пролітає, наче крижень,  
Черкнувши місто синіми крильми.  
У сріблі заворожених наблизень  
Ми вже як тіні, ми уже не ми.  
Це як гіпноз, як манія безодні,  
Як струм жаги, що в голосі болів,  
Коли вуста пекучі, аж холодні,  
Уже не здатні вимовити слів.

### ВЧИНОК МАЙБУТНЬОГО

Рясно розквітає Українська душа по всьому світу, являючи ще небачені досі неймовірні здатності українського таланту й національного генія, що, імовірно, раніше з покоління в покоління приховували тисячоліттями від ворогів наші мудрі прапращури, щоб передати у спадок нащадкам для майбутнього розвою і піднесення української нації. Доктор Євген Глива ревно пильнує, щоб так і сталося. Впевнені, що і його життєпис, і поцінування й уведення до наукового обігу сучасної Укра-

їни його багатогранного наукового доробку, зокрема англомовних наукових праць і суспільно-політичної публіцистики, – все це потребує зусиль дослідників у царині українознавства, психології українського народу, психології особистості, теорії гіпнозу та багатьох інших сфер суспільно-гуманітарного знання.

Незаперечним є всесвітньоозначущий факт, невідомий в людинознавчих культурах інших народів, який полягає у потрійному переживанні людиною власної смерті в першій, юній половині життя, і створення нею вже в наступному, зрілому періоді, вчинку ціложиттєвого самоздійснення у спорідненій до свого життєвого призначення праці – одного з найвидатніших гіпнотерапевтів і психотерапевтів англомовного світу, хоч мав би, якби не окупація України, прислужитись відновленню психічного і соматичного здоров’я власної української нації. Юні роки, цілковито присвячені Є. Гливою смертельній битві за життя і волю українського народу та інших колонізованих російськими і німецькими окупантами народів Європи, навпрочуд цілісно втілені у наступній зрілій боротьбі за життя, здоров’я й індивідуальну автентичність особистості кожного пацієнта засобами психотерапії та гіпнотерапії.

Наукове подвижництво українця Євгена Гливи – це створення унікальної гуманістичної теорії гіпнозу, призначення якого споріднене з індивідуально людським, визначеним Григорієм Сковородою відповідно до людини з найвищими душевними вартостями. Гіпнотерапія як метод психотерапії у клінічній практиці цим самим здобула надійний духовний вимір, висоту духу, рівну українським геніям, – Григорію Сковороді, Івану Огієнку і Євгену Гливі.

### АНОТАЦІЯ

*Болтівець Сергій Іванович.*

**Ціложиттєва теорія гіпнозу Євгена Гливи.**

У статті подано життєпис, охарактеризована наукова і громадська діяльність психолога, психотерапевта і гіпнотерапевта Євгена Гливи. Розкрито внутрішню драму особистих хвилювань філогенетичної депривації українського етносу, опору соціально-психологічним шкідливостям, індивідуального переживання власної смерті. Висвітлено основні наукові набутки цього достойного провідника українства у теорії і практиці психотерапевтичного використання гіпнозу, гіпнотерапії, гіпносугестії, аутогіпнозу, гіпноаналізу, психологічного аналізу творчості Г.С. Сковороди.

**Ключові слова:** Євген Глива, жити для України, онтологічна віра, психотерапія, гіпноз, гіпнотерапія.

## АННОТАЦІЯ

*Болтівець Сергій Іванович.*

**Целожизненная теория гипноза Евгена Глывы.**

В статье представлена биография, охарактеризована научная и общественная деятельность психолога, психотерапевта и гипнотерапевта Евгена Глывы. Раскрыты внутреннюю драму личных волнений филогенетической депривации украинского этноса, сопротвления социально-психологическому вредительству, индивидуального переживания собственной смерти. Освещены основные научные достижения этого яркого поводыря украинского духа в теории и практике психотерапевтического применения гипноза, гипнотерапии, гипносугестии, аутогипноза, гипноанализа, психологического анализа творчества Г.С. Сковороды.

**Ключевые слова:** *Евген Глыва, жить для Украины, онтологическая вера, психотерапия, гипноз, гипнотерапия.*

## ANNOTATION

*Boltivets Serhiy.*

**Lifelong theory of hypnosis Eugene Hlywa.**

The article presents a biography, scholarly and social activities of a psychologist, psychotherapist and hypnotherapist Eugene Hlywa. It contains a description of personal experiences of states of phylogenetic deprivation of Ukrainian ethnicity, resistance to socio-psychological harm, individual experiences of imminent death threat. It examines the fundamental scientific achievements in the theory and practice of psychotherapy using hypnosis, hypnotherapy, hypnosuggestion, self-hypnosis, hypnoanalysis and psychological analysis of H. Skovoroda's works.

**Key words:** *Eugene Hlywa, to live for Ukraine, ontological faith, psychotherapy, hypnosis, hypnotherapy.*

Надійшла до редакції 3.02.2016.

**ГРОМАДСЬКІСТЬ ТА СУДИ НА ШЛЯХУ ПОРОЗУМІННЯ**

У Тернопільській області продовжується цікавий масштабний проект “Соціальне партнерство між громадянською та судами Тернопільської області”, що ініційований представниками ГО “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”. Метою цього дослідження є з’ясування об’єктивного рівня якості надання судових послуг громадянам області шляхом незалежного опитування відвідувачів (позивачів, відповідачів, свідків, потерпілих, адвокатів, прокурорів, юрисконсультів, офіційних представників, супроводжуваних осіб та ін.) тернопільських і районних судів. Опитування проводилось за допомогою відповідних карток громадянського звітування (КГЗ), усі запитання котрих згруповані довкола шести змістових блоків: доступність суду, зручність та комфортність перебування у суді, повнота та ясність інформації, дотримання термінів судового розгляду, якість роботи працівників апарату суду та якість роботи судді.

У цьому проекті прийняли участь усі без винятку 20 судів Тернопільської області. В цілому з 01.11.2015 по 15.01.2016 р. опитано 2443 відвідувачів судів Тернопілля, зокрема зафіксовано анонімні оцінки 248 відвідувачів Апеляційного суду області, 239 відвідувачів Господарського суду області, 240 відвідувачів Адміністративного суду області, 260 відвідувачів Тернопільського міськрайонного суду, а також 1455 відвідувачів 16 районних судів. Відрадно, що більшість працівників судів виявляє максимальну відкритість щодо ініційованого оцінювання якості судових послуг і вбачає однією з основних місій цього проекту не лише виявлення недоліків функціонування судочинства, а й реальну можливість продемонструвати позитивні результати власних оригінальних нововведень і прагнення “знизу” модернізувати судову систему.

Прикметно, що 48 із 50 волонтерів-інтерв’юєрів, які задіяні у процесі опитування відвідувачів суду є кращими студентами юридичного факультету Тернопільського національного економічного університету. Кожен із них одержав унікальну змогу спостерігати повсякденне функціонування судових установ та набути досвід із застосування нового для себе інструментарію (КГЗ). Майбутні юристи зазначають, що надана проектом можливість безпосередньо взаємодіяти з відвідувачами суду спонукала їх подивитись на особливості перебігу судового процесу крізь світоглядний формат пересічних користувачів судовими послугами, краще зрозуміти їхні потреби, глибше рефлексувати окремі аспекти власної Я-концепції правовика та повно виявити професійну емпатію до співвітчизників, які прагнуть відновити справедливість.

Зазначене масштабне дослідження відбувається за підтримки американського народу, наданої через Агентство США з міжнародного розвитку (USAID) в рамках Проекту “Справедливе правосуддя”.

Упродовж місяця науковці, представники громадськості та координатори проекту USAID “Справедливе правосуддя” займатимуться кількісним і якісним аналізом одержаних емпіричних матеріалів. Узагальнені матеріали дослідження у другій половині лютого будуть надані Головам і керівнику апарату суду для спільного напрацювання рекомендацій.

Підсумкова презентація узагальнених результатів дослідження відбуватиметься 8-9 квітня 2016 року під час проведення Міжнародної науково-практичної конференції “Україна в умовах реформування правової системи: сучасні реалії та міжнародний досвід”, що організовується на базі юридичного факультету Тернопільського національного економічного університету.

06.02.2016.

**Заступник керівника проекту “Соціальне партнерство між громадянською та судами Тернопільської області”, перший заступник Голови ГО “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”, к. психол. н., доцент Гірняк Андрій Несторович**

## МЕТОДОЛОГ – ПРОФЕСІЯ МАЙБУТНЬОГО

Анатолій В. ФУРМАН

Copyright © 2016

УДК 167/168 : 378

Ananoliy V. Furman

**METHODOLOGIST – PROFESSION OF THE FUTURE**

*“Людина врешті-решт знаходить у речах лише те, що вона сама вклала в них: це знаходження називає себе наукою, а вкладання – мистецтвом, релігією, любов’ю, гордістю...”*  
(Фрідріх Ніцше [23, с. 286])

*“Для мене методологія є спосіб критичного ставлення до наявної людської культури..., скорочена назва мого способу життя...”*  
(Георгій Щедровицький [52, с. 329, 335])

**Актуальність теми.** Інформаційне суспільство, загальні контури якого вималювалися під завісу ХХ ст., сьогодні набуває панорамної цілісності та посегментної завершеності, адже стрімко вдосконалює і безперервно продукує все нові покоління комп’ютерної техніки, мережових інформаційних систем і нанотехнологій. Воно закономірно породило цілий шерех професій, про які ще півстоліття ніхто й гадки не мав: інженер комп’ютерних систем, інженер-програміст, контент-менеджер, веб-дизайнер, проблогер, соціобілдер та ін. Очевидно, що це спричинило постання цілої соціальної верстви людей не лише із відмінною за завданнями, формами, способами і засобами фахової діяльності, а й із специфічною, порівняно з наявною багатоманітністю типів професійного мислення, свідомістю й відтак із особливим, наповненим віртуальними схематизмами та образами, світобаченням. І це, звісно, стосується й інших ділянок розвитку суспільного життя (скажімо, сфери управління, бізнесу чи дозвілля). Просто світ інформаційно-комп’ютерних технологічних нововведень є найбільш промовистим свідченням видозміни *професійної карти* людства сучасної цивілізації.

Водночас, якою б невгамовною наша сучасність не була на відкриття нових професій і спеціальностей, усе ж мислення їх першопроходців, будучи чітко узмістовленим у межах певного системного набору знань, норм і компетенцій, залишається суто професійним, тобто тим вишколеним розмірковуванням, яке актуалізується і функціонує у жорстких проблемно-темпоральних рамках того чи іншого упредметнення (здебільшого предмета базової науки, наукової дисципліни чи способу діяльного практикування). Причому це характерно навіть для таких багатопредметних видів професійної діяльності, як політика, наука чи державна служба. І цьому є закономірне пояснення: той, хто володіє високорозвиненим професійним мисленням, використовує його як “найголовніший особистісний ресурс угледіння, постановки, оптимального розв’язання і своєчасного зняття нагальних проблем професійного повсякдення; тоді знаннево-компетентнісна база і ціннісно-духовний ресурс особистості фахівця є тим різноякісним матеріалом, котрим оперує вказане мислення задля побудови ідеальних моделей діяльності і вчинення та їх наступної проекції на завжди недосконалий світ конкретного суспільного життя з



метою його поліпшення і згармонування” [48, с. 28–29].

Однак у лоні сучасної культури існує ще одна, власне універсальна, форма думання – **методологічне мислення**, сутність, ознаки та особливості якого обґрунтовані у другій половині ХХ століття лідером та учасниками Московського методологічного гуртка (Г.П. Щедровицький і його школа [3; 33; 50–55]). Сутність такого мислення полягає у його універсальності як новоутворенні, що формоорганізовує мислєдїяльність у самостійну сферу і рефлексивно (у тому числі й дослідницьки) охоплює-знімає всі інші форми і типи мислення; тому воно надпредметне, проблематизаційне, дискурсивне, рефлексивне. Інакше кажучи, це нова історична форма “всезагального (й відтак універсального) мислення”, котре обнімає на час актуалізованої проблемної комунікації локалізований буттєвий сегмент нашого світу [див. 51, с. 44–46]. Доведено, що формування ідеальної дійсності методологічного мислення – це закономірна філософська реакція на владарюючі у науковому світогляді позитивізм і сцієнтизм й водночас на критично відрефлексоване прагнення їх здолати в інтелектуальному досвіді вказаного гуртка. Ось чому системомислєдїяльнісна методологія, сутнісно розвиваючи методологічний тип мислення як філософський, не лише не відкидає наукового підходу, а, навпаки, продовжує і розширює його можливості за методом (способом) бачення світу та людини в ньому до раніше небувалих меж й, головне, завдяки колективно-розподільчому характеру та екзистенційному зінтегруванню сфери мислєдїяльності, ще й має практичне спрямування за принциповим ціннісним настановленням [3, с. 23, 29, 53, 110 та ін.].

**Постановка проблеми.** Якщо формування професійного мислення у майбутніх випускників ВНЗ є вельми складним і тому рідко досяжним завданням, адже не зводиться до оволодіння студентами упродовж навчання певною системою знань і норм, цінностей і ролей, умінь і навичок, то витворення методологічного мислення фактично є справою надутрудненою, унікальною, раритетною. І річ не тільки в тому, що для визернювання такої універсальної надтипової форми мислення потрібно систематичне створення важкозреалізовуваних умов, щонайперше підготовка і проведення методологічних семінарів і сесій, оргдіяльнісних та оргчункових ігор. Най-

складніше полягає в тому, що методологічне мислення не можна передавати як знання чи транслювати як еталони, взірці, норми культури. Як унікальний досвід повно персоніфікованої мислєдїяльності, котрий самодостатньо не закладений у людській природі, а здобутий шляхом виходу за її горизонти завдяки штучному розширенню поля екзистенційного культивування людських здібностей, його можна лише “вирощувати” за наявності живого носія такого мислення, себто *професійного методолога* як учителя, наставника, керівника. Скажімо, таким живим еталоном упродовж трьох десятиліть для кількох поколінь методологів та іротехніків був і залишається *Георгій Петрович Щедровицький* (1929–1994). Але й сьогодні, після двадцяти двох років відходу його у вічність, питання професіоналізації і соціалізації методології залишається більш ніж проблемним, напружено дискусійним.

**Мета статті:** обґрунтування норм, принципів, організованостей та умов взаємозалежного розвитку методології-як-учення і методологування-як-практики в контексті професіоналізації методологічних мислення і діяльності, **головне завдання** – окреслити контури онтологічного уявлення про методологічну фаховість як окремий спосіб інтелектуального життя і висвітлити оргдіяльнісне уможливлення професії методолога каналами, засобами та інструментами досконалого методологування.

**Умовні позначення:** *ВК-методологія* – вітакультурна методологія; *МД* – мислєдїяльність; *ММГ* – Московський методологічний гурток; *ОДІ* – організаційно-діяльнісні ігри; *ПМ* – професійне методологування; *СМД-методологія* – системомислєдїяльнісна методологія.

## СУТНІСНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ МЕТОДУ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОСТІ

У соціогуманітарних науках, на відміну від природничих, як відомо, предмет уміщує у себе людину, її свідомість і часто постає як *текст*, що наділений особистим смислом. Це природно потребує особливих методів і пізнавальних процедур, тим більше, що “сторонніх вражають результати науки, а самих науковців – методи” (С. Телегін). Останні не виникають в історії культури самі собою, вони завжди створюються під конкретний суспільний запит

– потребу розв’язати новий клас проблем, а тому діяльно уможливають те, що раніше людству було не під силу, розширюючи світ діяльностей, професій, спеціальностей. Загалом метод – це не закон, він не є істина, а тому ним послуговуються, його наслідують, врешті-решт ним володіють – бездарно, доладно, майстерно.

*Ідея методу* виникла із практичної потреби використання логіки як засобу, головно для керівництва розумом. Тому метод, образно кажучи, – це двокрила практика думки – і наука (правильна логіка), і мистецтво (методологічна лінія унікального діяння). Його простір вибудовується відповідно до типу мислення, у тому числі й до найбільш досконалого – рефлексивного, методологічного. На підтвердження цього В.Г. Марача пише: “Конкретне “наповнення” зрозумілого уявлення про мислення, яке становить у даний момент актуальну межу розуміння або “методологічну лінію”, може бути замінено, але незмінною залишиться конструкція простору, що визначає тип поняття і спосіб його розгортання. Така ненаповнена конструкція простору є *схема методу*. Методолог входить усередину його й організує в ньому свою практику як практикування думки відповідно до цього методу, а схема методу стає схемою його самоорганізації”. І далі: “Метод у його практичному вжитку (разом з методологом, котрий суб’єктивував схему методу) утворюють *підхід*. Метод розв’язує проблему логіки та онтології в цілому, глобально, а підхід немов відновлює метод в конкретній ситуації і вирішує цю проблему локально – стосовно робочих онтологій та організаційно-діяльнісних схем” [19, с. 27–28].

У будь-якому разі добре відомо, що професійна компетентність високо корелює не тільки із фундаментальними спеціалізованими знаннями фахівця та сформованими на їх основі вміннями, а й із методами та засобами, котрі вибираються й опрацьовуються ним відповідно до виробничих ситуацій трудового процесу. І це природно, зважаючи на широке *функціональне поле методу*, яке він охоплює в досягненні особою високих рівнів професійної майстерності; зокрема – це: а) визначення способу досягнення мети, у тому числі й шляху вченого до рефлексивного осягнення предмета вивчення; б) обґрунтування сукупності прийомів та операцій теоретичної, проектної чи практичної діяльності, яка організована пев-

ним чином та із застосуванням окремого набору засобів; в) регуляція і контроль перебігу будь-якої діяльності за логікою активного слідування тому чи іншому методу; г) загальне чи окремішнє спрямування-визначення як дослідження, теоретизування, так і будь-якого соціального практикування; д) встановлення принципів уявлення-підходу до об’єкта вивчення, реконструювання чи творення; е) дотримання певного стилю та характеру інтерпретації отриманих результатів; є) рефлексування над об’єкт-предметним простором окремої теорії задля виходу у певну метатеоретичну сферу всередині парадигмальних, унормованих та інструментально забезпечених, орієнтацій у процесі дослідницької діяльності та ін.

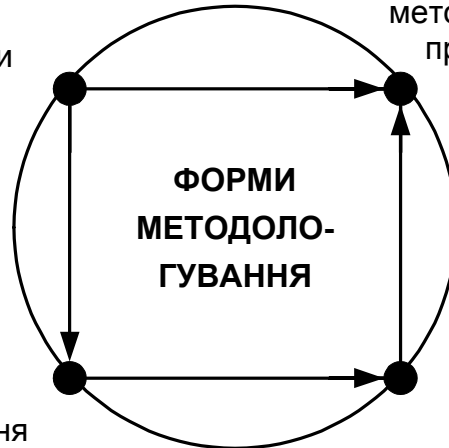
Отже, професіонал – це, окрім знаннево-компетентнісного ресурсу як передумови ефективної діяльності, ще й віртуоз методу і стилю повсякденної праці, майстер відшукування оптимальних способів постановки та розв’язання професійних завдань і проблем, прикладний методолог, здатний мистецьки оперувати формами, методами, засобами та інструментами власної ділової МД. Якщо справедливими є слова, що “*немає нічого практичнішого, ніж хороша теорія*” (Кір Гоф), то не менш правдивим буде їх таке продовження: “*і водночас немає нічого більш дієвішого, ніж досконалий метод, аніж рефлексивно вивірена методологія*”. Тоді маємо ту винятково благодатну ситуацію, коли не стільки спеціаліст певного освітньо-кваліфікаційного рівня пристосовується до умов буденної професійної діяльності, скільки його ділове докільля адаптується до принципів і вимог життєдіяльності цього фахівця як компетентної, креативної та відповідальної особистості, котра добре знає і глибоко рефлексує те, що, як, чому і для чого вона робить свою справу [див. 48, с. 35–37].

### **ПРИНЦИП, ПІДХІД, МЕТОД І СПОСІБ ЯК БАЗОВІ ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОГО МЕТОДОЛОГУВАННЯ**

Висвітлюючи основи філософської методології, М.О. Лапонов і В.О. Комісаров вдало розводять зміст та обсяг понять “підхід”, “метод”, “спосіб”, що позначають *щось схоже* (за смыслом і значенням у людській діяльності – практичній або духовній, фізичній або розумовій), хоча все ж таки й дещо відмінне [див. 14]. Ґрунтуючись на цьому матеріалі та дотримуючись логіки побудови мислещем, пропо-

**1 – принцип:** основне, керівне положення, або засада, канон, що має самодостатню цінність як ідеальний об'єкт у самовизначенні людини

**4 – спосіб:** організація практики, точніше – практикування, у тому числі й стиль або порядок здійснення дослідницької чи методологічної роботи, що приводить до реального досягнення мети



**2 – підхід:** використання суб'єктом пізнання чи вчинення певного набору принципів і нормативів для надання спрямованості людській діяльності, спричиненої певною потребою чи метою

**3 – метод:** певна сума загальних початкових знань про предмет (пізнання, спілкування, вчинення), або про сутність та особливості обраного підходу у єдності із системою принципів, що у взаємодоповненні відображають специфіку предмета і спрямовують його подальше дослідження

Рис. 1.  
Базові форми методологічної організації діяльності

нуємо рисунок, що створений за вимогами *принципу кватерності (рис. 1)*.

Відтак отримуємо чотири базові форми методологічної організації діяльності. А оскільки методологування – це специфічна практика методології як учення, то аргументуємо наявність його *засадничих форм* мислєдїяльного уможливлення. Першопочатковою формою тут є *принцип*. У зв'язку із піднятою проблематикою Г.П. Щєдровицький під завісу свого життєвого шляху (1993 р.) писав: "...я зрозумів, що принципи мають самостійну цінність як ідеальні об'єкти. Тобто життя відрізняється від натурального існування природних тіл тим, що воно спирається на принципи, які висуваються самими людьми й утворюють наріжний камінь життя як такого. Більше того, життя є слїдування певному ідеальному принципу... Як ідеальні принципи, вони ніколи не схоплюють чогось реально існуючого. Загалом обговорювати питання про

їх реальне існування бездумно. Принцип є знакова форма, створювана конструктивно для забезпечення природності МД, котрій *потім* знаходиться зміст, який *згодом* об'єктивується з допомогою процедури об'єктивації. І тоді принцип починає існувати як такий" [54, с. 13].

Таким чином, принцип в ідеальній площині свідомості віддзеркалює певну базову ознаку чи характеристику предмета й зорієнтовує вченого в цьому контексті чи аспекті його дослідження або перетворення. Як засновок в організації певної сукупності фактів, уявлень чи знань, він становить своєрідний стартовий майданчик пояснення, керівництва до дії, самовизначення особи у повсякденних соціальних ситуаціях. Воднораз сукупність упорядкованих принципів (див. скажімо, нещодавно запропоновану Г.О. Баллом систему *принципів раціоналізму* [1]) відображає сутність і специфіку предмета, здебільшого оргдіяльнісно здійснюється як підхід або рефлексується як метод і

задає спрямованість подальшого його дослідження чи реконструювання.

Якщо говорити про *постання методу* як форми методологування порівняно із формо-узмістовленням принципу, то його формування “не може співпадати ні з наявною в нашому розпорядженні сумою знань про предмет, ні з будь-яким окремо взятим принципом, ані навіть із сукупністю принципів. Адже сукупність принципів – це, образно висловлюючись, лише палітра художника. Фарби її повинні бути перенесені на полотно так, щоб вийшов упізнаваний нарис натури (предмета)...” [14, с. 209]. Отож принцип, задаючи певне основоположення для можливого спрямованого самопоступу вперед (від потреби суб’єкта до упредметненої мети з орієнтацією на бажаний продукт творчості чи праці), уконкретнює мислесмисловий горизонт свідомості методолога базовими ідеальностями, котрі згодом, у системному поєднанні з іншими принципами, утворюють і підхід як напрям пошукової діяльності, і метод як цілісне знання інваріантних щодо наукового пізнання й усієї сфери застосування раціональних знань, що містять найзагальніші істотні ознаки предмета та інтегрують відповідно до його окремішності визначальний розвиток даної гілки одноцільного довершеного знання.

Методологічний *підхід* у філософії чи науці – це певна стратегія пізнання як більшою чи меншою мірою збалансований набір принципів і нормативів рефлексивно здійснюваного теоретизування, що визначає спрямованість індивідуальної та колективної МД, яка спричинена проблемним полем свідомості (утрудненням на шляху задоволення пізнавальної потреби, неможливістю відомим способом досягнути мети пошуку тощо). У цьому аналітичному вимірі підхід постає як “комплекс парадигматичних, синтагматичних і прагматичних структур та процесів у пізнанні і практикуванні, що характеризує конкуруючі між собою... стратегії, програми чи школи у філософії, науці, політиці або в організації життя та діяльності людей” [21, с. 794]. Він, засвідчуючи особисту визначеність науковця у виборі спрямованості теоретичної чи практичної діяльності, присутній у мисленні й удіяльненнях як у рефлексованому вигляді (переважно на етапі становлення під час опрацювання відповідних засобів і методів), так і невідрефлексованому (у період усталеного, епістемно незмінного функціонування),

нарешті осідає у багатосегментних складниках епістемології, історії і теорії мислення.

Для прикладу слушно навести версію *культурно-історичного підходу* в психології видатного українського мислителя другої половини ХХ століття В.А. Роменця [див. 25–26; 28–31], котрий, на переконання М.С. Гусельцевої [6] та П.А. М’ясоїда [16], є *постнекласичним*, зважаючи на триаспектну методологічну оптику, обґрунтовану у філософській концепції теоретичного знання В.С. Стюпіна (класична, некласична і постнекласична типи раціональності) [35–37]. Зокрема, основними рисами цього підходу є такі: “комунікативність концепції, категорійна мережа, культурологічна та антропологічна методологічні формати, взаємна доповнюваність мікро- і макроаналізів, діалектика універсального та унікального”, подолання дилеми монізму і плюралізму як взаємозалежне функціонування двох дослідницьких стратегій і, нарешті, “можливість долучити до живої канви знання праці мислителів як різних культур та історичних епох, так і налагодити переспів ідей між ними і сучасниками...” [6, с. 102–103].

Вочевидь є підстави констатувати високу складність зреалізованого В.А. Роменцем до історії всесвітньої психології, як він сам називав, *культурно-історичного* чи *культурно-гуманістичного підходу*, котрий, крім окреслених принципів і методологічних нормативів, за допомогою *категорії вчинку*, взятої як пізнавальне знаряддя, так проводить дослідження, що воно ковзає, розгалужуючись від стовбура в крону за параметрами ситуації, мотивації, вчинкової дії, рефлексії і пускає нові пагони аналізу: унікальне виявляє себе через універсальне, а змістове розмаїття безкраїх горизонтів психодуховної феноменології людського буття виявляється структурованим єдиною логікою понятійно-категорійної організації охопленого психологічного матеріалу. Проте, як нами обґрунтовано в 2011–12 роках [див. 25, с. 108–116; 38, с. 7–14], “винятковою вагомністю характеризуються не лише напрацювання В.А. Роменцем значних історико-психологічних тем у контексті вселюдської культури та створена ним *метатеорія вчинку як система систем*, а й чи не першочергово *шлях-метод*, котрим він рухався від теорії творчості та історії всесвітньої психології до психософії вчинку й теорії канонічної психології...” [25, с. 110]. Цей метод видатного сина української землі названий нами *методом*

вчинкової діалектики, котрому “за мислєдїяльнїсний потенціалом поки що немає рївних на соціогуманїтарних просторах сучасної людської думки, а їх автор стає ще й методологом генїальної величини, зважаючи на грандіозність того Дому, котрий він створив” – наукову школу як храм софїйності [26, с. 9].

Із другої половини ХХ ст., як відомо, чїтко окреслилася тенденція методологізації майже всїх сфер мислення і діяльності, у лонї якої методологи почали професїйно займатися безпосереднім конструюванням підходів, причому не лише нових, а й тих, які вони заперечують. В останньому випадку яскравим прикладом є методологічна концепція історїцизму Карла Поппера [24], положення якої оголошуються бїльш, нїж проблемними, й альтернативною яких обґрунтовується парадигма “відкритого суспїльства”. Проте найважливіше тут те, що про новопосталий чи той, що перебуває у процесі становлення, “підхід можна говорити тїльки тоді, коли продекларованї та обґрунтованї його принциповї відмінності від іншого підходу хоча б в одному із трьох епістемологічних просторах: у парадигмі (онтологічні картини, схеми та описи об’єктів); у синтагмі (способи і методи доведення, аргументації, мови описання, пояснення і розуміння); у прагматичї (цїлі, цїнності, завдання, приписи, дозволенї і забороненї форми вжитку елементів синтагми і парадигми)” [21, с. 795].

Однак у самодостатньому дослідницькому вжитку будь-який підхід ще не гарантує успіху. Тим бїльше, що головне – досягнути мети, тобто здобути потрібний продукт, у тому числі й інтелектуальний (філософський, науковий, мистецький тощо). І тут справді вирішальну роль починають відігравати знання адекватного предмету МД змісту. Тому метод вихідно являє собою систему знань про принципи і підходи здійснення як пізнання, так і будь-якого компетентного практикування. Хоча зрозумїло, що таке знання не може бути повним і, тим бїльше, чим ґрунтовнїше дослідник проникся у рамках ним зреалізованого підходу в сутність та формовияви предмета пізнання-конструювання, тим масштабнїшим і змістовнїшим є проблемне поле епістемного протистояння знання і незнання, розуміння і невідання, міркування і неусвідомлення, рефлексії та інтуїції. І все ж таке першопочаткове знання про шлях чи спосіб очікуваного діяння має бути достатнім, щоб спочатку співвіднести обраний предмет впливу чи перетворення із

його потрібним – ідеальним, ідеалізованим або реальним – станом, а потім забезпечити правильний напрямок подальшого пошуку, бодай схематично опрацювавши план чи тактику вчинкових дїй.

М е т о д – ц е:

а) заданий окресленою метою і сполучною гіпотезою шлях ученого до осягнення сутності та закономірностей чи особливостей розвитку та функціонування предмета пізнання (вивчення, дослідження, проектування, конструювання, творення);

б) логїчно обґрунтований порядок організації науково-дослідницької чи пошуково-мисленневої діяльності, за якого науковці, філософи, використовуючи інтелектуальні засоби і зреалізовуючи прийоми і процедури, отримують теоретичний, методичний та емпіричний матеріал для створення нових концепцій, теорій, парадигм і вироблення практичних рекомендацій;

в) окремиї тип теоретизування або напрям діяльного перетворення дїйсності, кожен із яких містить спосіб досягнення мети, сукупність прийомів та операцій теоретичного або практичного освоєння цієї дїйсності, а також людську МД, організовану чи самоорганізовану певним чином;

г) зразок рефлексивних мислення, діяльності, мислевчинення, що охоплює свідоме і послїдовне застосування способу, засобів та інструментів МД, у тому числі технік, процедур і прийомів дослідження, критики, нормування, конфїгурування та ін., що забезпечує регуляцію і контроль будь-якої досконалої діяльності, задає її логїку розгортання і здобуті результати (продукти).

Отже, головне в методї полягає у тому, що він знаннево визначає загальне спрямування дослідження, засадничї віхи у формуванні уявлення про об’єкт пізнання, рамки і характер інтерпретації здобутих вислїдів творчої праці. А Мераб Мамардашвілі, скажімо, був переконаний у винятковій значущості *філософського методу*, тому що “абстрактні формулювання філософії, на його переконання, набагато ближче реальної дїйсності, нїж реалістичні, емпіричні формулювання...” [18, с. 344]. Адже такого рївня софїйності метод передбачає ґрунтовне знання сутності та особливостей предмета філософії, здатність інтелектуально накреслити його логїчно несуперечливий ескіз, виокремити із низки інших упредметнень і деталізувати його окремі

частини, й головне – визначити можливості та обмеження цієї ескізної оформленої епістемної картини у певному наборі засновків, принципів, базових положень. І хоч “головним завданням філософа в описі методу залишається *упорядкування* принципів як їх правильної наступності”, а похідним – “вибір основоположної засади” [14, с. 209], все ж постання методу не співпадає і не може співпадати з наявною в розпорядженні мислителя сумою знань про предмет філософування, ні з будь-яким окремо взятим принципом, незважаючи на його світоглядну значущість, ані навіть із сукупністю принципів. Усебічне визначення невичерпного за своїми властивостями і відношеннями предмета пізнання чи об’єктивування – це той загальний знаменник, з якого розпочинається і до якого зводиться метод. Однак і формування методу є здебільшого циклічно переривним процесом, у якому він залишається більшою чи меншою мірою довершеним знаннєвим ескізом того, як треба рухатися у напрямку комплексного освоєння предмета.

*Спосіб* – це певне вчинкове діяння, прийом або система прийомів, яка уможливує здійснення чого-небудь, а найважливіше – так організовує практику (дослідницьку, соціальну, психодуховну, фізичну), що вона приводить до реального досягнення мети. Водночас спосіб, за умови його належного усвідомлення, рефлексування, слугує знаряддям, засобом чи інструментом мислення, діяльності, МД і ПМ, тобто є практикою акцентованою, реконструйованою формою існування методу. “Підхід, метод, фігурально висловлюючись, – пишуть Микола Лапонов і Вадим Комісаров, – дід і батько способу. Син, зрозуміло, успадковує і дідові, і батькові риси, але він усе ж таки інший: він не мерзне, він не сушить голову – він одягається у шкуру” [14, с. 208]. (До прикладу, мовиться про голу людину, котра переживає природну потребу одягнутися та обирає шкуру тварини для її задоволення; тварина ж, ставши предметом зусиль людини, змушує її добути якомога повніші знання про неї і спосіб її життя, а потім уже організувати власні інтелектуальні та фізичні дії, щоб шкура перейшла за “призначенням”).

### ІДЕЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ РЕВОЛЮЦІЙ ТА ЇЇ ОРГДІЯЛЬНІСНЕ НАПОВНЕННЯ

Із вищевикладеного значущим є таке узагальнення: те, що для еволюції засобів методо-

логування й відповідно форм методологічного знання надважливим є організаційно-методологічний контекст, здається, ні в кого не викликає сумніву. Проте ступінь його вагомості – проблема дискусійна. Так, Г.Г. Копилов, обстоюючи *ідею методологічних революцій*, зазначає, що науковим зсувам-проривам “слугують нові схеми, котрі відповідають на питання, як саме – з допомогою яких мисленнєвих засобів і всередині якої інституційної організації – треба пізнавати, які конструкції заслуговують іменування знання, яку практику варто формувати для реалізації знань і для навчання нових “жерців науки” [10, с. 117]. На переконання цього вченого, “Діалоги” Г. Галілея, “Трактат про світло” Р. Декарта, “Принципи” І. Ньютона, роботи із спеціальної та загальної теорій відносності А. Ейнштейна – це *методологічні*, а не наукові праці, адже найважливішим у них є не “науковий результат, не нове знання, а формування і демонстрація нових методів, нових форм і схем організації пізнання”; тому вони “використовувалися сучасниками-колегами не у ролі підручників, а як взірці досліджень щораз нового типу, тобто в оргдіяльній функції, і лише згодом, у структурах підготовки, доводилися до серійного стану онтологічних тверджень” [Там само, с. 118].

Для нас очевидно, що філософсько- та історико-психологічні праці вже згаданого нами В.А. Роменця теж є більшою мірою методологічними, а не власне науковими. Пояснення цьому фокусується навколо *методологічного осереддя* його творчого шляху в науці і філософії: предметно обгрунтовані *принципи* становлення історико-психологічного знання для побудови історії всесвітньої психології організуються у парадигмальному форматі культурно-гуманістичного *підходу*, зреалізують *метод* учинкової діалектики як еталон раціонального пізнання в гуманітаристиці для учнів і наступників, пропонуючи водночас як дослідницькі канони *способи* постановки і вирішення найскладніших проблем: творчості, вчинку як логічного осередку історико-психологічного дослідження, життя і смерті в буттєвій особистісній екзистенції, канонічної психології як шляху до мудрості сходинками екстатичного буття та ін. [див. 28 с. 710–721, 771–783].

Висвітлюючи методологічні революції як етапи професіоналізації методології, підкреслимо виняткову роль *схем і схематизації* в нарощуванні цієї тенденції у розвитку куль-

тури. Так, із 80-х років ХХ ст. у форматі СМД-методології змісту схем почали надавати статус мисленнєвого існування як ідеального об'єкта (Г.П. Щедровицький та ін.), дещо пізніше – і як окремої самобутньої епістемологічної форми чи одиниці (С.В. Попов, В.М. Розін). А це означає, що схеми стосуються не лише сприйняття і ситуаційного екзистенціювання, а й самого мислення; тому часопростір може бути досягнутий як форма думання, котра допускає всередині себе уявлення про мислимі субстанції. Тоді схематизація – це спосіб оприявлення простору рефлексивно здійснюваного мислення, а схеми – його головні інструменти, що уможливають рефлексивну організацію розмірковувань шляхом окреслення параметрів та ознак цього ідеального простору і визначення “логістики” руху-розвитку в ньому методологічного мислення [див. 3, с. 34-40].

В'ячеслав Марача, критикуючи Геннадія Копилова за жорсткість підходу (“заміна онтологій є лише наслідком змін в організації наукової сфери”), пропонує розрізнити *чотири типи схем*, які задають механізм розвитку сучасної науки: 1) нормативно-організаційні схеми наукової сфери та інститутів; 2) концептуально-епістемологічні схеми, що описують розвиток науки в термінах побудови наукового знання і механізмів його розвитку; 3) спрямовувальні схеми підходу (методу, шляху пізнання) – в конкретному науковому предметі чи міждисциплінарні; 4) онтологічні схеми, що перебувають у підґрунті предметних наукових теорій [20]. При цьому автор підкреслює, що опорним елементом усієї конструкції із чотирьох схем є саме *інституційно-організаційна схема*, що цілком відповідає стабілізаційній ролі соціальних інститутів у суспільстві. Тоді як п'ята схема – *світоутворювальна* (запропонована і названа Г. Копиловим [10]) – є крайнім випадком вищезазначеної з тією відмінністю, що відображає радикальні нововведення у сфері науки.

Вочевидь запропонована нами схема методологування як метасистеми професійної діяльності, охоплюючи шість критеріально обґрунтованих рівнів методологічного практикування (аналіз, рефлексія, розуміння, мислення, робота, діяльність) у світі сучасної методології [41, с. 51; 40, с. 54], також відноситься до класу інституційно-організаційних. І пояснюється це принаймні двома моментами: по-перше, ця схема, постаючи як модель-прообраз

подвійної рефлексивної роботи зі схематизмами методологічної роботи (об'єктно-онтологічної та оргдіяльнісної) істотно деталізує і розширює сферу можливої актуалізації ідеального формопростору цього мислення як структурованого, багатовимірного, субстанційного; по-друге, вона функціонально відіграє роль нормативної схеми-принципу у ситуаційно-екзистенційному здійсненні методологування, адже контурно задає еталон і правила, за якими має реалізуватися філософська чи науково-прикладна МД, будучи “очищеною” від об'єктів, тобто від предметного матеріалу, з яким вона має справу.

Очевидно, що, розглядаючи оргдіяльнісні зсуви в інтелектуальній історії людства як передумову методологічних революцій, існує демаркаційний критерій між онтологемами і методологемами та їхніми центральними утвореннями – *теорією і методом*. Останні, стосуючись якогось одного упредметнення, хоча й тотожні за змістом, усе ж докорінно відмінні за функціями: перша – теорія – пояснює ту чи іншу осмислену дійсність залежностей і зв'язків у вигляді принципів, концептів, закономірностей, понять і наукових фактів через формат фіксацій ідеального буття предмета пізнання, другий – метод – виявляє спосіб або шлях руху-поступу дослідника до все більш ґрунтовнішого осягнення сутності останнього і потребує четвертинної відповіді: а) з яких позицій виходить науковець, зреалізовуючи власний процес пізнавальної творчості, б) яких правил він при цьому дотримується, в) якими засобами користується і г) як самозвітує про перебіг і результати власної МД.

З іншого боку, “теоретичні конструкти, які застосовуються у реконструкціях, не відмежовані у явному вигляді від пояснювальних ними факторів, а немов сплавлені з ними. Вони... онтологізуються, приписуються реальності і являють собою реконструйований історичний процес як саму реальну історію, а не як одну із її моделей. Ця особливість історичних реконструкцій часто приводить до їх неправомірного ототожнення з емпіричним описом” [34, с. 41]. Звідси логічно слідує те, що один і той же набір фактів суспільного життя чи фрагмент людської історії може бути відображений у різних реконструкціях, точніше як у вигляді різних теоретичних моделей, що претендують на описання, розуміння та пояснення вітаісторичної реальності, так і у формі таких організованостей, як “науково-

дослідницька програма” (І. Лакатош), чи “методологічна план-карта дослідження” (Г.П. Щедровицький), чи “парадигмально-дослідницька карта” (А.В. Фурман [див. 43-44]). Зокрема, дослідницька програма, утворюючись на підґрунті певної наступності теорій як сукупність методологічних правил щодо вибору та уникнення тих чи інших шляхів пошукування, визначає концептуальний каркас або мову науки [13, с. 78–79, 134], а відтак, – пише П.П. Гайденко, – становить ту “точку”, у якій стикаються теоретичні і світоглядні настановлення вченого; іншими словами, саме в її рамках визначається, що треба розуміти під наукою, чим наукове знання відрізняється від ненаукового, у чому полягає засновок його достовірності, які методи і завдання повноцінного дослідження [цит. за 10, с. 115]. Водночас методологічна план-карта, на переконання Г.П. Щедровицького, – це “особливе зображення об’єкта пізнання і разом з тим особливий предмет у науці, зі своїми принципами і методами побудови і розгортання. Вона виконує роль “специфічної програми, котра регулює діяльність дослідника” у розкладанні об’єкта на низку предметів, фіксації послідовності і процедури їх аналізу, а тому є “ефективним методологічним засобом, що дає змогу організувати всі дослідження у певному напрямку, підпорядкувати їх узгодженому руху-поступу до єдиної мети” [50, с. 666].

### МЕТОДОЛОГУВАННЯ ЯК СПОСІБ УДІЯЛЬНЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

Професійне методологування – це відкрита рефлексивна сфера проблемно-модульної МД, яка, маючи шестирівневу оргфункціональну побудову, так чи інакше взаємодіє з іншими п’ятнадцятьма відомими в СМД-методології суспільно-професійними сферами діяльності, а саме із філософією, мистецтвом, наукою, політикою, релігією, освітою, охороною здоров’я, фізичною культурою і спортом, технологією, проектуванням, комерцією, фінансами, правом, армією, матеріальним виробництвом. Водночас – це майже безмежний зміст принципів, підходів, методів, процедур, засобів, що важко охопити мисленням. Проте в кожного є можливість черпати інтелектуальне натхнення в гармонії численних схем і схематизацій, моделей і методологем, створених в оргдіяльніс-

ному просторі СМД-методології. Однак всі згадані і не зафіксовані, безсумнівно, культурно вагомі напрацювання представників методологічної школи Г.П. Щедровицького не задовольняють та й, мабуть, не можуть задовольнити нову генерацію дослідників повною мірою. Отож і в нашому досвіді пошукування виникла проблема створення власної методології та відповідної їй світу форми практики-методологування, що було відрефлексовано п’ятнадцять років тому. Оскільки розв’язок цієї проблеми виявився надзвичайно складним і не прогнозованим, то довелося піти відкритим іншими шляхом – почали систематично проводити методологічні семінари різні за тематикою, змістовим спрямуванням, комунікативною організацією, рефлексивною повнотою.

Загалом природа методологічного семінару може бути визначена як “тривалісне колективне мислення”, “рефлексивна комунікація” чи “пастка для мислення” (Г.П. Щедровицький). Ось чому в нашому колективному мисленні-практикуванні прагнули поступово розширювати модульно-розвивальний оргпростір інтелектуальної міжособистої взаємодії учасників, надавали їм змогу широко користуватися не лише свободою індивідуального мислення, котре ситуативно ставало об’єктом персонально для кожного (тобто утверджувалося як рефлексивне), а драматично насолоджуватися свободою мисленнєвої конкуренції, відкритого раціогуманістичного дискурсу-дискусії. При цьому модульно-рефлексивна організація семінару максимально повно спиралася на вироблені в СМД-методології “відповідні пристрої – методологічні схеми і техніку їх використання в дискусії-схематизації. Вони (схеми і схематизація) виступали засобами і способом постановки та фіксації щораз нової ситуації рефлексивної комунікації. Таким чином техніка схематизації увійшла в “ремесло” методологічної роботи і стала однією з умов професіоналізму у вирішенні методологічних завдань” [21а, с. 9].

Крім того, у цих пошуках прийнятних форм організації трансляції і відтворення самобутньої методологічної діяльності нами був здійснений вирішальний поворот у бік осмислення і практичного зреалізування просторовості мислення: рефлексивний оргпростір ПМ був розкладений не на кілька дощок, а на чотири організаційних форми локального онтозмістового наповнення методологічного мислення залежно від типу методологічного



модуля. Щоб мінімізувати роз'яснення, наведемо маркери логіки втілення наших дослідницьких дій.

Поняття “методологічний модуль” було введено нами у 1997 році для обґрунтування методології інноваційної системи модульно-розвивального навчання (головно з освітологічних і психодідактичних позицій), хоча й набуло повнозмістової розробки у 2005 під час визначення структури, змісту і схеми оновленого (порівняно із системомиследяльним) організаційним простором ПМ [див. 41, с. 87–107]. Тоді ж була побудована *таблиця-карта* методологічного модуля як оргдіяльнісно завершений цикл просторово збагаченої МД, котра, фіксуючи інваріантне покомпонентне узмістовлення досконалого методологування, являла собою складний засіб рефлексивних розуміння і мислення, уміле застосування якого перетворювало його на “знаково-знаннєвий інструмент “схвачування” простору” (Г.Г. Копилов). Композиційно площа цієї таблиці-карти [Там само, с. 89; 40, с. 81] організовує топіку різнобічного матеріалу, що, як сьогодні нами розуміється, у двох системах координат: а) за чотирма поясами мислевчинення – практичної мД, концепт-інтенціювання, думки-комунікації, чистого мислення і б) за п'ятьма процесами, що їх наскрізно пронизують, збагачуючи сферу ПМ смислово та енергетично – концептизації, розуміння, інтерпретації, рефлексування, категоризації. У результаті була отримана *системна топіка* як сукупність двадцяти місць, що задаються спочатку функціонально (для того, хто потрапляє, живе та діє у цьому вітакультурному оргпросторі), а потім методологічно і технічно (із якого місця в яке можна перейти і водночас як не можна переміщуватися). До того ж, узявши за відправну точку теоретизування *модульність* і *розвитковість*, удалося встановити щонайменше п'ять типів методологічних модулів (інтенційно-індивідний, пізнавально-суб'єктний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний, духовно-універсумний) і провести їх детальний логіко-параметричний аналіз [див. 40, с. 90–93; 41, с. 97–98].

Евристичність концепту “методологічний модуль” не викликає сумніву, хоча на сьогодні повною мірою не виявлено його епістемно-організаційний потенціал не лише на рівні філософського та прикладного методологування, а й в аспекті соціогуманітарного теоре-

тизування. Зокрема, очевидно, що пропонуване *картографування* методологічних модулів – це не стільки набір карт у повному розумінні слова (адже немає масштабу та умовних позначень), скільки *план* того, як треба організувати простір вітакультурного зреалізування певного наукового співтовариства чи групи методологів. Воднораз кожному із обстоюваних таблиць-карт можна використувати не тільки у процесі розуміння, а й як актуалізований засіб методологічного мислення, тобто як *модель* із чітко визначеним набором функцій-завдань, що притаманні кожному поясу-процесу МД. Окрім того, у сукупності чотирьох поясів мислевчинення, п'яти наскрізних процесів і п'яти типів методологічних модулів створена тривимірна *схема-матриця модульно-розвивального оргпростору ПМ*, яку можна накладати на наявний обсяг теоретичного, проектного, оргуправлінського, психомистецького та будь-якого іншого змісту й, у підсумку систематичної методологічної роботи, отримувати осмислені підходи, ефективно освоювати та перетворювати довкілля, переходити від соціального наслідування до культуротворення в локальних освітніх системах (наприклад, під час методологічних сесій, семінарів чи ОДІ). Якщо до цього врахувати *принцип циклічності ПМ*, відповідно до вимог якого організовувалося модульно-розвивальне методологування, то закономірно об'єктивувався *часовий вимір руху-поступу* методологічної діяльності наукового співтовариства за конкретних вітакультурних умов його творчо спрямованої життєдіяльності.

Проте найважливіше те, що концепція методологічного модуля у єдності із їх типологією і схемою-моделлю модульно-розвивального оргпростору ПМ дають змогу істотно упрозорити методологічний горизонт філософсько-психологічного *пізнання свідомості як екзистенційно-буттєвої даності*, котрій властива парадоксальна, проблемна оптика, спричинена тим внутрішньо напруженим полем, яке окреслене межовими смислоформами (головно між трьома векторами думання: *я мислю – мислю, що і як мислю – усвідомлюю, що я мислю, і як саме мислю*) й відтак значеннями і цінностями. І це тим більше слушно, оскільки окремі методологи (А.О. Тюков) визначають, що основним каналом методологічного мислення є міжпрофесійна, міжпозиційна і міжпредметна комунікація, що в його буттєвій екзистенції не

визначаються межі свідомості й, більше того, що сама свідомість людини *становить предмет методології*, а методологічна діяльність, актуалізуючись в актах-ситуаціях проблематизації, саморефлексування, свободи розмірковування і плюралізму поглядів і позицій, безпосередньо пов'язана із розширенням свідомості, для забезпечення якого створює спеціальні інтелектуальні засоби.

Нещодавно проведене нами дослідження [46], показало, що свідомість і самосвідомість, будучи позбавлені власної психологічної специфіки, все ж являють собою багатофункціональну буттевість, котра забезпечує не лише ситуаційне відображення дійсності, а й породження її смисложиттєвих форм, ідеальних організованостей соціального конструювання та особистісного самотворення. Причому осередням психодуховного світу зрілої проблемно-діалогічної свідомості і є *мислення*, вершинними формами якого в історії людства стають філософське, наукове, художнє і методологічне думання. Закономірно, що свідомість і самосвідомість, унаслідок найвищих форм буттєвої присутності людини у світі і світу в людині, є *рамковою умовою* існування та розвитку досконалих мислення, діяльності, методологування. Звідси логічно припустити, що топіка і метрика модульно-розвивального оргпростору ПМ, який містить розрізнення і взаєморозташування сотні місць, становить своєрідну *сферну матрицю свідомості*, екзистенційна подієвість якої “одночасно виявляється на множині точок” як присутність іншого у зсуві цих точок чи у внутрішній зміні їх пріоритетності (М.К. Мамардашвілі). Доведення цієї гіпотези у пропонований тут спосіб (у тому числі й через “мислення як свідомість уголос”), сподіваємося, уможливить розшифрування цілого набору кодів голосів-свідчень буденно очевидного й одночасно найбільш утаємниченого нашарування людської буттєвості, яким є свідомість.

О.П. Зінченко [7; 9] здійснює ситуаційну прив'язку методологічного мислення, говорячи про те, що методологія – це “бойове мистецтво інтелектуальної боротьби”, практичне мистецтво, споріднене ремеслу, і транслюватися може лише за наявності живого взірця – Вчителя. До того ж методологічна думка творить знаки, схеми, ідеальні об'єкти та інші штучні зорганізованості, а вишкіл методологів – це “боротьба зі знаками і схемами, котрі сидять на них”. Він указує на *три такти* зведення

складної, динамічної, невідомої за багатьма параметрами ситуації такої боротьби до простої схеми та до організації за нею своїх й усіх інших дій учасників команди: перший – напружена, складна ситуація боротьби, де кожен повинен розуміти ціле і “знати свій маневр”; другий – структурування в рефлексії минулих подій – конструктивна робота з формою; третій – трансляція отриманих схем новим поколінням, адже думка формується, обробляється, шліфується часом.

У результаті як окреслених, так і не згаданих тут численних інтелектуальних зусиль в інструментальній скарбниці СМД-методологування створена “*машина виготовлення думки-мислення*”, котра дає змогу штучно і швидко продукувати те, що історія робила упродовж століть. При цьому окремі її деталі й агрегати взяті в історії, інші – сконструйовані і спроектовані самими методологами: із філософії взята робота з картинками світу та онтологічна робота (в оргмисленнєвій функції), з науки – робота на схемах ідеальних об'єктів, з інженерії – штучно-технічний підхід, із педагогіки – форми відтворення діяльності та мислення і т. д. Звідси очевидно, що *сфера методології*, асимілюючи обсяжний арсенал засобів, способів і траєкторій (ліній, рівнів, поясів тощо) організації мислення та діяльності, не лише “збирає й утримує ціле культури” (Г.П. Щедровицький), а ще й збалансовує множинні вектори суспільного життя, розумово дисциплінує строкату ковітальність буденності.

### ПОСТАННЯ ЦИКЛІЧНО-ВЧИНКОВОГО ПІДХОДУ ЯК ВАЖЛИВОГО ІНСТРУМЕНТУ МЕТОДОЛОГУВАННЯ

Пропоновані нами типологія методологічних модулів і схема ПМ у вищевикладеному розумінні не відмежовуються від ситуативності МД, проте розглядають її з *метаситуативних позицій*, себто у довготривалому плинні умов та обставин *чотиривимірного простору* модульно організованого та розвивально спрямованого ПМ як довершеного циклу чіткої наступності методологічних модулів. Найважливіше те, що останні не просто вимагають методологічної роботи певного змісту, а постають як компоненти чи складові цілісного *методологічного вчинку-події*, а саме як передумова ситуація, мотивація, мисленнєве діяння і післядія групової МД. Тим більше, що кожен із

цих компонентів у практиці професійного життя організується як окрема *технологічна версія колективного методологування* (проблемно-ситуативна, критично-регуляційна, вартісно-світоглядна, духовно-креативна), що відповідно спричиняє домінуючий розвиток *образів мисленнєвої дійсності*, а саме: а) суб'єкта методологічного аналізування, б) особистості методологічних розуміння і мислення, в) індивідуальності методологічних мислення і рефлексії, г) універсуму методологічної роботи і діяльності. Ці аргументації свідчать як про спробу введення у царину методології науки *вчинкового підходу* (В.А. Роменець, В.О. Татенко, П.А. М'ясоїд та ін.), так і про повновагоме долучення різних модусів суб'єктивності (В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв, О.Є. Фурман (Гуменюк)) до ПМ, що, звісно, вимагає окремого дослідження.

Воднораз в останні роки у низці публікацій [39; 45; 47; 49] нами методологічно обґрунтовані принципи, закономірності та похідні нормативи *циклічно-вчинкового підходу*, котрий синтезує переваги не лише вчинкового (В.А. Роменець, П.А. М'ясоїд, В.О. Татенко та ін.) та циклічного (М.М. Александров, А.В. Фурман, О.Є. Фурман, А.Н. Гірняк), а й засоби та інструменти методологування у лоні СМД- і ВК-методологій. Так, на тлі критичної рефлексії переваг і недоліків методологічної концепції парадигми **Томаса Куна** у проекції на сучасний філософсько-науковий дискурс, спочатку запропонована *модель повного парадигмального циклу колективної пізнавальної діяльності учених*, що зреалізовує логіко-змістову структуру *вчинку пізнання* в наступності його ситуаційного (виникнення кризи в науці), мотиваційного (розпалення конфлікту уявлень і поглядів), учинково-діяльного (визнане панування нової парадигми) і післядіяльного (рефлексія здобутків і прорахунків чинної парадигми) періодів парадигмально-дослідницької творчості, кожний із яких містить по дві фази її процесного перебігу, а в ієрархічній сукупності характеризує окремий *концептуальний модуль науки* в конкретно-історичних контекстах національної культури і суспільного повсякдення. Крім того, методологічно обґрунтовані принципи (вчинковості, метасистемності, циклічності, синергійності) та закономірності обстоюваної теоретичної моделі, а також окреслена цілісна картина *циклічно-вчинкової динаміки* розвитку соціогуманітаристики.

Далі, в контексті аналізу змін філософських засновків науки, що спричинені глобальними революціями у цій царині духовного виробництва людства та приводять до оновлення типів наукової раціональності, обґрунтовані *основні форми раціонального знання* (передусім епістемі, наукові факти, теорії, гіпотези, парадигми, дослідницькі програми) як епістемологічні конструкти і водночас як інтегральні показники генези науки як глобальної програми. У зв'язку з цим детально переосмислені нормативи наукового мислення, що сформульовані в теорії критичного реалізму К. Поппера, закономірності функціонування розвитку науки в методологічній концепції Т. Куна, а також *наукові проекти І. Лакатоша* як своєрідна вершина критичного раціоналізму і постпозитивістської думки загалом. Уперше *творчий шлях* цього відомого філософа науки став предметом методологічних рефлексії та реконструкції, що дало змогу не лише чітко розвести два періоди творчості і відповідно два новаторських *учинки пізнання*, а й висвітлити принципи, концепти і норми його раціоцентричної мислєдіяльності. У результаті пошукування запропонована *модель біциклічної вчинкової динаміки розвиткового перебігу процесу пізнавальної творчості*, що характеризує взаємодоповнення концепції внутрішньої єдності логіки доведення і спростування та методології раціональних дослідницьких програм у науковій спадщині Імре Лакатоша за принципами вчинковості, метасистемності, циклічності, синергійності.

Насамкінець із позицій авторських концепцій ПМ і принципів та закономірностей *циклічно-вчинкової динаміки* розвитку науки запропонована *теоретична модель повноцінної гри як учинення* у логіко-змістовій наступності ситуаційного (виникнення ігрового відношення), мотиваційного (формування поля або часопростору гри), діяльного (замикання гри та постановня світу ігрової діяльності) і післядіяльного (рефлексія успішності/неуспішності гри) періодів. Онтофеноменальне оприявнення розвиткового функціонування діяльнісного ігрового практикування розгортається як синхронна відповідність названих періодів ігрового дійства вісьмом фазам процесно-екзистенційного становлення, оновлення, здійснення і згасання гри як *циклічно доведеного вчинку*. Доведено, що *кожна вчинково організована гра*, характеризуючись специфічними пофазними новоутвореннями,

подібна до монади Г.В. Ляйбніца: у своєму трансформаційному розвитку спричинена як невідворотним минулим, так і бажаним майбутнім, прагне до власного самореалізування й наділена внутрішнім імпульсом до вдосконалення та абсолютизації свого існування-екзистенціування [47; 48, с. 83–107; 49, с. 32–51].

Однак, зважаючи на локальність дійсного, є підстави констатувати наявність значного евристичного потенціалу *циклічно-вчинкового підходу як важливого інструменту ПМ*, адже саме цей підхід, методологічно обґрунтовуючи метатеоретизування у широкому філософсько-науковому дискурс-форматі, дає змогу інтелектуально освоювати самозасадничі, буттєві явища. А це означає, як підкреслює М.К. Мамардашвілі, що “тільки там, де є буття, можна щось висловлювати, там, де існує певна реальність (певна сфера, що охоплена буттєвими явищами), артикулюються речі, про які можна говорити і щось осмислено висловлювати...” [17, с. 38]. Іншими словами, розроблюваний нами підхід розширює засобовий арсенал рефлексивної МД, відкриваючи нові горизонти інтелектуальної проникливості мислителів й утверджуючи більш ефективні принципи розуміння ними світу.

### **ПРАВИЛА КОЛЕКТИВНОГО ДУМАННЯ, ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ І ПРИНЦИПИ МИСЛЕДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДОЛОГА**

У суто ситуаційному контексті розгортання ПМ, особливо під час конструювання другого і четвертого типів методологічних модулів, важливе значення мають **правила колективного “виготовлення” думки**, вироблені в ММГ.

*Перше:* дискусія за змістом завжди є зіткнення і боротьба вольових позицій, які приховують за собою наміри експансії, захоплення, асиміляції іншого; загалом думка може з’явитися тільки в умовах конфлікту, бійки, у проблемній ситуації; в ОД-іграх організація останніх – необхідний елемент їх технології і техніки; тільки тоді, коли люди задіті особисто, коли смертельно ображені, вони виходять із стану буденної сплячки і починають трохи розмірковувати.

*Друге:* конфлікти повинні бути змістовними, і зіткнення різних ліній розгортання робіт завжди закладається в оргпроект гри; якщо не було потрібних для організації змістовного конфлікту учасників, то методологам

треба приймати виконання цієї функції на себе – освоювати різні значеннево-сміслові схеми і матриці.

*Третє:* конструктивна робота з формами (аж до категорійних схем) над і поряд з конфліктною ситуацією – природне джерело зародження нових смислів; ОДІ – це гра схем і гра на схемах; усі доповіді і виступи повинні супроводжуватися схемою, а всі використані схеми мають бути вивішені в залі як семіотичне поле для всезагального споживання.

*Четверте:* критика схем на культуровідповідність і категорійне пророблення мають на меті отримання поняття чи нового знання (проектів, сценаріїв, програм, планів робіт тощо) [див. 48; 53].

Питання культури, ефективності, стаціонарності/нестаціонарності методологічної діяльності і роботи за останні чверть століття поставлені і відрефлексовані представниками СМД-методології в кількох проблемних формах: а) як проблема методологічного професіоналізму (Ю.В. Громико [4]); б) як проблема методологізації професіоналів (Г.Г. Копилов [11]); в) як проблема форм відтворення і трансляції методології (О.П. Зінченко [7]); г) як проблема професіоналізації методології (М.Г. Рац [27]); д) як проблема створення шкіл з підготовки ігротехніків та методологів (С.В. Попов, П.Г. Щедровицький та ін.); е) як програма створення мережі методологічних лабораторій (В.Є. Волков [2], О.П. Зінченко [9], В.В. Сааков [32]), а також її конкретизація в ідеї, принципі і проекті локальних освітніх систем (див. С.Б. Крайчинська [12], В.А. Нікітін [22]); є) як формування методологічної парадигми освіти (В.А. Нікітін [22, с. 161–197]) та ін.

На нашу думку, *інтегральною проблемною ланкою* зазначених форм, засобів і механізмів кваліфікованих діяльності-миследіяльності і є **професійне методологування**, сфера якого диференціює і взаємодоповнює, з одного боку, принаймні шість рівнів його критеріально обґрунтованого здійснення [40, с. 53–63], з іншого – циклічно організовує п’ять типів методологічних модулів у їх численних параметрах та ознаках [Там само, с. 80–101]. До того ж, як зазначає Ю.В. Громико, “методологічна робота як специфічний тип професійної діяльності конституюється одночасно зовнішніми факторами і внутрішніми чинниками. До перших відносяться об’єктивні суперечності соціокультурної ситуації, у якій відбу-

вається самовиявлення методолога і в якій він самовизначається. До других належать уявлення про методологічну діяльність, котрі виробляються самими методологами з методологічної позиції” [4, с. 28].

Методологія у досвіді ММГ “народилася із смутної віри у всемогутність мислення” (М.Г. Алексеев), а “стане просто однією із дисциплін – як філософія, як будь-яка окрема наука зі своїм власним методом, котрий буде рефлексивно творитися нею самою” (Г.Г. Копилов). Такий, вельми традиціоналістський, прогноз щодо майбутнього методології вочевидь має і позитивний практичний сенс, адже вимагатиме належної професіоналізації цього сегмента культури, а відтак запровадження прийнятних форм відтворення і трансляції методологічної освіти (університети, факультети, кафедри, школи, семінари), засобів і нормативів її здійснення (підручники, комп’ютерні програми, освітні стандарти тощо). При цьому, на переконання О.П. Зінченка, висококваліфікований методолог виконуватиме чотири головні професійні ролі:

а) *філософа*, котрий працює з базовими онтологічними категоріями й у такий спосіб розвиває вчення про категорії (універсальї культури), поняття, епістемі як форми утримання знань, організації еталонного досвіду;

б) *епістемолога*, який, працюючи у рамках змістово-генетичної логіки, виробляє знання і норми організації мислення і діяльності, продукує засоби мислення, що забезпечують онтологічне конструювання;

в) *аналітика*, котрий вивчає соціокультурні ситуації та виокремлює форми мисленнєвої імовірності світу;

г) *практика*, тобто організатора, керівника чи управлінця, який запускає керований розвиток, організує комунікацію і розуміння учасників у міждисциплінарній взаємодії, спрямованій на розв’язання складних проблемних ситуацій повсякдення.

У будь-якому разі, зазначає Г.Г. Копилов, методології насамперед доведеться зайнятися власним облаштуванням – дослідженням і створенням своїх засад (засновків), формуванням мислення, своєї рефлексії і самодогамання, продукуванням уявлень, котрі б давали змогу кожному особисто самовизначитися у сфері методології та визнавали суб’єктивність думки [11, с. 10], а також постійним ускладненням та удосконаленням “методологічних засобів як точних інструментів, що за-

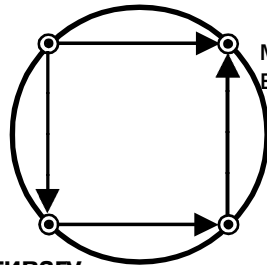
стосовуються за призначенням як зброя попадання в ціль, а не руйнування” (Ю.В. Луковенко [15, с. 157]). У зв’язку з цим Геннадій Копилов указує на *три принципи*, що відрізняють СМД-методологію від “класичної методології”: 1) поглиблення методологічної думки на противагу процесу її розширення; 2) публічності методологічної діяльності на противагу її езотеричності; 3) близької дії та фокусування на противагу стратегії широкої методологізації.

Тут висловимо два зауваження: загальне – щодо методологічного розуміння вагомості самого принципу у системі засобів МД, та критичне – стосовно повноти набору ідеальних принципів, що змістовно пояснюють кваліфіковану методологічну діяльність. У контексті першого Г.П. Щедровицький підкреслює, що “*принципи мають самостійну цінність як ідеальні об’єкти*. Отож і життя відрізняється від натурального існування природних тіл тим, що воно спирається на принципи, котрі висувуються самими людьми й утворюють наріжний камінь життя” [54, с. 15]. Логіка другого зауваження однозначно вказує на те, що еволюція будь-якого процесу чи явища організована за *принципом кватерності* (матрична структура 3+1), тобто за універсальним архетипом, логічною побудовою будь-якого судження, у якому четвертий елемент займає особливе положення, або має порівняно іншу природу, і водночас робить усі інші чимось єдиним, символізуючи Універсум [див. 5, с. 126–127]. У нашому випадку четвертим елементом є *принцип професійності методологування на противагу дилетантності* (рис. 2).

### ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА УМОВА ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОГО РОЗВИТКУ МЕТОДОЛОГІЇ-ЯК-УЧЕННЯ І МЕТОДОЛОГУВАННЯ-ЯК-ПРАКТИКИ

Загалом уперше проблема професіоналізації методології у єдності із завданнями її соціалізації була відрефлексована Георгієм Щедровицьким у січні 1974 року [див. 52, с. 316–351], коли Г.П. було майже 45 років, а мені як автору цього методологічного дослідження – неповних 17 (у той час я навчався на другому курсі Корсунь-Шевченківського педагогічного училища імені Тараса Шевченка).

**1 – принцип заглиблення на протилежності принципу розширення:** аналіз і творення основ методології з орієнтацією на глибинне опрацювання своїх домагань, а не зосередження на вивченні засновків і методів інших наук, предметів і дисциплін, причому без прагнення до універсалізації



**2 – принцип публічності на протилежності принципу езотеричності:** методологія повинна презентувати себе відкрито, пропагуючи свій особливий тип рефлексії, свій погляд; тому вона не має більше займатися обов'язковим розвитком інших систем діяльності, входити з ними у відношення кооперації, а, здобувши повну самостійність у МД-світі, будувати свою взаємодію з іншими сферами комунікативно

**4 – принцип професійності методологування на протилежності дилетантності:** корпус приписів, технік, схем, знань спочатку має стати здобутком тих, хто кваліфіковано здійснює методологічну роботу чи фахово займається методологічною діяльністю (керівники, організатори, управлінці, дослідники, освітяни, проектувальники та ін.), а потім утворити поліпрофесійний зміст методологічної освіти; для підготовки методологів має бути створений особливий вітакультурний простір, у котрому наявність Учителя як взірця мислення і діяльності обов'язкова і котрий ініціює раціональну комунікацію та рефлексивне мислення

**3 – принцип близької дії на протилежності стратегії методологізації:** спрямовано точкова, добре відрефлексована методологічна робота як відгук на конкретний соціальний чи інтелектуальний запит, методологія покликана істотно впливати на інші сфери суспільного життя і соціальні інститути; у перспективі її експансія є шкідливою, оскільки веде до методологічного романтизму і псевдометодологізму

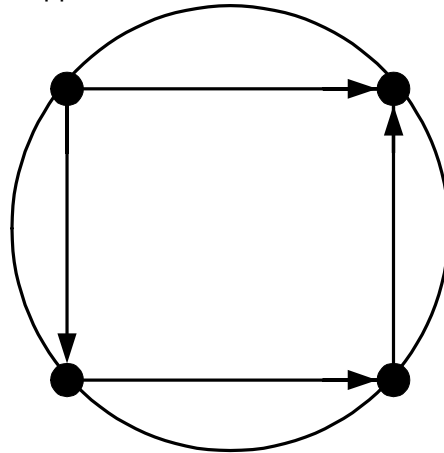
Рис. 2.  
Принципи організації професійного методологування

Тоді лідер ММГ, обговорюючи смисл і статус методологічної роботи, висновує, що “методологічний рух набагато ширше кордонів і масштабів нашої країни”, методологічне мислення є та єдина форма, котра дає змогу здійснювати необхідну інтеграцію і синтез знань та інших інтелектуальних засобів, а методологія – це “спосіб критичного ставлення до наявної людської культури” і водночас “скорочена назва способу життя”. Причому “залежно від того, чи виділяємо ми на перший план орієнтацію або організацію, професіоналізацію або трансформацію, ми будемо звертати увагу в одному випадку першочергово на людей, а в другому – на певні відчужені продукти нашої діяльності, скажімо, знання, системи знань та ін. І саме залежно від того, яку відповідь дамо на запитання, що є методологія, ми так чи інакше будемо її організовувати або створювати її організованість. Тому для мене, – обстоює свою позицію Георгій Петрович, – ця сукупність запитань виростає в основне питання: як жити, як бути і що робити” [Там само, с. 318, 329, 337]. І найважливіше, що підтвердив півстолітній

історичний шлях розвитку методології: вона сьогодні має кілька різних векторів розщеплення. Така її диференціація одночасно пов'язана із професіоналізацією методологічної діяльності. І ще тоді Г.П. Щедровицький передбачав, що “буде відбуватися боротьба із цією професіоналізацією, і буде ставитися акцент на чистих орієнтаціях і на чистому неорганізованому мисленні..., тоді як розумна стратегія полягає не у тому, щоб заважати появі чогось, а в тому, щоб поставити все на місце” [Там само, с. 338–339].

Узагальнення висловлених ідей і тематизмів у проекції на реалії та особливості півстолітньої динаміки становлення/згорання методологічного руху дає змогу по-новому співвіднести орієнтацію, організацію, соціалізацію та професіоналізацію як базові вектори чи умови розвитку і світу методології, і сфери методологування, причому у їх предметній специфічності та єдності, й головне – у взаємопроникненні мислезнанневого і діяльно-вчинкового складників (рис. 3). Структурно-змістове наповнення пропонованої мислесхеми вказує на кілька важливих моментів:

**1 – орієнтація:** проблема трансляції методологічного способу мислення і способу життя у цілому як мегатенденція розвитку культури від покоління до покоління



**2 – організація:** проблема забезпечення такої організованості в нарощуванні експансії методологічних роботи і мислення, щоб досягалася її гармонія з орієнтацією на методологічний спосіб МД

**3 – соціалізація:** проблема відшукування соціально прийнятних культурних форм і способів (створення мережі методологічних лабораторій, проведення ОДІ чи методологічних сесій) інтеграції (насамперед ідеологічної та організаційної) методології/ методологування у практику суспільного повсякдення

**4 – професіоналізація:** проблема підготовки висококомпетентного, ефективного методолога, котрий здатний рефлексивно працювати над власною діяльністю і мисленням і, більше того, спроможний їх змінювати, трансформувати та створювати нові форми й організованості МД і ПМ, причому спочатку в думці (ідеальному плані свідомості), а потім у реалізації, на практиці, що потребує перш за все живого взірця-носія

Рис. 3.

*Орієнтація, організація, соціалізація і професіоналізація як базові умови взаємозалежного поліпроблемного розвитку методології-як-учення і методологування-як-практики*

а) існує принаймні три базових умови розвитку методологічного способу МД (орієнтація, організація, соціалізація), які у системному взаємодоповненні спричиняють постання четвертої, фундаментальної, власне інтегральної (професіоналізація);

б) суть методологічної фаховості, професійності полягає у свідомому опануванні особою, котра стала на шлях безперервного методологування, найбільш потужним на сьогодні (передусім у культуротворчому відношенні) методологічним змістом, що колективно та індивідуально організується щонайменше на шести рівнях – аналізу, рефлексії, розуміння, мислення, роботи, діяльності;

в) терміни “методологія” і “методологування”, мов дві сторони однієї медалі, поєд-

нують усе вищезазначене головним чином як форми, засоби чи інструменти ефективної МД, рухаючись мислевчинково за її поясами (практичної мД, концепту-інтенції, думки-комунікації та чистого мислення) над предметним горизонтом осмислення дійсності в ідеальному сферному контексті актуалізованої проблемної свідомості;

г) до системних характеристик багатопараметричного існування методології-методологування належать чотири основних: *методологічні знання* як ті культурні продукти, що визначають знанняву організацію методології; *особа методолога* із її мисленневим і діяльним потенціалом, що реалізується як екзистенція розширення поля проблемної свідомості і як утвердження особливого способу життя;

низка *формальних і неформальних товариств та організацій*, які фахово, досконало, ефективно здійснюють методологічну роботу; систематичне відповідальне *методологічне самопрактикування* методолога, що уможливорює, з одного боку, внутрішнє розгортання животворної методології-як-учення, з іншого – ситуаційну буттєвість (дійсність) його інтелектуально-духовних надзусиль, спрямованих на розвиток особистісного методологування-як-практики в усіх його формах, аспектах, складових, засобах.

Яскравим прикладом професіоналізації в методології упродовж десятиліть був Московський методологічний гурток, тобто така собі своєрідна республіка Касталія (за відомою книгою Германа Гессе). 18 червня 1989 року Георгій Щедровицький із цього приводу говорив так: "...мені потрібно насамперед підготувати достатній контингент методологів. І я це роблю. І для мене робота у сфері методологічної Касталії є головне. Ось якщо мені вийде підготувати 100–150 методологів на країну, я помру спокійно. Оскільки вони далі будуть за принципом лавини готувати наступних, включаючи й ті небагаточисельні контингенти науковців, котрі знадобляться... Але вони повинні бути методологічно підготовленими і жити в методології. Тому я займаюся розвитком методологічної Касталії. Відповідь саме в цьому. Причому не взагалі Касталії, а методологічної! І ця методологічна Касталія потрібна мені. Мені особисто!" [52, с. 227].

Аналогічно тому, як в ідеї і змісті поняття "*мислєдіяльність*" (за Г.П. Щедровицьким) знаходить відображення багатоманіття проміжних форм між їх двома крайніми полюсами олюдненого світу – актів мислення і процесів здійснення діяльності, так само у словосполученні "*вітакультурність*" потенційно прихований безмежно широкий контекст мисленевої, діяльної і психодуховної причетності людини до двох всесвітів – *життя соціуму та культури*. ПМ – це *вітакультурне утворення* діяльнісного змісту, системно-модульної організації, соціопродуктивного спрямування та онтопсихологічної дії-поступу. Таке методологування – вузлова категорія *ВК-методології* у суголосі інших категорійно-понятійних ідеалізацій [42]. І хоча на цьому шляху наукової творчості у нас є певні здобутки, все ж лєвова частка методологічної роботи попереду. І це зрозуміло чому. Адже, як говорив Учитель (Г.П.), для складних проб-

лем не існує простих розв'язків. Вони долаються з допомогою відповідних, не менш складних і метасистемних, методів, котрі у нашому випадку не руйнують, а максимально уможливають живу цілісність *модульно-розвивального методологування*. Тому теза Парменіда "Мислити і бути – одне й те ж саме" тут набуває повноголосного ковітального звучання і полісміслового людинстввердження.

## ВИСНОВКИ

1. У ХХ ст. чітко окреслилася тенденція прискореної видозміни *професійної карти* сучасної цивілізації. У її соціокультурному річищі виникають нові професії і спеціалізації не лише у галузі розробки і використання інформаційно-технічних систем, біоінженерії, а й у соціогуманітарній сфері різноманітних суспільств. Однією із таких професій, контури якої явно проглядаються на горизонті всеоновлюваного світу людського практикування, є **професія методолог**.

2. Вирішальною умовою-чинником постановки професії методолога в найближчому майбутньому, себто упродовж наступного півстоліття, є факт відкриття та освоєння самобутнього материка людської свідомості – **методологічного мислення**, яке характеризується надпредметністю, проблемністю, дискурсивністю, саморефлексивністю, універсальністю і новизною власного формоузмістовлення, тому що інтегрує сферу мислєдіяльності і рефлексивно охоплює-знімає всі відомі типи мислення. Оскільки саме це мислення і тим самим світ, даний крізь його ідеальний формат, становлять чистої істини *предмет методології*, то його поки що локальні оази інтелектуального удіяльнення мають потугу до розширення й уможутнення не стільки навіть у зв'язку із лавиноподібним урізноманітненням форм, способів, засобів та інструментів методологічного дослідження в науці і філософії, скільки із нестримним розпросторенням численними культурними джерелами і соціально благодатними нішами методологічної роботи більшою чи меншою мірою досконалого методологування.

3. Найскладніше у "прищепленні" новим генераціям інтелектуалів методологічного мислення полягає у штучному створенні й утриманні тривалий час спеціальних, важко-реалізовуваних практично – мислекомунаційно, мислєдіяльнісно, мислевчинково – умов, передусім: а) підготовки і проведення мето-



дологічних семінарів і сесій, оргдіяльнісних та оргучинкових ігор; б) постійної присутності живого носія-взірця такого універсального мислення, тобто *професійного методолога* як учителя, наставника, керівника. До того ж останній, щоб справді бути ефективним, має компетентно виконувати низку ролей: *філософа*, який працює із засадничими онтологіями, поняттями і категоріями; *науковця*, котрий уміло реалізовує науковий метод теоретизування і спосіб відображення світу у свідомості, *епістемолога*, який у рамках змістово-генетичної логіки оперує і створює нові епістемні організованості (проблеми, гіпотези, теорії, парадигми тощо), у тому числі й форми та засоби методологування (мислехеми, моделі, категорійні матриці, методологічні план-карти); *практика* з організації, керівництва та управління проблемної комунікації і порозуміння у міждисциплінарній взаємодії різних носіїв так чи інакше розширеної свідомості.

4. Майстерне володіння *методом* у сфері соціогуманітарного повсякдення становить надважливий складник або базовий сегмент компетентності у світі соціономічних професій (психолог, соціальний працівник, педагог, політик, управлінець, лікар, священник та ін.). Пояснюється це кількома причинами: *по-перше*, тільки опанування методом, що захоплює людину та її свідомість, дає змогу ставити і розв'язувати професійні проблеми певного класу; *по-друге*, особисте прийняття методу завжди постає із практичної потреби як керівництво для розуму й актуалізується у двох вимірах думання – науково-аналітичному (правильна логіка розмірковувань) і мистецьки-ситуаційному (методологічна лінія унікального діяння); *по-третє*, рефлексивне входження всередину методу уможливорює те неприродне рідкісне мисленнєве практикування, у якому *схема методу* уконкретнює підхід та визначає спосіб світобачення й одночасно забезпечує самоорганізацію ідеальних форм свідомості; *по-четверте*, персональне задіяння методу пов'язане з утвердженням його широкого *функціонального поля* як інтегральної умови досягнення фахівцем високих рівнів професійної майстерності; причому охоплення функцій відбувається у широкому діапазоні: від визначення основоположного способу досягнення мети до обґрунтування сукупності прийомів та операцій будь-якої окремої діяльності, від регуляції

і контролю за логікою перебігу останньої до рефлексивного спрямування як того чи іншого теоретизування, так і будь-якого соціального практикування, від встановлення принципів підходу до об'єкта вивчення чи творення до дотримання певного стилю та характеру інтерпретації отриманих результатів.

5. Базовими формами професійного методологування є *принцип, підхід, метод і спосіб*, які позначають як схоже у складноорганізованій топіці ідеального світу свідомості дослідника (передовсім за смыслом і значенням людської життєдіяльності), так і відмінне в екзистенції його здійснення (мовиться про актуалізовані нашарування семантичної специфіки концептуальних уявлень та про особливості їх формофункціонування в лоні світобачення). Примітно, що ці засадничі форми організовані за *принципом кватерності* (3+1), що вказує на поетапне рефлексивне постання їх ідеальних мислених конфігурацій: від нечітких схем образів архетипного характеру до осмислених, хоча й не виголошених, концептних утворень і далі від них до більш-менш визначених за змістом та обсягом понять, потім до цілісних знанневих одиниць-моделей і нарешті до категорій як наукових та світоглядних універсалій. І якщо методологічна значущість перших трьох форм методологування є бодай відносно рівновагомою, а відтак не взаємозамінною (скажімо, метод не можна звести ні до принципу, ані до підходу; принаймні в них свої самодостатні функціональні поля мислєдїї; та й принцип не охоплює всього того епістемно організованого матеріалу, що підвладний підходу, з одного боку, і методу – з іншого), то важливість четвертого – *способу* – тут є інтегрально-синтетичною, винятково актуальною. І це головним чином спричинено тим, що саме способи методологічної роботи, будучи найбільш укоріненими у різноманітну за своєю природою практику суспільного життя, уможливають реальне – діяльне чи вчинкове – здійснення справи і приводять до досягнення мети.

6. Ідея *методологічних революцій* не просто має сенс у ситуації, коли більшості інтелектуалів добре відома *концепція наукових революцій* Томаса Куна. Вона вирізняється потужним евристичним потенціалом, адже головним у пошуковій праці виголошує не стільки нове знання як підсумок тривалого процесу інтелектуально-вольових надзусиль ученого, скільки тернистий шлях продукування ним

нових методів, форм, засобів і схем організації пізнання як розумової діяльності, отож бо творення взірців та еталонів оргучинкового зреалізування ним власної дослідницької програми. Маркерами методологічних революцій, що засвідчують нарощування професіоналізації методології як однієї із впливових тенденцій розвитку сучасної культури, є все більш широке застосування під час методологування *схем і схематизації*, де перші використовуються як інструменти колективно-розподільчої організації розмірковувань, поліпроблемної думки-комунікації, а друга являє собою спосіб оприявлення простору рефлексивно здійснюваного методологічного мислення. Окрім того, методологічні революції як кардинальні оргдіяльнісні зсуви у парадигмальному забезпеченні та засобово-інструментальному оснащенні досліджень зумовлюють перегляд одного із засадничих співвідношень, що відображається дихотомією “теорія – метод”. Їх тотожність в аспекті предметного змістовлення як своєрідного спільного знаменника раціонального мислення, й відтак можливості оргрефлексивного взаємопереходу за певних умов, усе ж пов’язана із фундаментальною відмінністю за призначенням (функціями). Зокрема, якщо *теорія*, спираючись на процедуру-механізм ідеалізації, виробляє “картинну статичку” предмета пізнання, послуговуючись теоретичними конструктами та встановлюючи з їх допомогою завершену систему знаньєвих форм (принципи, концепти, закономірності, поняття, факти тощо), то *метод*, обіймаючи форми, способи і засоби спрямованого руху-поступу дослідника до осягнення сутності, природи чи “життя” цього предмета, визначає “панорамну динаміку” того, з яких позицій він виходить, яких правил дотримується, якими знаряддями користується і як самозвітує про свій пройдений шлях та про його результативність. Причому в останньому випадку мовиться про такі *продукти творчості методолога*, як мислесхема, програма, методологічна план-карта дослідження, парадигмально-дослідницька карта, категорійна матриця.

7. Методологування, досягаючи вершин професійної досконалості, становить визначальний *спосіб удіяльнення* методологічного мислення й, отже, являє собою своєрідно спрямоване постання рефлексивної сфери *проблемно-модульної миследіяльності*, яка, маючи шестирівневу оргфункціональну по-

будову (методологічні аналіз, рефлексія, розуміння, мислення, робота, діяльність), так чи інакше взаємодіє із головними суспільно-професійними сферами (філософією, мистецтвом, наукою, політикою, освітою, охороною здоров’я та ін.), делегуючи до них багатий набір логічно оформлених змістовлень – принципів, підходів, методів, способів, процедур, механізмів, засобів. П’ятнадцятирічна проблемно-комунікативна практика методологування чинної наукової школи, відштовхуючись від широковідомих півстолітніх здобутків СМД-методології, дала змогу не лише обгрунтувати об’єкт-миследіяльнісну сферу, концентри, принципи, підходи і засоби **вітакультурної методології**, а й, щонайголовніше, вийти на широкі простори *філософського й прикладного методологування*. Причому в нашому колективному мислепрактикуванні, головню через новаційне удіяльнення методологічних семінарів і сесій, оргдіяльнісних та оргучинкових ігор, вдалося поступово розширити модульно-розвивальний часопростір інтелектуально-дискусійної взаємодії внутрішньо мотивованих, фахово компетентних й особистісно пристрасних в обстоюванні свободи власного мислення учасників.

8. Для логічного обгрунтування локальних організаційних форм екзистенційно-смиислового наповнення методологічного мислення у 1997 році в науковий обіг нами було введено поняття “*методологічний модуль*”, а у 2005 описані онтологічні та оргдіяльнісні інваріанти змістовлення, які ним описуються, й також створена типологія названого різновиду модулів. **Методологічний модуль** – це таке колективне чи групове зреалізування розвитково-миследіяльнісного циклу організованого зіткнення осіб, ігрових схем і ситуацій мислимого майбутнього у певному локалізованому просторі-часі відносно завершеної послідовності чи цілісного ансамблю концептів-інтенцій і думок-комунікацій, котре рефлексивно організує у повноформатному розгортанні миследіяння наявність його двох крайніх поясів – практичної миследіяльності і чистого мислення за принципом “тут-тепер-повно” і за допомогою наскрізної тотальності принаймні п’яти процесів – концептизації, розуміння, інтерпретації, рефлексування, категоризації, а тому продукує безпредметні конструкти діяння, миследіяння чи мислевчинення, але змістовні в тому розумінні, що вони дають змогу утримувати та утверджувати мислекомунікацію,

творити схематизації та особливі принципи-правила самоорганізації бажаного у формі культурних кластерів-знаків, схем, символів, об'єктів. Водночас, узявши за відправну точку теоретизування розвитковість і модульність, встановлено п'ять типів указаних модулів: інтенційно-індивідуальний, пізнавально-суб'єктний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний та духовно-універсумний; здійснений їх детальний логіко-параметричний аналіз і картографування, що у підсумку такої складної роботи поєднує картинну презентацію різнотипної топіки модульно-розвивального простору ПМ із функціями як *плану*, що вказує на те, у який спосіб, розуміннево осягнувши місця і ситуаційні сегменти цього простору, треба його організувати, конструювати, удіяльнювати, рефлексувати, так і моделі, яка за умов її практичного впровадження у низці методологічних семінарів та оргучинкових ігор, узасобовує й відтак уможлиблює творення штучного ідеального світу методологічного мислення. У результаті простір повноцінного, циклічно довершеного методологування уперше структурований на сотню локалізованих місць, топіка і метрика яких охоплює повний спектр інваріантів здійснення мислєдіяльності і мислєвчинення методолога-професіонала.

9. Евристичність концепції методологічного модуля імовірно ще більшою мірою вагома при дослідженні *людської свідомості як екзистенційно-буттєвої даності*, тому що дає змогу істотно упрозорити методологічний горизонт філософсько-психологічного цього оптично вкоріненого, вищою мірою парадоксального, наповненого межовими самісними смислоформами, явища. А оскільки цілком слушно прийняти засновок, що міжпрофесійна, міжопозиційна і міжпредметна *комунікація* є основним каналом розвитку *методологічного мислення* і що воно у власній буттєвій актуалізації-екзистенції долає межі буденної, наукової та будь-якої іншої, прив'язаної до предметного світу, свідомості, то закономірно, що *рамковою умовою* постання самої методології і є особливим чином оргдіяльнісно наповнена *методологічна свідомість*. З іншого боку, справедливим буде і зворотне основоположення: розширений, а насправді дійсний, **предмет методології**, що обіймає мислення і світ, поданий через оптику цього мислення як тьма-розмисел уголос, становить *свідомість як багатofункціональна буттєвість*, котра

забезпечує не лише відображення дійсності, а й породження її психодуховних, смисложиттєвих форм, ідеальних організованостей соціального конструювання та особистісного творення. Методологічна свідомість, унаслідок найвищі форми буттєвої присутності людини у світі і світу в людині, є дійсним – обмежено безмежним – форматом існування та розвитку досконалих мислення, діяльності, вчинення, методологування. Тому топіка і метрика модульно-розвивального оргпростору ПМ, фіксуючи розрізнення і взаємне розташування сотні місць “живого” мислєдіяння, становить *відкриту сферну матрицю свідомості*, екзистенційна подієвість якої одночасно виявляється на множині різного набору точок як присутність іншорідних конфігурацій – смислів, значень, схем, образів.

10. Схема ПМ і типологія методологічних модулів уможлиблюють надситуаційне позиціювання сфери колективної мислєдіяльності у чотиривимірному часопросторі модульно організованого і розвивально спрямованого проблемно-комунікаційного методологування як довершеного циклу чіткої наступності методологічних модулів: від інтенційно-індивідуального до пізнавально-суб'єктного, далі до нормативно-особистісного, потім до ціннісно-індивідуальнісного й насамкінець до духовно-універсумного. Практичне зреалізування цього циклу організується як наступність компонентів-складників довершеного *методологічного вчинку-події*, а саме як передумова, ситуація, мотивація, мисленневе діяння і післядія МД. Причому кожен із цих компонентів у професійному здійсненні становить окрему *технологічну версію* колективного методологування (свідомісно-самовизначальна, проблемно-ситуаційна, критично-регуляційна, вартісно-світоглядна і духовно-креативна техніки вправляння), що спричиняє почергове домінування *образів мисленневої дійсності* у різних форматах актуалізації суб'єктивності методолога (як індивіда, суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсуму). На цьому підґрунті постає **циклічно-вчинковий підхід** як система принципів, закономірностей та похідних правил-нормативів ПМ, що виявив свою методологічну евристичність у створенні кількох інституційно-світоглядних моделей: а) повного парадигмального циклу колективної пізнавальної діяльності вчених, що зреалізовує логіко-змістову структуру *вчинку пізнання* у ритміці його ситуаційного, мотиваційного, ді-

яльного і післядіяльного періодів дослідницької творчості; б) біциклічної вчинкової динаміки розв'язкового перебігу пізнавальної творчості одного з відомих представників посткритицизму в методології науки – Імре Лакатоша (1922–1974); в) повноцінної гри як учинення у синхроніці періодів виникнення ігрового відношення, формування поля або часопростору гри, замикання гри і постання світу ігрової діяльності та рефлексії успішності/неуспішності гри.

11. До набору правил колективного пошукового думання, що сприяють професійності методологування, належать такі: *перше* – інтелектуальна дискусія завжди є зіткнення і боротьба вольових позицій, які приховують за собою наміри експансії, захоплення, асиміляції інших позицій і поглядів у напруженій проблемній ситуації; *друге* – конфлікти та позиційні зіткнення мають бути змістовними, тому вони закладаються в оргпроект імітаційно-вчинкової гри й підтримуються чи зреалізуються під час ігрового практикування; *третє* – повинна бути організована конструктивна робота зі схематичними формами (від мислесхем і схем способів до категорійних схем-матриць), тому всі доповіді і виступи мають супроводжуватися схемою, а останні вивішуватися у залі як семіотичне поле для індивідуального і групового опрацювання; *четверте* – критика схем і моделей повинна бути конструктивною – забезпечувати більш ґрунтовне, передусім порівняно з існуючим, понятійне розуміння проблеми чи об'єкта пізнання/конструювання та отримання нового, головним чином оргдіяльнісного, знання (проектів, програм, планів робіт, сценаріїв майбутніх подій тощо). Загалом висококваліфікований методолог виконує принаймні чотири головні професійні ролі: філософа, епістемолога, аналітика і практика з організації, керівництва та управління. Водночас доведено, що для утвердження методологування як компетентної діяльності потрібно дотримуватися вимог чотирьох засадничих принципів, що відрізняють ВК-методологію від інших її парадигмальних версій: заглиблення і збагачення методологічної думки-творчості на противагу процесу її розширення; публічності методологічної діяльності на противагу її езотерічності, раритетності, колуарності; близької дії і проблемного фокусування на противагу стратегії широкої методологізації; професійності методологування на противагу її

дилетантності, нефаховості, некомпетентності.

12. Проблема професіоналізації і соціалізації методології була вперше поставлена і в контурному наближенні відрефлексована Г.П. Щедровицьким у 1974 році. Але й донині вона не отримала прийнятної розв'язку, зважаючи на різне бачення способів її здолання чи зняття у різних суб'єктних колах інтелектуалізованого суспільного життя. Річ у тім, що істотно ускладнює ситуацію однозначного постання професії методолога кілька факторів: по-перше, те, що в утвердженні методологічного руху як соціо професійного каналу інституціоналізації самої методології здебільшого не розводяться різні плани, а саме розуміннево не розглядають її у взаємозалежності принаймні чотирьох онтичних вимірів – як орієнтацію, організацію, професіоналізацію чи трансформацію; по-друге, має місце явний і прихований супротив цій професіоналізації й навіть боротьба проти неї або через неучтв'ю і домінування поверхових поглядів на світ посередності, або через надмірну упевненість у плідності чистих зорієнтувань та вирішальної ролі живого взірця еталонного методологічного мислення, або через нігілізм, тобто через демонстративну вимогу показати тут і негайно оази, де таке мислення є насправді й уповні, а оскільки в реальності його ідеалу немає і не може бути, то й методологія не варта такого звеличення; по-третє, буттєва причетність науковців до семантичного поля методології-як-учення і певна інтелектуальна робота з ним, тоді як складники, компоненти, параметри і показники методологування-як-практики залишаються для більшості із них *terra incognita*, себто не поіменованими, не осмисленими, не відзисканими й відтак перебувають поза межами їхньої свідомості. Для забезпечення професійного згармонювання світу методології і сфери методологування потрібно домогтися унявлення, як мінімум, чотирьох системних характеристик: *ґрунтовних методологічних знань* у єдності із вишколом їх ситуативного застосування і креативного оперування; *особи методолога*, здатної до чистого мислення і схематизації, до розширення горизонтів власної проблемно-діалогічної свідомості й утвердження особливого способу життя; *формальних і неформальних груп* (товариств) та організацій, які цілеспрямовано й ефективно здійснюють методологічну роботу, уможливають компетентне філософське і прикладне методологування;

систематичного відповідального *методологічного самопрактикування* того, хто називає себе методологом в екзистенції-додолученні до всіх його сегментів і складових (методологічних відношення і позиціонування, рефлексії і самовизначення, аналізу і розуміння, критики і нормування, роботи і схематизації та ін.). Такий спосіб життя можливий, на переконання Г.П. Щедровицького, тільки із реальним розвитком *методологічної Касталії*.

1. Балл Г.О. Система принципів раціогуманізму / Георгій Олексійович Балл // Психологія і суспільство. – 2011. – №4. – С. 16–33.

2. Волков В.Е. Образовательная программа сети методологических лабораторий / В.Е. Волков // Вопросы методологии. – 1994. – №3-4. – С. 140–141.

3. Георгий Петрович Щедровицкий / Г.П. Щедровицкий; [под ред. П.Г. Щедровицкого, В.Л. Даниловой]. – М.: Росс. полит. энц-я (РОССПЭН), 2010. – 600 с. – (Философия России второй половины XX в.).

4. Громько Ю.В. Московская методологическая школа: социокультурные условия возникновения, идейное содержание, проблемы развития / Юрий Громько // Вопросы методологии. – 1991. – №4. – С. 21–39.

5. Гуменюк (Фурман) О.Є. Психологія впливу: [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк (Фурман). – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.

6. Гусельцева М. Культурно-історичний підхід В.А. Роменця: ідея культури та ідеї в культурі / Марина Гусельцева // Психологія і суспільство. – 2011. – №2. – С. 92–104.

7. Зинченко А.П. “Изготовление мысли” по Г.П. Щедровицкому / Александр Прокопьевич Зинченко // Вопросы методологии. – 1996. – №1-2. – С. 123–127.

8. Зинченко А.П. К программе работ по теме “Схемы и механизмы схематизации в мыслительности” / Александр Прокопьевич Зинченко // Кентавр. – 1994. – №1. – С. 3–8.

9. Зинченко А.П. Программа строительства современной системы образования / Александр Прокопьевич Зинченко // Вопросы методологии. – 1994. – №3-4. – С. 141–145.

10. Копилов Г. Про природу “наукових революцій” / Геннадій Копилов // Психологія і суспільство. – 2010. – №2. – С. 113–127.

11. Копылов Г. Методология и методологизация в контексте времени / Геннадий Копылов // Кентавр. – 1992. – № 1. – Вып. 5. – С. 6–11.

12. Крайчинская С.Б. Локальная образовательная система. Штрихи к проекту / С.Б. Крайчинская // Вопросы методологии. – 1994 – №3-4. – С. 151–153.

13. Лакатос И. Фальсификация и методология научно-исследовательских программ / Имре Лакатос. – М.: Медиум, 1995. – 184 с.

14. Лапонов М. Філософія як наука. Основи філософської методології / Микола Лапонов, Вадим Комісаров // Система сучасних методологій: [хрестоматія у 4-х томах] / упоряд., відп. ред., перекл. А.В. Фурман. – Тернопіль: ТНЕУ, 2015. – Т.1. – С. 200–222.

15. Луковенко Ю.В. Дисциплина ума / Юрий Виленович Луковенко // Вопросы методологии. – 1994. – №3-4. – С. 156–158.

16. М'ясоїд П. Метатеоретичний аналіз у психології / Петро М'ясоїд // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 54–82.

17. Мамардашвили М. Лекции по античной философии / Мераб Мамардашвили. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2014. – 256 с. – (Азбука-классика. Non-Fiction).

18. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию / Мераб Константинович Мамардашвили. – [2-е изд., измен. и доп.] / сост. и общ. ред. Ю.П. Сенокосова. – М.: Изд. группа “Прогресс”, “Культура”, 1992. – 416 с.

19. Марача В. Встреча методолога и самосознания / Вячеслав Марача // Кентавр. – 1991. – № 2. – Вып. 4. – С. 25–37.

20. Марача В. Структура и развитие науки с точки зрения методологического институционализма / Вячеслав Марача // Кентавр. – 2004. – №33. – С. 45–63.

21. Мацкевич В.В. Подход / Владимир Мацкевич // Всемирная энциклопедия: Философия; гл. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Совр. лит-тор, 2001. – С. 794–795.

21а. Мейтув П. Схематизация в методологической работе / П. Мейтув, В. Буторин // Кентавр. – 1994. – №1. – С. 9–17.

22. Никитин В.А. Идея образования или содержание образовательной политики / Владимир Африканович Никитин. – К.: Оптима, 2004. – 205 с.

23. Ницше Ф. Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей / Фридрих Ницше. – М.: Рефл-Бук, 1994. – 352 с.

24. Поппер К.Р. Ницета историцизма / Карл Р. Поппер; пер. с англ. – М.: Изд. группа “Прогресс-VIA”, 1993. – 187 с.

25. Психологія вчинку: Шляхами творчості В.А. Роменця: зб. ст. / упоряд. П.А. М'ясоїд; відп. ред. А.В. Фурман. – К.: Либідь, 2012. – 296 с.

26. Психологія і суспільство: Спецвипуск, присвячений 85-й річниці з дня народження Володимира Андрійовича Роменця. – 2011. – №2. – 190 с.

27. Рац М. Место нормирования и его стратегия в процессах развития / М. Рац // Кентавр. – 2005. – №35. – С. 7–13.

28. Роменець В.А. Історія психології ХХ століття: [навч. посіб.] / В.А. Роменець, І.П. Маноха. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.

29. Роменець В.А. Предмет і принципи історико-психологічного дослідження / Володимир Роменець // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 6–27.

30. Роменець В.А. Психологія творчості: [навч. посіб.] / Володимир Роменець. – [2-ге вид., доп.]. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.

31. Роменець В.А. Історія психології: ХІХ – початок ХХ століття: [навч. посіб.] / В.А. Роменець. – К.: Либідь, 2006. – 832 с.

32. Сааков В.В. Эпистемологическая проблематика в разработке системы методологических лабораторий / В.В. Сааков // Вопросы методологии. – 1994. – №3-4. – С. 158–159.

33. Система сучасних методологій: [хрестоматія у 4-х томах] / упоряд., відп. ред., перекл. А.В. Фуман. – Тернопіль: ТНЕУ, 2015. – Т. 1. – 314 с.; Т. 2. – 344 с.; Т. 3. – 400 с.; Т. 4. – 388 с.

34. Стєпін В.С. Генезис социально-гуманитарных наук (философский и методологический аспекты) / Вячеслав Семёнович Стєпін // Вопросы философии. – 2004. – №3. – С. 37–43.

35. Стєпін В.С. Основания науки и их социокультурная размерность / Вячеслав Семёнович Стєпін. – М., 1996. – Режим доступа к статье: <http://philosophy.ru/iphras/library/guspaper/STIOPIN1.htm>

36. Стєпін В.С. Становление научной теории: [монография] / Вячеслав Семёнович Стєпін. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 319 с.

37. Стєпін В.С. Теоретическое знание : структура, историческая эволюция : [монография] / Вячеслав Семёнович Стєпін. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.

38. Фурман А.В. Володимир Роменець як методолог психософійного духу / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2011. – №2. – С. 7–14.

39. Фурман А.В. Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №4. – С. 18–36.

40. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: ТНЕУ, 2015. – 362 с.

41. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

42. Фурман А.В. Категорії вітакультурної методології як ефективний засіб аналізу і розв'язання складних проблем / Анатолій В. Фурман // Інститут експериментальних систем освіти: Інформ. бюлетень. – Вип. 4. – Тернопіль, 2004. – С. 4–7.

43. Фурман А.В. Методологічне обґрунтування багаторівневості парадигмальних досліджень у соціальній психології / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2012. – №4. – С. 78–125.

44. Фурман А.В. Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Інститут політичної і соціальної психології; Тернопіль: Економічна думка, 2013. – 100 с.

45. Фурман А.В. Парадигма як предмет методологічної рефлексії / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №3. – С. 72–85.

46. Фурман А.В. Свідомість як рамкова умова методологування у соціогуманітаристиці / Анатолій В. Фурман // Психологічні засади розвитку, психодіагностики та корекції особистості в системі неперервної освіти / за наук. ред. Томчука М.І. // 36. мат. Подільської н.-пр. конф. – Вінниця: КВНЗ “Вінницька академія неперервної освіти”, 2016. – С. 147–156.

47. Фурман А.В. Теоретична модель гри як учинення / Анатолій В. Фурман // Наука і освіта. – 2014. – №5/СХХІ. – С. 95–104.

48. Фурман А.В., Шандрук С.К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі: [монографія] / Анатолій В. Фурман, Сергій Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 272 с.

49. Фурман А.В., Шандрук С.К. Сутність гри як учинок: [монографія] / Анатолій В. Фурман, Сергій Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 120 с.

50. Щедровицький Г. П. Избранные труды / Георгий Петрович Щедровицкий ; [ред.-сост. А. А. Пископелъ,

Л. П. Щедровицкий]. – М. : Шк. культ. политики, 1995. – 760 с.

51. Щедровицький Г.П. Методологічне значення опозиції натуралістичного і системодіяльнісного підходів / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2013. – №1. – С. 40–47.

52. Щедровицький Г.П. Московский методологический кружок: развитие идей и подходов / Из архива Г.П. Щедровицкого. – Т.8, вып. 1. – М.: Путь, 2004. – 352 с.

53. Щедровицький Г.П. Организационно-деятельностная игра: Сборник текстов (2). Из архива Г.П. Щедровицкого. – Т.9. – М.: Наследие ММК, 2004. – 320с.

54. Щедровицький Г. Розуміння та інтерпретації схеми знання / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2001. – №4. – С. 8–15.

55. Щедровицький Г.П. Філософія. Наука. Методологія / Георгій Петрович Щедровицький; [ред. сост. А.А. Пископелъ, Л.П. Щедровицький]. – М.: Шк. культ. политики, 1997. – 656 с.

## REFERENCES

1. Ball G.O. Systjema pryncypiv raciogumanizmu / Georgij Olexijovych Ball // Psihologija i suspil'stvo. – 2011. – №4. – С. 16–33.

2. Volkov V.E. Obrazovatel'naja programma sjeti mjetodologichjeskich laboratorij / V.E. Volkov // Voprosy mjetodologii. – 1994. – №3-4. – С. 140–141.

3. Gjeorgij Pjetrovich Schjedrovickij / G.P. Schjedrovickij; [pod rjed. P.G. Schjedrovickogo, V.L. Danilovoj]. – М.: Ross. polit. enc-ja (ROSSPEN), 2010. – 600 s. – (Filosofija Rossii vtoroj poloviny HH v.).

4. Gromyko Ju.V. Moskovskaja mjetodologichjeskaja shkola: sociokul'turnyje uslovija vozniknovjenija, idjejnoje sodjerzhanije, probljemy razvitija / Jurij Gromyko // Voprosy mjetodologii. – 1991. – №4. – С. 21–39.

5. Gumenjuk (Furman) O.Y. Psihologija vplyvu: [monografija] / Oxana Yevstahiyivna Gumenjuk (Furman). – Ternopil': Ekonomichna dumka, 2003. – 304 s.

6. Gusjel'cjeva M. Kul'turno-istorechnij pidhid V.A. Romjencja: idjeja kul'tury ta idjeji v kul'turi / Marina Gusjel'cjeva // Psihologija i suspil'stvo. – 2011. – №2. – С. 92–104.

7. Zinchjenko A.P. “Izgotovljenije mysli” po G.P. Schjedrovickomu / Aljexandr Prokop'jevich Zinchjenko / Voprosy mjetodologii. – 1996. – №1-2. – С. 123–127.

8. Zinchjenko A.P. K programmje rabot po tjemje “Shjemy i mjehanizmy shjematizacii v mysljedjejatjel”nosti” / Aljexandr Prokop'jevich Zinchjenko // Kjentavr. – 1994. – №1. – С. 3–8.

9. Zinchjenko A.P. Programma stroitjel'stva sovremennoj sistjemy obrazovanija / Aljexandr Prokop'jevich Zinchjenko // Voprosy mjetodologii. – 1994. – №3–4. – С. 141–145.

10. Kopilov G. Pro prirodu “naukovih rjevoljucij” / Gjennadij Kopilov // Psihologija i suspil'stvo. – 2010. – №2. – С. 113–127.

11. Kopylov G. Mjetodologija i mjetodologizacija v kontjextje vrjemjeni / Gjennadij Kopylov // Kjentavr. – 1992. – № 1. – Vyp. 5. – С. 6–11.

12. Krajchinskaja S.B. Lokal'naja obrazovatel'naja sistjema. Shtrihi k projektu / S.B. Krajchinskaja // Voprosy mjetodologii. – 1994. – №3–4. – С. 151–153.

13. Lakatos I. Fal'sifikacija i mjetodologija nauchno-issljedovatel'skih programm / Imrje Lakatos. – М.: Mjedium, 1995. – 184 s.

14. Laponov M. Filosofija jak nauka. Osnovi filosof's'koyi mjetodologiji / Mikola Laponov, Vadym Komis-

sarov // *Systjema suchasnyh mjetodologij: [hrjestomatija u 4-h tomah]/ uporjad., vidp. rjed., pjerjekl. A.V. Furman. – Ternopil': TNEU, 2015. – T.1. – S. 200–222.*

15. Lukovjenko J.V. *Disciplina uma / Jurij Viljenovich Lukovjenko // Voprosy mjetodologii. – 1994. – №3–4. – S. 156–158.*

16. M'jasoyid P. *Mjetatjeorjetichnij analiz u psihologiji / Pjetro M'jasoyid // Psihologija i suspil'stvo. – 2009. – №4. – S. 54–82.*

17. Mamardashvili M. *Lekcii po antichnoj filosofii / Mjerab Mamardashvili. – SPb.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2014. – 256 s. – (Azbuka-klassika. Non-Fiction).*

18. Mamardashvili M.K. *Kak ja ponimaju filosofiju / Mjerab Konstantinovich Mamardashvili. – [2-je zd., izmjn. i dop.]/ sost. i obsch. rjed. Ju.P. Sjenokosova. – M.: Izd. gruppa "Progrjess", "Kul'tura", 1992. – 416 s.*

19. Maracha V. *Vstrjecha mjetodologa i samosoznanija / Vjachjeslav Maracha // Kjentavr. – 1991. – №2. – Vyp. 4. – S. 25–37.*

20. Maracha V. *Struktura i razvitije nauki s točki zrjenija mjetodologichjeskogo institucionalizma / Vjachjeslav Maracha // Kjentavr. – 2004. – №33. – S. 45–63.*

21. Mackjevich V.V. *Podhod / Vladimir Mackjevich // Vsjemirnaja enciklopedija: Filosofija; gl. nauch. rjed. i sost. A.A. Gricanov. – M.: AST, Mn.: Harvjest, Sovr. lit-tor, 2001. – S. 794–795.*

21a. Mjejtuv P. *Shjematizacija v mjetodologichjeskoj rabotje / P. Mjejtuv, V. Butorin // Kjentavr. – 1994. – №1. – S. 9–17.*

22. Nikitin V.A. *Idjeja obrazovanija ili sodjerzhanije obrazovatel'noj politiki / Vladimir Afrikanovich Nikitin. – K.: Optima, 2004. – 205 s.*

23. Nietzsche F. *Volja k vlasti: opyt pjerjeocjenki vsjeh cjenostej / Friedrich Nietzsche. – M.: Rjefl-Buk, 1994. – 352 s.*

24. Popper K.R. *Nischjeta istoricizma / Karl R. Popper; pjer. s angl. – M.: Izd. gruppa "Progrjess-VIA", 1993. – 187 s.*

25. *Psychologija vchynku: Shljahamy tvorčnosti V.A. Romjencja: zb. st. / uporjad. P.A. M'jasoyid; vidp. rjed. A.V. Furman. – K.: Lybid', 2012. – 296 s.*

26. *Psychologija i suspil'stvo: Spjeczvipusk, prjstvjachjenij 85-j richnici z dnja narodzhennja Volodimira Andrijovicha Romjencja. – 2011. – №2. – 190 s.*

27. Rak M. *Mjesto normirovanija i jego stratjegija v procjessah razvitija / M. Rak // Kjentavr. – 2005. – №35. – S. 7–13.*

28. Romjenjec' V.A. *Istorija psihologiji XX stolittja: [navch. posib.] / V.A. Romjenjec', I.P. Manoha. – K.: Lybid', 1998. – 992 s.*

29. Romjenjec' V.A. *Prjedmjet i princypy istoriko-psihologichnogo doslidzhennja / Volodymyr Romjenjec' // Psychologija i suspil'stvo. – 2013. – №2. – S. 6–27.*

30. Romjenjec' V.A. *Psychologija tvorčnosti: [navch. posibnyk] / Volodymyr Romjenjec'. – [2-gje vid., dop.]. – K.: Libid', 2001. – 288 s.*

31. Romjenjec' V.A. *Istorija psihologiji : XIX – pochatok XX stolittja : [navch. posib.] / V.A. Romjenjec'. – K.: Lybid', 2006. – 832 s.*

32. Saakov V.V. *Epistjemologichjeskaja problematika v razrabotkje sistjemy mjetodologichjeskich laboratorij / V.V. Saakov // Voprosy mjetodologii. – 1994. – №3–4. – S. 158–159.*

33. *Systjema suchasnyh mjetodologij: [hrjestomatija u 4-h tomah]/ uporjad., vidp. rjed., pjerjekl. A.V. Furman. – Ternopil': TNEU, 2015. – T. 1. – 314 s.; T. 2. – 344 s.; T. 3. – 400 s.; T. 4. – 388 s.*

34. Stjopin V.S. *Gjenjezis social'no-gumanitarnyh nauk*

(filosofskij i mjetodologichjeskij aspjekty) / Vjachjeslav Sjemjonovich Stjopin // *Voprosy filosofii. – 2004. – №3. – S. 37–43.*

35. Stjopin V.S. *Osnovanija nauki i ih sociokul'turnaja razmjernost' / Vjachjeslav Sjemjonovich Stjopin. – M., 1996. – Rjezhim dostupa k stat'je: <http://philosophy.ru/iphras/library/ruspaper/STIOPIN1.htm>*

36. Stjopin V.S. *Stanovljenije nauchnoj tjeorii: [monografija] / Vjachjeslav Sjemjonovich Stjopin. – Minsk: Izd-vo BGU, 1976. – 319 s.*

37. Stjopin V.S. *Tjeorjetichjeskoje znanije : struktura, istorichjeskaja evoljucija : [monografija] / Vjachjeslav Sjemjonovich Stjopin. – M.: Progrjess-Tradicija, 2000. – 744 s.*

38. Furman A.V. *Volodymyr Romjenjec' jak mjetodolog psyhosofijnogo duhu / Anatolij V. Furman // Psychologija i suspil'stvo. – 2011. – №2. – S. 7–14.*

39. Furman A.V. *Gjenjeza nauky jak global'na doslidnic'ka programa: ciklichno-vchinkova pjerspjektiva / Anatolij V. Furman // Psychologija i suspil'stvo. – 2013. – №4. – S. 18–36.*

40. Furman A.V. *Idjeja i zmist profjesijnogo mjetodologuvannja: [monografija] / Anatolij Vasylovich Furman. – Ternopil': TNEU, 2015. – 362 s.*

41. Furman A.V. *Idjeja profjesijnogo mjetodologuvannja: [monografija] / Anatolij Vasylovich Furman. – Yalta-Tjernopil': Ekonomichna dumka, 2008. – 205 s.*

42. Furman A.V. *Katjegeriji vitakul'turnoji mjetodologiji jak jefjektivnij zasib analizu i rozv'jazannja skladnih problem / Anatolij V. Furman // Instytut expjerimental'nyh systjem osvity: Inform. bjuljetjen'. – Vip. 4. – Ternopil', 2004. – S. 4–7.*

43. Furman A.V. *Mjetodologichnje obgruntuvaannja bagatorivnjevosti paradygmal'nih doslidzhjen' u social'nij psihologiji / Anatolij V. Furman // Psychologija i suspil'stvo. – 2012. – №4. – S. 78–125.*

44. Furman A.V. *Mjetodologija paradygmal'nih doslidzhjen' u social'nij psihologiji: [monografija] / Anatolij Vasylovich Furman. – K.: Instytut politichnoyi i social'noyi psihologiji; Ternopil': Ekonomichna dumka, 2013. – 100 s.*

45. Furman A.V. *Paradygma jak prjedmjet mjetodologichnoyi rjefljexiji / Anatolij V. Furman // Psychologija i suspil'stvo. – 2013. – №3. – S. 72–85.*

46. Furman A.V. *Svidomist' jak ramkova umova mjetodologuvannja u sociogumanitaristici / Anatolij V. Furman // Psychologichni zasadi rozvitku, psihodiagnostiki ta korjkeciji osobystosti v sistjemi njeprjerjervnoyi osvity / za nauk. rjed. Tomchuka M.I. // Zb. mat. Podil's'koyi n.-pr. konf. – Vinnicja: KVNZ "Vinnic'ka akadjemija njeprjerjervnoyi osvity", 2016. – S. 147–156.*

47. Furman A.V. *Tjeorjetichna modjel' gri jak uchinjenja / Anatolij V. Furman // Nauka i osvita. – 2014. – №5/CXXI. – S. 95–104.*

48. Furman A.V., Shandruk S.K. *Oganizacijnodijal'nisni igry u vyschij shkoli: [monografija] / Anatolij V. Furman, Sergij Shandruk. – Ternopil': TNEU, 2014. – 272 s.*

49. Furman A.V., Shandruk S.K. *Sutnist' gry jak uchinok: [monografija] / Anatolij V. Furman, Sergij Shandruk. – Ternopil': TNEU, 2014. – 120 s.*

50. Schjedrovickij G. P. *Izbrannyje trudy / Gjeorgij Pjetrovich Schjedrovickij ; [rjed.-sost. A. A. Piskoppjel', L. P. Schjedrovickij]. – M.: Shk. kul't. politiki, 1995. – 760 s.*

51. Schjedrovic'kij G.P. *Mjetodologichnje znachjennja opoziciji naturalistichnogo i sistjemodijal'nisnogo pidhodiv / Gjeorgij Schjedrovic'kij // Psychologija i suspil'stvo. – 2013. – №1. – S. 40–47.*

52. Schjedrovickij G.P. *Moskovskij mjetodologichjeskij kruzhok: razvitije idjei i podhodov / Iz arhiva G.P. Schje-*

drovickogo. – Т.8, вып. 1. – М.: Put', 2004. – 352 s.

53. Schjedrovickij G.P. Organizacionno-djejatjel'-nostnaja igra: Sbornik tjestov (2). Iz arhiva G.P. Schjedrovickogo. – Т.9. – М.: Nasljedije MMK, 2004. – 320s.

54. Schjedrovic'kij G. Rozumninja ta intjerprjetaciji shjemi znannja / Gjeorgij Schjedrovic'kij // Psihologija i suspil'stvo. – 2001. – №4. – S. 8–15.

55. Schjedrovickij G.P. Filosofija. Nauka. Mjeto-dologija / Gjeorgij Pjetrovich Schjedrovickij; [rjed. sost. A.A. Piskoppjel', L.P. Schjedrovickij]. – М.: Shk. kul't. politiki, 1997. – 656 s.

## АНОТАЦІЯ

**Фурман Анатолій Васильович.**

**Методолог – професія майбутнього.**

Дослідження актуалізує проблематику професіоналізації методологічної діяльності й різнобічно обґрунтовує постання в найближчому майбутньому професії методолога як однієї з найперспективніших за предметним полем інтелектуального практикування і водночас як культурно та соціально найнеобхіднішої, зважаючи на те, що компетентне продукування форм, методів, способів, засобів та інструментів мислення, діяльності, колективного та індивідуального мислення всіма можливими спрямування та узмістовлення поки що залишається або ексклюзивним, езотеричним, або здійснюється аматорськи й переважно недосконало, неефективно. Аргументовано доводиться, що оновлювальною тенденцією сучасної культури є методологічне мислення, яке, охоплюючи у знятому вигляді всі інші форми і типи розмірковування, характеризується надпредметністю, проблематизаційністю, рефлексивністю, дискурсивністю, універсальністю і самобутньою практичністю. При цьому першоумова досконалого розвитку такого мислення полягає не стільки в оволодінні фахівцем фундаментальними знаннями і практичними вміннями, скільки в опануванні методом як інструментом мислєдїяльності у поєднанні з освоєнням його розлогого функціонального поля, котре уможливило відшукування за конкретних обставин ділового повсякдення оптимальних способів постановки та розв'язання професійних завдань і проблем. Встановлено, що процеси професіоналізації і соціалізації методології стимулюються сьогодні не лише революційною ситуацією у царині продукування і демонстрації можливостей нових методів, форм і схем діяльної організації пізнання та інтенсивним розвитком її різноманітних напрямів (системомислєдїяльнїсна, раціогуманїстична, вітакультурна та інші методології). Вирішальну роль у становленні професії методолога відіграє багаторівнева, різномодульна і динамічна полікомпонентна система методологування як метасфера професійної діяльності, модульно-розвивальний оргпростір якої, охоплюючи принципи, підходи, методи і способи як свої базові форми, уможливило проблемно-модульну і водночас рефлексивну мислєдїяльність, себто є головним каналом удїяльнення досконалого методологічного мислення. Спрямування, узмістовлення, особливості перебігу та результиуюча ефективність останнього залежать від актуалізованого в дискусії типу методологічного модуля (інтенційно-індивідний, пізнавально-суб'єктний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний, духовно-унїверсумний), повноти використання процедур схематизації, конфїгурування, модулювання і картографування й у підсумку від ґрунтовності новостворених продуктів методо-

логування – мислєсхем, моделей, програм, проєктів, методологічних план-карт дослідження, парадигмально-дослїдницьких карт, категорійних матриць. Констатована евристичність концепції методологічного модуля при дослїдженні людської свідомості як екзистенційно-буттєвої даності, підтвердженням чого є істотне упрозорення методологічного горизонту пізнання цього винятково парадоксального явища. З іншого боку, сама свідомість у розширених межах необмеженої свободи розмірковувань і проблемної комунікації становить дійсний предмет методології, а методологічна робота-діяльність безпосередньо пов'язана із розширенням смислодайних обрїв свідомості, для забезпечення якого створює спеціальні інтелектуальні засоби. Однозначно висновується, що свідомість і самосвідомість, унаслідок найвищї форми буттєвої присутності людини у світі і світу в людині, є рамковою умовою існування та розвитку досконалих мислення, діяльності, вчинення, методологування. На цих концептах і засновках постає авторська версія циклічно-вчинкового підходу, який у взаємодоповненні логічно аргументованих принципів, законодамностей і похідних правил-нормативів дав змогу обґрунтувати повний парадигмальний цикл колективної пізнавальної творчості вчених, логіко-змїстову структуру вчинків пізнання відомого представника посткритицизму другої половини ХХ ст., а також повноцінної гри-учинення як онтофеноменальної даності. Крім того, у прикінцевій частині дослідження, відштовхуючись від вимог принципу кватерності, сформульовані правила колективного думання, професійні ролі і головні принципи мислєдїяльності методолога. Зокрема, аргументовано, що його мінімальний рольовий набір має становити одночасну компетентну діяльність як філософа, епістемолога, аналітика і практика з організації, керівництва та управління, а для забезпечення професійного згармонування світу методології і сфери методологування потрібно домогтися унаслідок чотирьох системних характеристик: постійно відновлюваних ґрунтовних методологічних знань; присутності особи методолога, здатної до чистого мислення, схематизації, проблемно-діалогічної свідомості і відповідного способу життя; діяльності груп та організацій, спроможних ефективно здійснювати філософське і прикладне методологування; систематичного відповідального методологічного самопрактикування того, хто називає себе методологом у лоні розвитку методологічної Касталії.

**Ключові слова:** професійна карта, професійне мислення, методологічне мислення, методолог, метод, професіонал, професійне методологування, принцип, підхід, метод, спосіб, категорія вчинку, тенденція методологізації, філософський метод, методологічна революція, схематизація, типи схем, теорія, сфера діяльності, системомислєдїяльнїсна методологія, методологічний модуль, модульно-розвивальний оргпростір методологування, картографування, свідомість як екзистенційно-буттєва даність, сферна матриця свідомості, образи мисленнєвої дійсності, циклічно-вчинковий підхід, парадигма, вчинок пізнання, творчий шлях ученого, гра як учинення, колективна мислєдїяльність, методологічна робота, професійні ролі методолога, методологічний рух, професіоналізація методологічної діяльності, методологічне знання, методологія-як-учення, методологування-як-практика, методологічна Касталія, вітакультурна методологія, Московський методологічний гурток, Георгій Щєдровицький, Володимир Роменець.



## АННОТАЦІЯ

*Фурман Анатолій Васильевич.*

**Методолог – профессия будущего.**

Исследование актуализирует проблематику профессионализации методологической деятельности и разносторонне обосновывает возникновение в ближайшем будущем *профессии методолога* как одной из самых перспективных по предметному полю интеллектуального практикования и в то же время как культурно и социально самой необходимой ввиду того, что компетентное продуцирование форм, методов, способов, средств и инструментов мышления, деятельности, коллективной и индивидуальной мыслепоступковости всевозможных направленности и содержательности пока еще остается или эксклюзивным, эзотерическим, или осуществляется аматорски и преимущественно несовершенным, неэффективно. Аргументированно доказывается, что обновляющей тенденцией современной культуры является *методологическое мышление*, которое, охватывая в снятом виде все другие формы и типы размышления, характеризуется надпредметностью, проблематизационностью, рефлексивностью, дискурсивностью, универсальностью и самобытной практичностью. При этом первоусловие совершенного развития такого мышления заключается не столько в овладении специалистом фундаментальными знаниями и практическими умениями, сколько в освоении *метода* как инструмента мыслительности в сочетании с обработкой его широкого функционального поля, которое делает возможным отыскание при конкретных обстоятельствах деловой повседневности оптимальных способов постановки и решения профессиональных задач и проблем. Установлено, что *процессы профессионализации и социализации* методологии стимулируются сегодня не только революционной ситуацией в области продуцирования и демонстрации возможностей новых методов, форм и схем деятельной организации познания и интенсивным развитием ее разнообразных направлений (системомыслительная, радиогуманистическая, витакультурная и другие методологии). Решающую роль в становлении профессии методолога играет многоуровневая, разномодульная и динамически поликомпонентная *система методологизирования* как метасфера профессиональной деятельности, модульно-развивающее оргпространство которой, охватывая принципы, подходы, методы и способы как свои базовые формы, делает возможным проблемно-модульную и в то же время рефлексивную *мыслительность*, то есть является главным каналом деятельного наполнения совершенного методологического мышления. Направленность, содержательность, особенности хода и результирующая эффективность последнего зависят от актуализированного в дискуссии *типа методологического модуля* (интенционально-индивидуальный, познавательно-субъектный, нормативно-личностный, ценностно-индивидуальный, духовно-универсальный), полноты использования процедур схематизации, конфигурирования, модулирования и картографирования и в итоге от основательности вновь созданных *продуктов* методологизирования – мыслесхем, моделей, программ, проектных методологических план-карт исследования, парадигмально-исследовательских карт, категориальных матриц. Констатирована эвристичность концепции методологического модуля при исследовании *человеческого сознания* как экзистенциально-бытийствующей *данности*, подтверждением чего является существенное освещение

методологического горизонта познания этого исключительно парадоксального явления. С другой стороны, само сознание в расширенных границах неограниченной свободы размышлений и коммуникации составляет действительный *предмет методологии*, а методологическая работа-деятельность непосредственно связана с расширением смыслоносных горизонтов сознания, для обеспечения которого создает специальные интеллектуальные средства. Однозначно делается вывод, что сознание и самосознание, объективируя наиболее высокие *формы бытийственного присутствия* человека в мире и мира в человеке, является *рамочным условием* существования и развития совершенных *мышления*, деятельности, поступковости, методологизирования. На этих концептах и предпосылках встает авторская версия *циклически-поступкового подхода*, который во взаимодополнении с *логически аргументированными* принципами, закономерностями и производными правилами-нормативами дал возможность описать полный парадигмальный цикл коллективного познавательного творчества ученых, логико-смысловую структуру поступковости познания известного представителя посткритицизма второй половины XX ст., а также полноценной игры-поступковости как онтофеноменальной данности. Кроме того, в завершающей части исследования, отталкиваясь от требований *принципа кватерности*, сформулированы правила коллективного размышления, профессиональные роли и главные принципы мыслительности методолога. В частности, аргументированно, что его минимальный рольевой набор должен составлять одновременную компетентную деятельность как философа, эпистемолога, аналитика и практика по организации, руководству и управлению, а для обеспечения *профессионального сгармонизирования* мира методологии и сферы методологизирования нужно достичь присутствия четырех системных характеристик: постоянно возобновляемых фундаментальных методологических знаний; присутствия личности методолога, способного к чистому мышлению, схематизации, проблемно-диалогическому сознанию и соответствующему образу жизни; деятельности групп и организаций, умеющих эффективно осуществлять философское и прикладное методологизирование; систематического ответственного методологического самопрактикования того, кто называет себя методологом в лоне развития методологической Касталии.

**Ключевые слова:** профессиональная карта, профессиональное мышление, методологическое мышление, методолог, метод, профессионал, профессиональное методологизирование, принцип, подход, метод, способ, категория поступка, тенденция методологизации, философский метод, методологическая революция, схематизация, типы схем, теория, сфера деятельности, системомыслительная методология, методологический модуль, модульно-развивающее оргпространство методологизирования, картографирование, сознание как экзистенциально-бытийствующая данность, сферная матрица сознания, образы мыслительной действительности, циклически-поступковый подход, парадигма, поступок познания, творческий путь ученого, игра как поступковость, коллективная мыслительность, методологическая работа, профессиональные роли методолога, методологическое движение, профессионализация методологической деятельности, методологическое знание, методология-как-учение, методологизирование-как-практика, методологическая Касталия, витакультурная методология, Московский методологический кружок, Георгий Щедровицкий, Владимир Роменец.

## ANNOTATION

*Furman Anatoliy V.*

**Methodologist – profession of the future.**

The research actualize problem of professionalization methodological activity and versatily substantiates the rise in the near future profession of methodologist as one of the most prospective for the subject field of intellectual practice and at the same time as culturally and socially most necessary considering that competent production forms, methods, ways, means and instruments of thinking, activity, collective and individual think-committing of all possible direction and content, still stays either exclusive, esoteric or carried amateurishly and mostly imperfect, ineffective. It is proved that updating tendency of modern culture is methodological thinking which encompassing in removed view all other forms and types of thinking, characterized by over-subjectivity, problematization, reflexivity, discursively, universality and original practicality. At this, first condition of perfect development of such thinking is not so much in mastering by specialist fundamental knowledge and practical skills but in mastering the method as instrument of think-activity in conjunction with mastering its lengthy functional field which allows finding in the particular circumstances of everyday business optimal ways of setting and solving professional tasks and problems. It is established that the processes of professionalization and socialization methodology are stimulated not only revolutionary situation in the field of production and demonstration opportunities of new methods, forms and schemes of activity organization the cognition and intensive development of different directions (system-think-activity, rational-humanist, vita-cultural and other methodologies). A decisive role in becoming of the profession of methodologist plays multilevel, differently-modular and dynamic multicomponent system of methodologyzation as multisphere of professional activity, modular-developing organizational space of which covering principles, approaches, methods and ways as its basic forms, enabling problem-modular and at the same time reflective think-activity, that is main channel of activity perfect methodological thinking. Direction, *zmistovlennya*, peculiarities of course and resultant efficiency of the last depends on actualized in the discussion type of methodological module (intentional-individual, cognitive-subjective, normative-personal, value-individual, spiritual-universum), completeness of usage schematic procedures, configuration, modulation and mapping and as a result from circumstantiality of newly created products of methodologyzation – mind-schemes, models, programs, projects, methodological plan-maps of research, paradigmatic-research maps, categorical matrices. Ascertained ingenuity of concept of methodological module at research of human consciousness as existential-being givens, evidenced of what is essential specification of methodological horizon of cognition of this extremely paradoxical phenomenon. On the other hand, consciousness itself, in extended limits of unlimited freedom of reasoning and problem communication is valid subject

of methodology and methodological work-activity directly related to the expansion of mind-giving horizons of consciousness for providing of which creates special intellectual means. Definitely as a result – consciousness and self-consciousness, make available the highest forms of being presence of human in the world and world in the human is a framework condition of existence and development of perfect thinking, activity, committing, methodologyzation. On these concepts and bases appears the author's version of the cyclically-committing approach which in complementarity of logically substantiated principles, regularities and derivative rules-regulations made it possible to substantiate complete paradigm cycle of collective cognitive creativity of scientists, logical-semantic structure of deed of cognition the known representative of post-criticism in second half of the XX century and also full game-committing as onto-phenomenal givens. Besides, at the end of the research making a start from requirements of the principle quaternary, formulated rules of collective thinking, professional roles and main principles of think activity of methodologist. In particular, argued that its minimal role set should be simultaneous competent activity as a philosopher, epistemologist, analyst and practitioner on organization, guidance and management and to provide professional harmonization of the world of methodology and sphere of methodologyzation need to achieve availability of four system characteristics: always renewable fundamental methodological knowledge, presence of methodologist's person, capable to pure thought, schematization, problem-dialogue consciousness and appropriate lifestyle; activity of group and organizations, able to effectively implement philosophical and applied methodologyzation; systematic responsible methodological self-practicing those who calls themselves methodologist in the bosom of methodological *Kastalia*.

**Key words:** *professional map, professional thinking, methodological thinking, methodologist, method, professional, professional methodologyzation, principle, approach, method, way, category of committing, tendency of methodologyzation, philosophical method, methodological revolution, schematization, types of schemes, theory, the sphere of activity, system mind-activity methodology, methodological module, module-developing organizational space of methodologyzation, cartography, consciousness as existential-being givens, spherical matrix of consciousness, images of mental reality, cyclically-committing approach, paradigm, committing of cognition, creative way of scientist, the game as committing, collective think-activity, methodological work, professional role of methodologist, methodological movement, professionalization of methodological activity, methodological knowledge, methodology as committing, methodologyzation as practice, methodological *Kastalia*, vita-cultural methodology, Moscow methodological circle, Georgiy Shchedrovitsky, Volodymyr Romenets.*

Надійшла до редакції 30.12.2015.

## ЗНАННЯ ЯК “ОНТОЛОГІЧНА РЕАЛЬНІСТЬ”: АРГУМЕНТ ВІД “АПРІОРНОГО”

Лариса КОМАХА

Copyright © 2016

УДК 165.741

Larysa Komakha

### KNOWLEDGE AS “ONTOLOGICAL REALITY”: THE ARGUMENT FROM “A PRIORI”

**Постановка проблеми.** Розвиток сучасної логіки і філософії розширює простір теорії аргументації, до якої долучаються феноменологічні, герменевтичні, постмодерні, прагматичні смисли та ідеї. Вони посилюють ефект усвідомленого входження науки у систему нових методологій пізнання і культури мислення. Особливості оновленого розуміння істинного і хибного в параметрах аргументації репрезентує філософія “концептуального прагматизму”, розроблена американським мислителем Льюїсом (Lewis) Клайвом Стейплзом (1898–1963).

В лоні історії ідей прагматизм розширив розуміння проблеми “емпіричного”, вніс інновації в теорію “знаків”, в сучасну формальну логіку, особливо логіку відношень. Фактично К. Льюїс презентує новий погляд на формальну логіку в поняттях соціального досвіду. Однак серед представників філософії прагматизму він більше відомий завдяки спробі “експлікувати прагматичний опис аргументу а ргіогі в межах аналітики” [6]. Дана ситуація передбачає наявність у досвіді апріорного елемента, який охоплює невизначеність нових смислів. Дослідження окресленої проблеми від-



**КЛАЙВ СТЕЙПЛЗ ЛЬЮІС  
(1989–1963)**

криває перспективи нового розуміння знання.

**Мета дослідження:** критичне переосмислення проблеми “апріорного” в концептуальному прагматизмі Клайва Льюїса, в аналітичному форматі якого обґрунтування засадничого положення: результатом його логічних міркувань є аргументація знання як “онтологічно реального”, що розширює горизонти розвитку системи логічного мислення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У системі аргументації К. Льюїса поняття постають “апріорними правилами”, укорі-

неними в диспозиційних схильностях, котрі “законодавчо” визначають способи можливої інтерпретації досвіду; апріорні істини, своєю чергою, унаслідок відношення імплікації всередині цих інтерпретацій і між ними. Генетично ці правила виникають завдяки “кумулятивному ефекту минулого досвіду і творчому синтезу, або внаслідок “закріплення” всередині “протікання” досвіду диспозиційно організованих взаємозв’язків між можливими переживаннями. Однак у будь-якій точці емпіричного процесу диспозиційне значення логічно містить усе те, що було ним творчо синтезоване чи “закріплене”, або, навпаки, все

те, “для генерації чого воно має силу або потенціал” [3, с. 335].

Такого різновиду аналітичні взаємозв'язки, які мають інтенціональну основу, виникають із цілеспрямованої активності і “пронизують” всі рівні досвіду, починаючи з найбільш “рудиментарних очікувань дорефлексивного досвіду і завершуючи досконалим, витонченим науковим знанням та розробкою абстрактних формальних систем” [3, с. 335]. Можливо, не так легко буде досягнути важливі структури смислового значення, прослідкувавши, які поняття задіяні в експліцитне вираження того чи іншого взаємозв'язку. Але експліцитне подання проведеного логічного аналізу поняття врешті-решт є спробою досягнути те, що було імпліцитно задіяно у структурі суб'єктивної цілеспрямованої активності, тобто в побудові, яка містить формальні схеми її застосування.

Аргумент “апріорного” К. Льюїс розповсюджує і на дослідження елементу “даності” пізнавального досвіду. Підкреслимо філософський аспект цієї проблеми, оскільки “філософія є вивченням апріорного”; вона намагається встановити природу реального, як етика – природу блага, логіка – цінність і надійність того, що не виходить за межі звичайного досвіду. Намагаючись визначити “реальність”, філософія формулює правила, але робить це всередині правил, іманентних практиці розуму, тобто прагматичній діяльності. Відтак очевидно, що зміст, себто об'єкт логічного чи рефлексивного дослідження, типовий для нашого філософського мислення, знаходиться всередині людського досвіду. Філософування сутнісно полягає в “індивідуації і критичному аналізі категорій як апріорних форм, з яких складається наш досвід” [2, с. 703].

У сфері людського досвіду апріорне починається з *поняття*. Отож можна говорити про два елементи досвіду – чуттєві дані та результати мисленнєвого пошукування. Відмінність між даними чуттєвого пізнання і понятійного (смыслом, категорією, апріорним) присутня в усіх філософських системах, хоча останнє часто суперечить очевидності досвіду. Але все ж таки залишається загально визнаним, що є два елементи – “дане” та “інтерпретація”. Зрозуміло, що їх не так просто відокремити одне від одного. Причому особливу увагу К. Льюїс акцентує на “даному”. З його аргументації слідує теза: якщо немає і не було нічого “даного”, то в мисленні (в думці) не могло б бути і змісту, не було б успіху чи невдачі у здійсненні

діяльності, і було б неможливо здійснити і досягнути передбачення. Акцент на “даному”, як підкреслює автор, являє собою “прагматистське дослідження того, яким чином ми верифікуємо наші вірування” [5, с. 35–80].

В аргументації К. Льюїса досвід постає, таким чином, змістовою неперервною інтерактивною єдністю організму та його оточення, і тільки в контексті понять, що відображають таку єдність, “дане” піднімається до рівня усвідомлення і мислення. Інтерактивна єдність – це не просто постулат абстрактного мислення, оскільки воно має апіорні (епістемні чи феноменологічні) виміри. Те, що незрозумілим для безпосереднього сприйняття чином входить до нашого досвіду, не є “чистим даним”, а скоріше виявляє себе як свідчення наявності “там” заповненого світу, що протистоїть нашій активності. Якщо досвід – це інтерактивна єдність наших реакцій та “онтологічно реального”, то природа досвіду відображає як привнесені нами реакції, так і проникаючі “текстури” цієї реальності. В такій інтерактивній єдності унааявлені обидва полюси: й онтологічно “інше”, до якого відкритий наш досвід, і “діючий” організм, у результаті цілеспрямованої активності якого цей досвід виникає [3, с. 336].

Те, що постає в досвіді, доводить далі К. Льюїс, також відноситься до незалежного реального; не існує онтологічного “провалля” між явищем (феноменом) і реальністю. Відтак те, що присутнє в досвіді, відкрито в одному напрямку до структур об'єктивної реальності, а в другому – до структур нашого способу досягнення реальності. В даній ситуації аналогічним є порядок “сущого” і порядок “знання”, які постають певним чином “розведеними”, і напрямок здійснення в кожному з них стосовно вектора іншого – зворотній. Але саме їх не просто “різноспрямованість”, а спрямованість “назустріч одне одному і задає умову можливості дійсного довершеного знання” [1, с. 111].

Те, що постає в досвіді, аргументує К. Льюїс, залежить і від реальності (об'єкта), і від способу досягнення (суб'єкта) у їх взаємодії, і тому не “відображає” дзеркально жодного з них, хоча і відтворює їх характеристики. Проникаючі “текстури” досвіду, що екземпліфікуються в кожному переживанні, водночас слугують індикатором проникаючих структур об'єктивної реальності, котра в кожному переживанні уприсутнює себе для наших реакцій і забезпечує критерій доцільності наших понять. Головне

полягає у тому, що в основі нашої вибірковості при організації досвіду перебуває “апріорна примусовість”. Тобто досвід не може бути вибраний за бажанням, а скоріше “повинен розпізнаватися будь-якою організаційною структурою, яка здійснює вибір” [3, с. 336].

Удієвлена як логічний аналіз “апріорна примусовість” не “замикає” нас у рамках феноменального, назавжди відриваючи від ноуменального світу шляхом детермінуючих необхідностей, що містяться в розумі, а скоріше “виштовхує” нас назустріч “онтологічно реальному” і, тим самим, заперечує конвенціоналістські заяви і претензії. Нездатність визнати цю інтерактивність і, як наслідок, заміна її або відображенням одного онтологічно реального, або відображенням лише нашої вибіркової активності, веде до суперечливих альтернатив: традиційний реалізм та ідеалізм, реалізм або антиреалізм, фундаменталізм або антифундаменталізм, об’єктивізм або релятивізм. Зрозумівши важливість цієї інтерактивної єдності, К. Льюїс указує на можливість відсутності розходження між альтернативами. Наприклад, між досить “критичним ідеалізмом” і досить “критичним реалізмом”. Він доводить, що хибні проблеми виникають із-за “підступних” заблуджень, пов’язаних з трактуванням знання як “копіювання” [7, с. 194].

В контексті своїх логічних міркувань К. Льюїс, на підґрунті аргументів, показує, що змістом знання є “онтологічно реальне”, оскільки воно володіє незалежністю від свідомості. Хоча, тим не менше, він визнає певну залежність знання від свідомості (суб’єкта пізнання). У форматі його логічної аргументації виходить, що відмова від тієї чи іншої із вищевказаних альтернатив витікає із нездатності раз і назавжди заперечити припущення, що перебуває “у засновках споглядальної теорії пізнання” [3, с. 338], тобто із нездатності не враховувати апріорних структур, які слугують у певному значенні своєрідним способом конструювання смислових конструкцій реальності.

Принципово важливе місце в аргументації К. Льюїса займає розгляд темпоральності і процесуальної природи світу, що уможливило глибше розуміння його філософії і місця в ній “апріорного”. Перехід до “метафізики процесу” спостерігається у його твердженні про те, що “абсолютно дане” в його незалежності від ноетичної активності є “бергсонівська тривалість” [7, с. 58]. Він прагне довести, що “абсолютно дане – це оманливе теперішнє, що

поступово зникає в минулому і все більше проникає в майбутнє без яких-небудь справжніх кордонів. Руйнування цього знаменує вже діяльність зацікавленого розуму” [7, с. 59–60]. Якщо окремий об’єкт залежить від інтерпретувальної активності, то потенціальність такої його появи полягає у самій незалежно існуючій реальності. Така потенційність не є потенціальністю ідеальних архетипів або істотних рис у якому б то не було смислі; вона, скоріше всього, властива “способам продовження” або “послідовностям”. Для К. Льюїса об’єкт, що є індивідуальною сутністю, яка сприймається в досвіді, володіє загальністю, котра “переливається” через його “демаркаційні лінії” [3, с. 338]. Але не тому, що світ (усесвіт) є аморфним чи ефемерним, а тому, що він володіє нескінченною різноманітністю щільного, непроникливого, наповненого процесу змін. У цьому сенсі, як показують докази К. Льюїса, об’єкт постає абстрагованою частиною конкретного континууму подій.

Важливість диспозиційного значення в перетворенні світу процесів у світ структурованих і смислово означених об’єктів відображена в тезі Дж. Дьюї про те, що “структура – це постійність засобів, речей, які використовуються для досягнення результатів, а не речей, узятих, як вони є в абсолютному плані” [4, с. 64]. І далі він вказує: “відокремлення структури від змін, для яких вона слугує усталеним впорядкуванням, перетворює її у щось містичне – щось таке, котре постає метафізичним в популярному значенні цього слова” [4, с. 65].

Відмінність прагматистської реконструкції К. Льюїсом “апріорного”, котре аргументує контури входження в наш досвід “процесного світу” у вигляді наділеного смисловим значенням “світу речей”, витієвато і складно “переплітається” з його витонченим трактуванням заснованої на темпоральності “ноетичної креативності”, укоріненої в цілеспрямованій природній активності, котра конститує експериментальний характер досвіду. Цей апріорний елемент досвіду, який здійснює контроль на рівні можливості виникнення в досвіді значимої структури чи фактів та об’єктів певних типів, має свої корені в конкретності людської поведінки, замінюється або змінюється у рамках довершеної темпоральної структури такої поведінки. Таким чином, вказана аргументація приводить К. Льюїса до висновку, що завдяки досвіду уможливується досягнення в певному контексті незалежного процесного світу (все-

світу) та забезпечується інструмент, за допомогою якого у рамках нашого досвіду ми перетворюємо його у щось певне та стійке. Причому з урахуванням “внутрішньо властивої для такої аргументації невизначеності і нескінченною різноманітністю можливостей та потенційностей, які розповсюджуються на минуле, теперішнє і майбутнє” [3, с. 339–340].

Свою концепцію “апріорного”, яка постає також центральною ланкою його аргументації в утвердженні розробленої ним філософії, К. Льюїс обґрунтовує шляхом аналізу окремих наукових категорій. У результаті він висновує, що всі істини наукового пізнання залишаються невизначеними. Більше того, на основі логічних доказів доводить, що ніяке емпіричне судження відносно об’єктивної реальності не може бути до кінця верифіковане. Будь-яке емпіричне знання підлягає перевірці наступним досвідом, і цей майбутній досвід спроможний його знівелювати. Тому “емпіричне узагальнення завжди буде залежати від майбутнього, отже, від імовірного тільки досвіду, в той час як апріорне судження завжди правильне” [2, с. 706].

Саме ця теза і визначила апріорне як найбільш переконливий аргумент в обґрунтуванні засадничих положень версії прагматизму К. Льюїса – концептуального прагматизму. В цьому аналітичному розрізі апріорний елемент слугує не лише наріжним каменем для розуміння духу класичного прагматизму, а й для розуміння теорії аргументації, яка пронизує всю філософію К. Льюїса і, тим самим, відводить йому належне місце як у традиції філософського, так і логічного мислення.

## ВИСНОВКИ

1. Концептуальний прагматизм К. Льюїса репрезентує собою складну палітру логічних і філософських проблем. На протигагу традиції прагматизму, він уводить до філософського дискурсу поняття “апріорного”, яке використовується для обґрунтування основних принципів його концепції.

2. Корпус доказів К. Льюїса створює оригінальну концепцію, яка започаткувала нову систему мислення і розуміння.

3. Аргумент “апріорного” став відправною точкою у спростуванні феноменалізму, продуктивному дослідженні “даного” в досвіді, формулюванні “строкої імплікації”.

4. Загалом на засновках самобутньої логіки К. Льюїс вибудовує також власну систему аргументації.

1. Паткуль А.Б. Априори: самый далекий путь к ближайшему / А. Б. Паткуль // Многообразие априори. – М.: “Канон+” РООИ “Реабилитация”, 2013. – С. 87–105.

2. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. От романтизма до наших дней (4) / Реале Дж. и Антисери Д. – СПб.: “Пневма”, 2003. – 880 с.

3. Розенталь Сандра Б. К.И. Льюис, 1883-1964 / Сандра Б. Розенталь // Американская философия. Введение. – М.: Идея-Пресс, 2008. – С. 326-343.

4. Dewey J. Experience and Nature / John Dewey. – Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1981. – 480 p.

5. Lewis C.I. An Analysis of Knowledge and Valuation / C.I. Lewis. – La Salle, IL: Open Court, 1962.

6. Lewis C.I. Logic and Pragmatism / C.I. Lewis // Collected Papers of Clarence Irving Lewis, ed John D. Coheen and John L. Mothers heed, Jr. – Stanford, CA: Stanford University Press. 1970.

7. Lewis C.I. Mind and the World Order / C.I. Lewis. – New York: Dover Publication, 1956.

## REFERENCES

1. Patkul' A.B. Apriori: samyj daljekij put' k blizhajshjemu / A. B. Patkul' // Mnogoobrazije apriori. – M.: “Kanon+” ROOI “Rjeabilitacija”, 2013. – S. 87–105.

2. Rjealjje Dzh., Antisjeri D. Zapadnaja filosofija ot istokov do nashih dnjej. Ot romantizma do nashih dnjej (4) / Rjealjje Dzh. i Antisjeri D. – SPb.: “Pnjevma”, 2003. – 880 s.

3. Rozjental' Sandra B. K.I. L'juis, 1883-1964 / Sandra B. Rozjental' // Amjerikanskaja filosofija. Vvjedjenje. – M.: Idjeja-Prjess, 2008. – S. 326-343.

4. Dewey J. Experience and Nature / John Dewey. – Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1981. – 480 p.

5. Lewis C.I. An Analysis of Knowledge and Valuation / C.I. Lewis. – La Salle, IL: Open Court, 1962.

6. Lewis C.I. Logic and Pragmatism / C.I. Lewis // Collected Papers of Clarence Irving Lewis, ed John D. Coheen and John L. Mothers heed, Jr. – Stanford, CA: Stanford University Press. 1970.

7. Lewis C.I. Mind and the World Order / C.I. Lewis. – New York: Dover Publication, 1956.

## АНОТАЦІЯ

*Комаха Лариса Григорівна.*

**Знання як “онтологічна реальність”: аргумент від “апріорного”.**

У статті досліджується проблема “апріорного” в концептуальному прагматизмі К.С. Льюїса. Використання “апріорного” як аргументу американський філософ розповсюджує на дослідження елементу “даності” пізнавального досвіду. Доводиться, що у сфері зрілого людського досвіду апріорне починається

з поняття, тим самим засвідчуючи його двокомпонентність – наявність чуттєвих даних і результатів інтелектуального пізнання. Природа “априорного” розкривається в темпоральності і процесній динаміці реального світу. Показано, що підсумком логічних міркувань дослідження є аргументація знання як “онтологічно реального”, досвід котрого відкриває перспективи нової системи епістемологічного мислення. Аргументація Клайва Льюїса дає підстави висновувати, що завдяки досвіду уможливується осягнення в певному контексті світового процесу. Априорний елемент досвіду має свої витoki в конкретності людської поведінки, слугує головним аргументом для розуміння духу класичного прагматизму, культури мислення і поліфонії філософського знання.

**Ключові слова:** прагматизм, априорне, аргумент, логіка, досвід, смисл онтологічний, Клайв Стейплз Льюїс.

## АННОТАЦІЯ

*Комаха Лариса Григорьевна.*

**Знание как “онтологическая реальность”: аргумент от “априорного”.**

В статье исследуется проблема “априорного” в концептуальном прагматизме К.С. Льюиса. Использование “априорного” в качестве аргумента американский философ распространяет на исследование элемента “данности” познавательного опыта. Доказывается, что в сфере зрелого человеческого опыта априорное начинается с понятия, тем самым подтверждая его двокомпонентность – наличие чувственных данных и результатов интеллектуального познания. Природа “априорного” раскрывается в темпоральности и процессуальности реального мира. Показано, что итогом логических рассуждений исследования является аргументация знания как “онтологически реального”, опыт которого открывает перспективы новой системы эпистемологического мышления. Аргументация Клайва

Льюиса дает основания сделать вывод, что благодаря опыту возникает возможность постижения в определенном контексте мирового процесса. Априорный элемент опыта имеет свои истоки в конкретности человеческого поведения, служит главным аргументом для понимания духа классического прагматизма, культуры мышления и полифонии философского знания.

**Ключевые слова:** прагматизм, априорное, аргумент, логика, опыт, смисл онтологический, Клайв Стейплз Льюис.

## ANNOTATION

*Komakha Larisa.*

**Knowledge as “ontological reality”: the argument from “a priori”.**

The article investigates the problem of the “a priori” in the conceptual pragmatism of C. Lewis. The American philosopher extends the use of “a priori” as an argument to the research of element of “givens” of cognitive experience. It is proved that in our experience a priori begins with a concept, thus confirming the two elements of experience – sensory data and intellectual knowledge. The nature of “a priori” is revealed intemporality and processuality of the real world. It is shown that the result of logical reasoning of a research is the reasoning of knowledge as “ontologically real”; its experience offers the prospect of a new system of epistemological thinking. C. Lewis’ argumentation leads to the conclusion that the experience opens a possibility of understanding of the world process’ context. An “a priori element” of experience has its origins in a particular human behavior. An “a priori element” is the main argument for understanding the essence of classical pragmatism, culture of thinking and polyphony of philosophical knowledge.

**Keywords:** pragmatism, a priori, argument, logic, experience, meaning ontological, Clive Lewis.

**Надійшла до редакції 14.01.2015.**

# РОБОЧА СИЛА, ПРАЦЯ, РОБОЧЕ МІСЦЕ, ВИРОБНИЦТВО – ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ЧИННИКИ ЗАДОВОЛЕННЯ НУЖД ЛЮДИНИ

Іван БУЯН

Copyright © 2016

УДК 331.446.3

Ivan Buyan

## WORKFORCE, LABOR, WORKPLACE, MANUFACTURING – FUNDAMENTAL FACTORS OF SATISFACTION HUMAN NEEDS

**Вступ.** У попередніх статтях журналу “Психологія і суспільство” (№3, 2014 р.; №2 і №4, 2015 р.) нами досліджувалися питання: 1) сутності, змісту, структури нужд людини, значимості відшукування способів розв’язання проблеми їх задоволення; 2) місця, ролі природи Всесвіту як вагомого чинника, щедрого джерела природних ресурсів утамування людської нужденності; 3) ролі первісного суспільства як першопроходьця у виявленні природних джерел та формуванні соціально-економічних умов задоволення нужд. Зміст цих досліджень становить базове підґрунтя для “матеріалізації” основного задуму – довідатися про те, яке місце у соціально-економічній політиці сучасного суспільства, влади, підприємців, банкірів, торговців тощо займає в Україні проблема реальних нужд громадян; у чому саме полягає нагальність, стан, рівень їх задоволення; які етапи, види, “взірці” задоволення нужд проходило та зазнавало і терпить нині населення країни. У цій статті читач також має нагоду ознайомитись з оригінальними витлумаченнями категорій “робоча сила”, “праця”, “робоче місце”, а також розумово осягнути зміст, характер взаємозв’язки, синхронність взаємодії і зумовленість тих феноменів, які описуються цими категорійними поняттями і які пов’язані з розв’язанням проблем задоволення ковітальних нужд.

**Окремі методологічні проблеми дослідження.** Проблематика нужд, природних, людських, соціально-економічних джерел, умов їх задоволення – найскладніші, найзаплутаніші, взаємозумовлені психосоціальні явища. Їх сутнісні чинники, зміст та механізми

реалізації “розміщені” у природних предметах, явищах, процесах Всесвіту; в трудових, виробничих та соціально-економічних системах суспільств; у біологічних, духовних, соціальних властивостях людини. До того ж людина як працівник входить в економічну систему своїми двома основними складовими: 1) *біологічними, духовними, соціальними потребами та 2) фізичними і духовними здатностями до праці.* І це закономірно. Філософія, соціологія, біологія, психологія, економічна теорія тощо у *структурі людини розмежовують біологічне і соціальне*, характеризують особливість кожної із цих складових, їх зміст, досліджують взаємозв’язок та взаємодію між ними, з’ясовують їхні роль і значущість у людській життєдіяльності.

Для вивчення проблем утамування нужд людини цією формою розмежування не можна обмежитись. По-перше, *треба з’ясувати роль біологічних чинників у формуванні та розв’язанні проблем задоволення нужденності людського організму і, по-друге, взяти до уваги те, що у структурі біологічної системи людини поєднані, з одного боку, біологічні, духовні, соціальні нужди, з іншого – рухомий апарат, мозок, нервова система, біологічна енергія.* Різномасштабна нужденність являє собою систему необхідності для здійснення різних біологічних функцій клітин, тканин, органів, системи органів, *процесів щоденного споживання повного, комплексного набору їстівних речовин (білків, жирів, вуглеводів, вітамінів, мінеральних речовин), а також наявності того чи іншого набору одягу, взуття, головним чином залежно від погодно-кліматичних*



та інших умов місцевості проживання, житла тощо. Натомість мозок, нервова система, руховий апарат становить систему біологічних, генетичних, фізичних та духовних задатків організму людини, здатних через різні суспільні й інституціональні чинники трансформуватись у фізичні та духовні здібності до праці. У будь-якому разі виокремлення у складі організму цих двох взаємопов'язаних, хоча й функціонально різних систем, є важливим з огляду на те, щоб з'ясувати, з якими природними і соціальними чинниками і яким чином взаємодіють нужди людини, яка роль у здійсненні процесів взаємодії з природою та відносин між людьми належить системі рухового апарату, мозку (розуму), нервовій системі, біологічній енергії.

Людина має також оволодіти та успішно застосовувати здатність формувати та успішно реалізовувати соціально-економічні відносини з владою, працедавцями, суміжними працівниками, адже кожна зі складових її організму взаємодіє з відповідними ділянками соціально-економічного доквілля. Джон Кеннет Гелбрейт (1908–2006) писав, що “все суспільне життя являє собою тканину, що складається із тісно переплетених ниток..., складний процес, у якому причини перетворюються в наслідки, а потім знову – у причини” [2, с. 376]. Отож між потребами і формуванням можливостей їх задоволення – не лише велика відстань, але й наявність незчисленних природних, натуральних, трудових, виробничих, економічних, соціальних, владних видів діяльності, явищ, процесів.

Всеохватна роль нужденності у життєдіяльності людини полягає в кількох аспектах. По-перше, система нужд є біологічною та духовною причиною та підґрунтям формування в людському організмі системи рухового апарату, мозку, нервової системи, біологічної енергії. Так реалізується біологічний за природою, внутрішньо організмівий причинно-наслідковий, взаємозв'язок. Нужди виникають природним способом, тоді як здібності до праці набуваються через біологічно і соціально-економічно зумовлені процеси. Руховий апарат внаслідок біологічного процесу “дозрівання” набуває фізичної сили, витривалості, а через механізми навчання наповнюється набутими фізичними здатностями до праці, вміннями, навичками, компетенціями.

По-друге, система нужд з'являється з моменту зачаття і виявляє свою безпосередню, досить дієву та багатоманітну, структурну

сутність аж до смерті людини. Система рухового апарату, мозку, нервової системи, біологічна енергія тривалий час існує в “таємничій засідці”, тобто у формі могутньої, дієздатної потенційної сили. З появою відповідних умов вона здатна, немов би сплячий вулкан, “здійснити виверження” – вивільнитися в ефективній, продуктивній діяльності. Але, знову ж таки, лише до певної, індивідуально визначеної межі фізичних та розумових можливостей.

По-третє, нужди постають у формі особливих біологічних вимог, хоча й мовчазних, проте неперевершеної, до певного моменту пасивної, але дієздатної сили. Руховий апарат, мозок, нервова система, біологічна енергія – це потенційна фізіологічна та духовна, фізична та розумова, активна та дієспроможна, біологічна основа життєдіяльності, призначена для розв'язання проблем задоволення актуалізованих нужд і нестач.

**Людський організм** біологічним спричиненням (у їстівних речовинах – білках, жирах, вуглеводах, вітамінах, мінеральних речовинах, одязі, взутті, головних уборах, житлі тощо) та духовними чинниками (розум, знання, пізнання, свідомість, почуття, емоції, сприйняття та переживання при спостереженнях за природними “картинами” сходу і заходу сонця, синього неба, білих та інших кольорів хмар, безмежних зоряних просторів, ланів, гір, лісів, річок, озер, морів, океанів) “під'єднаний” перш за все до природи Всесвіту. Саме в ній унааявлені всі конче потрібні для задоволення біологічних та духовних нужд первинні джерела і ресурси, явища і процеси.

Природно, що людський організм “звертається” до суспільства – з вимогою, по-перше, не організовувати штучних голодоморів та напівголодоморів, систем масового вбивства людей, руйнації житла, підприємств, залізничних колій, мостів, інших складових багатства, пограбувань шляхом військових, корупційних, злочинів; по-друге, створити та розвивати техніко-технологічну систему виробництва, сформувати оптимальну кількість галузей господарства, робочих місць, поєднати їх з належним чином підготовленою робочою силою; по-третє, сформувати соціально-економічну систему, зорієнтовану першочергово на забезпечення повного, комплексного втамування потреб кожної людини; до самої людини (як безпосереднього суб'єкта, носія біологічних і духовних нестач) з вимо-

гою, наполегливими домаганнями про невідкладну обов'язковість – застосування нею заходів, які б були достатніми для забезпечення повного, комплексного, задоволення нужд. *Здається, немов до розуму людини, науковців, система нужд “звертається”* з пропозицією про здійснення принаймні двох речей: по-перше, пізнання структури біологічної та духовної нужденності, виду, обсягу та якості кожної істинної речовини, кожного виду одягу, взуття, житла тощо (цю роботу успішно виконали біологи, дієтологи, психологи); по-друге, щодо обов'язковості використання природних та набутих здібностей людини для ліквідування власних нестач.

Нужди людського організму – це явища, які визначають, що підприємці, суб'єкти влади у своїй соціально-економічній політиці стосовно людини зобов'язані виходити не з *принципів користі, вигоди як основоположних*, тим більше з елементарної безмірної, примітивної жадібності та антилюдяності, злодійсько-бандитських, у кращому випадку шахрайських способів збагачення шляхом обкрадання десятків мільйонів людей і перетворення їх у злиднів, а з позиції ставлення до людини як до *біологічної, духовної, соціальної істоти*. Сукупність біологічних властивостей людського організму, їх стан є *найвищою соціальною цінністю*.

Економічна теорія має відповісти на питання: у яких сферах природного, суспільного, соціального життя є можливим віднайти джерела та умови, які б сприяли розв'язанню проблем повного, комплексного задоволення нужд людини? Пізнання сутності, змісту, структури, механізмів реалізації цих проблем можливе лише в тому разі, якщо дослідникам вдасться: 1) виявити реально існуючі у цій сфері взаємозв'язки та взаємозалежності; 2) розмежувати природні, натуральні явища і процеси та соціально-економічні відносини, які ці явища і процеси опосередковують; 3) з'ясувати сутність, зміст, функції кожної з нужд і чинників та умов їх задоволення.

Дослідження теми визначає також доречність розмежування *природної системи забезпечення можливості здійснення процесу праці та її соціально-економічних умов*. *Природна форма праці* – це поняття, яке відображає та характеризує сутність, зміст, структуру, механізми реалізації природного, натурального, безпосереднього процесу взаємодії між людиною і природою за на-

явністю всього комплексу природних і штучно створених чинників, які являють собою середовища, матеріально-технічні засоби, об'єкти тощо здійснення процесів праці.

**Суспільна форма прояву праці** – це система соціально-економічних відносин між людьми з приводу підготовки робочої сили, кількісних і якісних показників процесу праці, характеру та ефективності використовуваних знарядь, предметів праці, природних факторів, застосовуваних систем заробітної плати, її рівня, проблем конкуренції між працівниками, безробіття тощо. Вона виконує функції соціально-економічного опосередкування взаємодії між людиною і природою, поєднання робочої сили і засобів виробництва, систем залучення робочої сили в економіку взагалі і систему праці та виробництва зокрема.

*Основними сферами і чинниками формування джерел та умов задоволення нужд людини є, по-перше, явища та процеси природного походження, натурального (безгрошового) змісту: а) обмін речовин, б) процес праці та виробництва (у цій системі задіяні природні ресурси і засоби виробництва), в) система руху в натуральній формі предметів і послуг, г) система споживання; по-друге, явища, процеси, умови соціально-економічного походження: а) економічна система власності на засоби виробництва, б) система розподілу, в) соціально-економічна, грошово-предметна, ринкова системи обміну.*

**Обмін речовин.** Природа визначила, що сутність життєдіяльності організмів рослинного, тваринного і людського світів у “біологічному вимірі” зводиться до постійного процесу обміну речовин між ними та предметами навколишнього середовища. *Обмін речовин є спільною, загальною для рослин, тварин і людини, біологічною за природою, основою їх життя*. Він становить сукупність здійснюваних, унаслідок постачання клітинам потрібних для їхньої життєдіяльності, корисних речовин і процесів як передумови перебігу різних внутрішньоорганізмових хімічних реакцій, біохімічних явищ. Важливо, що *обмін речовин* може відбуватись лише за умови систематичного надходження в організм *поживних речовин*.

Природа запрограмувала наступні, різноманітні за змістом і місцем знаходження, джерела, способи постачання поживних речовин для організмів *рослин, тварин, людини*.

1. Для рослин – *безпосередній, природний процес обміну організмів рослин з елементами*

матерії неорганічної природи (вода, мінеральні речовини з ґрунту, вуглекислий газ з повітря, сонячні промені з Космосу); результатом такої взаємодії є формування біосистеми взагалі та виробництво їстівних речовин, зокрема.

2. Для тварин і людини – це обмін речовин, що обумовлений її життєдіяльністю. Діяльність – цілеспрямована та організована активність-дія, застосування якої є формою привласнення, щонайперше поживних речовин як основи існування живої істоти – її клітин, тканин, органів. Через існування тварини і люди долучають до цього процесу складові неорганічної природи і рослинного світу. Джерелами харчування хижих тварин є рослини, комахи, худоба та інші види тварин. Останні задовольняють найбільш елементарні, біологічні нужди в їжі, розмножені, самозбереженні; їх активність регулюється безумовно-рефлекторними механізмами, інстинктами; природно, що характерним для них є пристосувальницький спосіб взаємодії з природою; і навіть неперевершені за змістом здібності і дії (наприклад, бджіл) є біологічно запрограмованими.

3. Людина задовольняє нужди (зокрема, в їстівних речовинах) шляхом взаємодії й, отже, обміну речовин з неорганічною природою, рослинами і тваринами. Її життєдіяльність якісно відрізняється від тваринної, адже вона здійснюється у формі праці. Звісно, що праця людини та активність тварин принципово незрівнянні явища. Відмінність між ними визначена вже на біологічному рівні. Жодна тварина не має такого досконалого органу, як рука, що звільнена від функцій засобу переміщення в просторі, вже не кажучи про найдосконаліший біологічний орган людини – мозок.

**Мозок** – це сукупність об'єднаних елементів у складні фізіологічні функціональні структури, які є механізмами, здатними через відповідні рецептори, аналізатори сприйняти, проаналізувати, переробити отриману інформацію, прийняти рішення, забезпечити їх виконання. Тим самим мозок є біологічного походження системою формування та функціонування психіки людини. До основних її структурних складників і здібностей належать свідомість, розум, здатність до пізнання, пам'ять, знання, почуття, емоції, моральні цінності.

Науковці виділяють в мозку три блоки і дві півкулі. Перший блок – енергетичний, покликаний підтримувати тонус мозку, другий –

виконує функції прийняття, переробки, зберігання інформації, отриманої від таких органів, як зір, слух, нюх тощо, третій – блок програмування – регулює і контролює діяльність людини відповідно до визначених мозком критеріїв ситуаційної нужденності.

**“Становий хребет” виробництва предметів та послуг.** Біологічні та духовні властивості людини, котрі становлять фундаментальне підґрунтя потрібних для людини здібностей до праці, формуються, “входять” в економічну систему іншим, ніж нужди, способом, через інші механізми. Так, *робоча сила – праця – робоче місце – виробництво предметів та послуг* – “модель”, або “ланцюжок” послідовно розташованих елементів, які перебувають у взаємозв'язку, взаємозумовленні, взаємодії і являють собою природного походження *натуральні за змістом, техніко-технологічні, сировинні, соціального походження людські основи праці й, відповідно, виробництва предметів і послуг, здатних задовольняти біологічні, духовні, соціальні нужди людини.*

Робоча сила, робоче місце, праця, виробництво – взаємопов'язані, але різні явища за своїми сутністю, змістом, місцем в існуючій трудовій і виробничій системі, функціями у виробничому процесі, у їх використанні та споживанні людьми. Вони є основними, звісно, *натурального характеру та соціального походження, “гравцями” в існуючих соціально-економічних, у тому числі й ринковій, системах.* Тому завдання полягає в тому, щоб *з'ясувати сутність, зміст та значущість цих явищ у розв'язанні проблем задоволення нужд людини, характер взаємозв'язку, взаємозумовленості, взаємодії між ними у формуванні та узмістовленні “діяльності” соціально-економічних систем.* Це дасть змогу не лише з'ясувати функціональну роль кожного з цих чинників відтворення та розвитку, а й визначити те, які дії суспільству потрібно здійснювати у сферах формування та розвитку робочої сили, робочих місць, удосконалення змісту праці, зростання її продуктивності та ефективності, в досягненні прогресивних змін у техніко-технологічних характеристиках робочих місць, в удосконаленні наявних соціально-економічних відносин, нарешті у зростанні обсягів, підвищенні якості продукованих предметів та послуг.

**Робоча сила** – сукупність фізичних, розумових, духовних здібностей людини,

завдяки яким вона здатна здійснювати акт праці. Вона створена як взаємодоповнення природних і соціальних процесів та існує у самій людині у формі якості фізичних та духовних здібностей до праці, є складовою її сутності, становить потенційну здатність до праці. Біологічним фундаментом робочої сили є рухомий апарат, мозок (творець розумових здібностей), нервова система, біологічна енергія (енергетичний фундамент фізичної та розумової працездатності). До її основних структурних елементів належать стан здоров'я людського організму, фізична сила, витривалість, уміння та знання, професія, рівень кваліфікації, схильність до творчості, загальний інтелект. Важливе значення мають також світогляд людини, її ставлення до природи, інших людей, засобів виробництва (відповідальність, бережливість), моральні властивості – сумлінність, доброзичливість, а також інші принципи життєдіяльності (скажімо, право слухняність, соціальна толерантність, етнічний патріотизм тощо).

**“Будівництво” робочої сили.** Формування людини, зокрема її робочої сили, – довготривалий, неймовірно складний, багатоаспектний, винятково важливий складник суспільствотворення. Розпочинається він з моменту виникнення зародку, в якому започатковані підвалини, життєво важливі для соціального постання особистості й формування робочої сили, розвитку опорно-рухового апарату, нервової системи, мозку, органів відчуття, емоцій, біологічної енергії. У цьому аспекті біологи розмежовують ембріональний період розвитку організму людини і постембріональний – від моменту її народження. Останній економісти поділяють на непрацездатний і працездатний. Обіймаючи у собі біологічні, фізичні і психічні задатки (*внутрішні* успадковані властивості), взаємодіючи із *зовнішнім* природним середовищем і суспільним довкіллям, людина набуває властивостей, завдяки наявності яких здатна увійти у суспільний часопростір, успішно та ефективно з ними взаємодіяти. На першому етапі тут відбуваються наступні характерні для цього періоду зміни: по-перше, біологічні, генетичні, фізіологічні, фізичні процеси дозрівання організму, тобто зміни у зрості, вазі тіла, трансформації хрящової тканини в кісткову систему голови, шиї, тулубу, в розвитку м'язової системи, а відтак у зростанні фізичної сили, витривалості організму. Паралельно здійснюється взаємоспричинене природою і суспіль-

ством психодуховне становлення індивіда як особистості та індивідуальності. Змінюються психічні чинники, з'являються й увиразнюються духовні спроможності, розгортаються процеси пізнання, свідомість узмістовлюється знаннями, уявленнями, образами навколишнього світу, моральними принципами, швидко розвивається мова і мовлення, мислення і розуміння юної особи. Важливими є також одночасні процеси, заходи із збереження міцного здоров'я людського організму. Розвиток природних властивостей рухомого апарату, мозку, нервової системи далі поєднаний з організованим навчальним процесом (школа, ВНЗ), спрямованим на формування вмінь і навичок, добування загальних та професійно-кваліфікаційних знань, які є *джерелом утворення фізичних та духовних здібностей до праці*. *Отже очевидно, що складові людського організму природного походження мають пройти через соціальні перетворювальні процеси і втілитись, зайняти певну нішу-спроможність, знову ж таки, в людському організмі, у формах фізичної здатності до праці (фізична сила, біологічна енергія, вміння, навички, компетенції), загальних і професійних знань (мозок, розум, нервова система).*

У шкільний період життя внаслідок навчання юні відбувається інтенсивний процес духовного і фізичного розвитку. Учень оволодіває грамотою, здатністю регулювати свою поведінку, вміннями і принципами пошукування, знаннями багатьох природничих та гуманітарних наук, бере участь у фізкультурних та спортивних заходах. Весь цей час є також періодом виховання, опанування особою соціальними цінностями, моральними канонами, нормами поведінки; саме у цей період прискорено формується її світобачення та національна самосвідомість. Тим більше, що в кожному суспільстві й у світі взагалі більшою чи меншою мірою наявні процеси виробництва, зберігання, обміну та споживання духовних цінностей, неодмінно оновлюються соціальні інститути, які не лише зберігають, але й розповсюджують здобуті цінності (навчальні заклади, бібліотеки, Інтернет, театри, клуби, музеї, заклади мистецтва, спортивні споруди) [1, с. 53]. У будь-якому разі набуття людиною соціального статусу робочої сили (лат. *status* – становище індивіда стосовно інших осіб у соціосистемі) визначається двома основними обставинами: *працездатністю, станом здоров'я людини та наявністю чи відсут-*

ністю її фізичних і духовних спроможностей до праці.

**Працездатність** – спроможність людини, її організму, по-перше, виконувати м'язову працю в заданій інтенсивності та складності (*фізична працездатність*) і, по-друге, сприймати та переробляти інформацію, набувати та мати розумові здібності до праці, у тому числі здійснювати роботу певної складності (*розумова працездатність*). Згідно з нормами ООН все населення поділяється на такі групи: доробоча (від народження до 14 р.), робоча (15–64 р.), післяробоча (65 р. і старші). В Україні до першої групи належить 20,6%, до другої – 66,0% і до третьої – 13,4% населення. Загалом здатною до праці в Україні є та людина, яка досягла юридично визначеного в державі працездатного віку, набула необхідних фізичних і розумових здібностей, що уможливають продуктивну працю.

*Нижньою межею працездатності* законодавчими актами уряду визначено для жінок і чоловіків 16 років. Вважається, що в цьому віці людина вже набула потрібного для статусу працівника фізичного та духовного розвитку. Ці суто біологічного (фізичні здібності) та біологічного і соціального походження компоненти (рівень фізичного та розумового розвитку) є основними, найпершими, відправними чинниками формування робочої сили людини.

*Праця* – зовнішній процес, здійснюваний людиною з певною метою. Робоча сила – передумова праці, праця – функція робочої сили. Робоча сила первинна, праця – похідне явище від робочої сили. Здібності до праці, будучи як генетичного походження, так і соціально набуті, зберігаються в людському організмі постійно, незалежно від місця її перебування, змісту життєдіяльності. Режим праці визначається взаєминами між працедавцем і працівником.

*Праця* – основа вирізнення людини з тваринного світу, фундаментальна, природна форма взаємодії, *обміну речовинами та енергією між людиною і природою*, тобто природного та соціального походження джерело задоволення нужд людини. З іншого боку, не можна ототожнювати працю й обмін речовинами та енергією у зв'язку з тим, що цей обмін не обмежується працею.

*Праця* – процес продуктивної діяльності рухомого апарату, рецепторів, аналізаторів, мозку, що забезпечують цілеспрямованість та осмисленість дій, впливу людини на сили при-

роди, її предмети. Процес праці – це зовнішній прояв робочої сили з метою пристосування речовини природи до своїх нужд, у якому людина, застосовуючи свої фізичні зусилля, навички, вміння, духовні джерела знань, пізнавальні, моральні чинники, почуття та емоції, перевтілює речовини природи в предмети та послуги, зокрема ті, які здатні задовольняти її нужди. Поряд з цим, нею продукуються засоби виробництва і, крім того, зброя як засіб вигублення та катування людей, організації голодоморів, руйнування збудованого, знищення матеріальних і духовних цінностей. Вона – невід'ємна, природного і соціального походження, складова процесів виробництва, обміну, споживання.

Розглядати працю *“взагалі”*, *абстрактно* – важливий процес теоретизування, хоча й недостатній для того, щоб з'ясувати її сутність, зміст і значущість. Успішним дослідження цього явища може стати лише в тому разі, якщо ми *“розкладемо”* працю, розмежуємо її зміст на окремі складові, властиві праці елементи, з'ясуємо її практичну натуральну цінність та корисність, функції і соціальне значення.

**Праця – розмаїте, багатозначне, різнофункціональне явище.** Вона є основною формою діяльності людини, втіленням незчисленних природного та соціального характеру взаємозв'язків, взаємозумовлень, способом реалізації найрізноманітніших завдань. Праця як процес діяльності рухомого апарату, рецепторів, аналізаторів, мозку, забезпечує цілеспрямованість та осмисленість впливу людини на сили природи, на виокремлення і перетворення її предметів. Процес праці – це зовнішній прояв робочої сили, процес взаємодії людини з природою, коли вона пристосовує матерію останньої до своїх нужд, виготовляючи життєві блага.

Спробуємо, принаймні в загальних рисах, створити уявлення про сутність, зміст, структуру, форми прояву, соціально-економічну та особистісну значимість праці. Щонайперше працю як процес взаємодії між людиною і природою, як фактор виробництва предметів і надання послуг, потрібно розмежувати на такі окремі форми її прояву:

*Перша.* Праця є важливим і водночас складним процесом для людини, котра її виконує. Вона – особлива, найвагоміша, найдієвіша форма її життєдіяльності як суспільної істоти. Праця – це перш за все процес витрачання життєвого часу, фізичної сили, біологічної

енергії особи, зосередженої, напруженої діяльності мозку, нервової системи. “Якщо відсторонитися від певного характеру продуктивної діяльності, – писав К. Маркс, – й отже від корисного характеру праці, то в ній залишається лише одне, що вона є витрачання людської робочої сили. Як швацтво, так і ткацтво, незважаючи на якісну відмінність цих видів виробничої діяльності, являють собою виробниче витрачання людського мозку, мускулів, нервів, рук та ін. і в цьому сенсі – одну і ту саму людську працю. Це лише дві різні форми витрачання людської робочої сили” [4, с. 53]. Напевне мозок, мускули, руки пальці, ноги тощо не витрачаються. Зміни в них здійснюються, але не у формі витрат. Відбуваються витрати фізичних і духовних сил, біологічної енергії, їстівних речовин, процеси зношення одягу, взуття, прискорюються біохімічні процеси перетворення їстівних речовин. Ці витрати мають бути повністю відновленими, тому що втома працівника не повинна набувати хронічної форми, а, навпаки, постійно долатися.

*Друга.* Праця – це складна структурна система, що є різною за змістом, значенням у виробничому процесі, функціональним призначенням, способами віддзеркалення у винагороді – заробітній платі. Вона охоплює такі елементи: вид, кількість, складність, механічна і творча, фізична і розумова праця, важкість, фізична сила, форма та характер впливу зовнішнього середовища на здоров’я працівника (температурний режим, загазованість, робоче місце під землею, в океані, на північному полюсі, в Антарктиді, у повітрі).

*Третя.* Праця є особистісною формою ефективною, корисною реалізації робочої сили як потенційної здатності людини здійснювати трудовий процес. Вона може як трансформуватися у процес, так і не бути долученою до тієї чи іншої сфери діяльності з різних причин. *Праця – універсальний спосіб корисного, ефективного застосування робочої сили, раціонального використання знарядь, предметів праці, природних ресурсів, а також виробництва матеріальних і духовних благ, предметів і послуг.*

*Четверта.* Праця – **основне соціальне джерело** виробництва предметів та послуг, здатних задовольняти біологічні та духовні нужди людини. Й.А. Шумпетер (1883–1946) зауважував, що “...ми можемо розглядати всі блага як певний “набір” послуг праці і землі” [9, с. 76]. У процесному лоні праці, людина

витрачає робочу силу, котра становить її передумову, праця – її організаційна форма, шлях її соціального унааявлення.

Особлива “місія” в життєдіяльності людини взагалі, змісті та структурі праці зокрема, належить творчості. Для того щоб пізнати сутність та зміст категорії “творчість” як психодуховного явища потрібно весь обсяг праці розмежувати на: а) процес виконання поточних завдань – раціонального використання існуючих засобів виробництва, фізичних здібностей до праці (вміння, навички, досвід), набутих професійно-кваліфікаційних знань, та б) процес творчості, спрямований на розв’язання нових проблем і завдань, що постійно виникають у соціально-економічній системі. *Це роздвоєння засвідчує, що здібності людини, у тому числі й здатність до праці, процес її перебігу із самого початку розмежовується на механічні і творчі складники.*

**Сутність та зміст творчості.** В науковій літературі творчість визначається як діяльність, котра породжує якісно нове, неповторне, оригінальне, унікальне. Однак не можна погодитись, що творчість – це вид діяльності, адже вона завжди елемент, компонент трудової діяльності людини. До того ж у реаліях суспільного повсякдення нема і не може бути праці, яка б зводилась виключно або до механічної, або до творчої. Навіть підмітати подвір’я можна за вітром і проти вітру. Очевидно, співвідношення між творчими і механічними складниками праці можуть бути досить різними. В одному випадку зустрічаємось із переважанням творчого сегмента, в іншому – рутинними формами виконуваних функцій та операцій. Окрім того, невірно стверджувати, що результатом творчості є лише якісно нове, неповторне, оригінальне, унікальне. Звичайно, творчість здатна і на унікальні відкриття. Але її результатом можуть бути і видатні, всесвітньо відомі досягнення і непомітні, незначні вдосконалення, локальні нововведення.

**Творчість** – це внутрішньо властиве трудовій діяльності явище, результатом прояву якого є, з одного боку, процеси вдосконалення самого перебігу праці, застосування більш раціональних її методів, організаційних форм, з іншого – видатні наукові відкриття, винаходи, раціональні пропозиції, що сприяють поліпшенню техніки і технології виробництва, більш раціонального використання знарядь праці, економного витрачання сировини, па-

лива, електроенергії, робочої сили. В якій би формі творчість не виявлялась, усе ж вона незмінна за результатом – забезпечує продуктивний суспільний розвиток.

Отже, за своєю природою творчість є таким самим складником життєдіяльності людини, як і праця взагалі. Вона перш за все має глибокі природні джерела у самій особистості, що незалежні від соціокультурних умов праці. Здатність заточити камінь первісною людиною з'явилася внаслідок впливу причин вочевидь далеких від соціально-економічних чинників, що можуть лише або сприяти розвитку креативності, або шкодити її актуалізації. Інакше кажучи, творчі схильності започатковані природою у структурних складових організму людини. Практично кожна дієздатна особа обдарована більшими чи меншими творчими задатками. Одні з них, щоправда, мають явні творчі здібності, інші більш схильні до механічно здійснюваних актів. І останнє: *якби творчі підвалини в людському організмі були відсутні, або їх наявність чи відсутність залежала від специфіки соціально-економічного ладу, то суспільство довічно залишалося б в умовах первісного стадного устрою.*

**П'ята форма.** Праця – основоположна система фізичного та духовного стану і розвитку людини. В науці існує два погляди, сутнісно протилежних у визнанні потреби для людини процесу праці. А. Сміт стверджував, що "...в усі часи і в усіх місцях однакова кількість праці мала завжди однакову вартість для робітника. За звичного стану мистецтва і вправності він завжди повинен пожертвувати тією ж самою часткою свого відпочинку, своєю свободою і спокоєм" [7, с. 32]. Однак праця як віддача свого ошасливлення наявна лише за певних соціально-економічних умов її здійснення, а саме як витрата часу, робочої сили, творення матеріальних благ, причому за будь-яких із цих обставин. Відомий англійський економіст Джон Беллерс стверджував, що "фізична праця – перше божественне визначення...Праця так само важлива для здоров'я тіла, як їжа для його життя, тому що ті неприємності, від яких людина рятується безклопінням, упадуть на неї у вигляді хвороби...Праця підливає масло у ліхтар життя, а думка запалює його" [цит. за 4, с. 499–500].

Радянський фізіолог М.І. Виноградов зазначав, що праця ставить перед організмом завдання переналаштування усіх фізіологічних систем на новий, більш високий рівень життє-

діяльності. Відтак праця – одночасно і природна нужденність для здорового людського організму, і певна трудність, важкість та тягар для людини. "Праця не гра і не розвага, – писав К.Д. Ушинський, – вона завжди серйозна і важка; тільки повне усвідомлення потреби досягнути тієї чи іншої мети у житті може примусити людину взяти на себе той тягар, який становить обов'язкову властивість всілякої справжньої праці" [8, с. 11]. Крім матеріальних цінностей, праця дарує людині внутрішню духовну животворну силу, є засобом формування і підтримки почуття людської гідності, високої моральності, добропристойності, задоволеності життям, тобто становить підсумок усіх тих чинників, які формують в особистості риси людяності. "Якби люди відкрили філософський камінь, – образно стверджував К.Д. Ушинський, – то вада була б ще невелика: золото перестало би бути монетою. Але якби вони нашли мішок, з якого вискакує все, що душа побажає, або винайшли б машину, котра б уповні замінила всяку працю людини, то сам розвиток людства зупинився б: гріховність і дикість оволоділи б суспільством. Переходячи від держави до окремих верств, слідкуючи за виникненням і падінням їх, ми бачимо те ж саме: як тільки потреба праці – чи буде це наука, торгівля, державна служба, військова чи громадянська – полишає якусь верству, так вона й починає швидко втрачати силу, моральність, а насамкінець, і сам вплив, починає швидко вироджуватися й поступається місцем іншому, в середовищі якого переходить разом із працею й енергія, і моральність, і щастя" [8, с. 8].

**Робоче місце.** Існує безліч визначень робочого місця: це – первинна ланка виробництва; зона здійснення праці, оздоблена потрібними засобами для трудової діяльності; первинна ланка підприємства, оснащена технологічним обладнанням, забезпечена предметами праці, джерелами енергії; місце застосування фізичних і духовних здібностей людини до уреальнення праці; первинна ланка виробничої структури підприємства, на якій працівник виконує робоче завдання самостійно, але у взаємозв'язку із іншими працівниками. Водночас робоче місце – це сукупність устаткування, машин, механізмів, інструментів, технологічних приладів, меблів, предметів праці, повітрообміну, температурного режиму, вологості, шуму, потрібного для трудової діяльності простору й інших чинників, що формують

робоче середовище та узгоджені з фізіологічними, фізичними, естетичними, духовними властивостями людини й відповідними завданнями, обов'язками, принципами відповідальності, обсягом застосування вмінь, навичок, знань, різновидів рухів, зусиль, уваги, витрат енергії, часу як невід'ємних складових процесу праці.

Робочі місця *класифікуються за різними критеріями*: ступенем механізації – ручної фізичної, механізованої, автоматизованої праці; характером розміщення у просторі – стаціонарні (робоче місце токаря, фрезерувальника, коваля) та рухомі (тракториста, водія, комбайнера), у приміщенні і просто неба, на суші, під водою, в атмосфері і стратосфері.

Розмаїття робочих місць є результатом суспільного поділу праці взагалі, та професійно-кваліфікаційного – зокрема. *Наявність кожного з них – це можливість для людини включитись у систему виробництва, набутти статусу його складової, реалізувати свої фізичні та духовні здібності до праці, створити матеріальні та духовні блага, отримати дохід, потрібний для розв'язання проблем задоволення власних і членів сім'ї біологічних, духовних, соціальних нужд.*

**Взаємозумовлення і взаємодія робочої сили, праці, робочого місця, процесу виробництва.** Пізнання сутності, змісту, функцій, значущості первинних, глибинних, фундаментальних явищ робочої сили, праці, робочого місця, *взаємодія між якими перебуває у підґрунті виробництва предметів та послуг, є вагомими факторами* в дослідженні та розв'язанні проблем задоволення людської нужденності. Для того щоб дізнатись, які саме соціально-економічні важелі мають бути застосовані для ефективного прояву цих складових “станового хребта”, потрібно з'ясувати характер взаємозв'язку, залежності та взаємодії між ними. Це дасть змогу, по-перше, визначити функціональну роль кожного із чинників у процесах відтворення та розвитку; по-друге, дізнатися, які дії суспільству треба здійснювати у сферах формування та розвитку робочих місць, робочої сили, вдосконалення змісту праці, зростання її продуктивності та ефективності, прогресивних змін у техніко-технологічних характеристиках робочих місць, зростання обсягів, підвищення якості продукованих предметів і послуг.

*В організації робочих місць головна роль належить робітникам, інженерно-технічним*

*працівникам, конструкторам, науковцям.* Але тоді, коли робочі місця спроектовані і створені, до них “переміщається”, в них втілюється визначальна місія багатьох із вищеназваних чинників змісту праці та здібностей робочої сили (*див. рис.*).

Робоче місце, являючи собою сукупність техніко-технологічних властивостей, завдань, операцій, які мають бути виконані працівником, визначає: а) бережливе ставлення до використання працівником знарядь, предметів праці, сировини, палива, електроенергії; б) технологію як оптимальну послідовність здійснення операцій; в) відповідальність за спосіб, ефективність використання знарядь та предметів праці тощо. Але найважливішим є те, що саме ним визначається зміст праці, такі його параметри, як вид, складність, важкість, співвідношення між фізичною і розумовою, механічною і творчою, продуктивною і малопродуктивною, рутинною чи інноваційною різновидами праці.

*Від робочого місця, через сформовані ним складові змісту праці, “ланцюжок взаємозумовлення” переміщається на структурні складові робочої сили, котрими спричинюється те, якими мають бути здібності конкретного працівника.* Елементи змісту праці формують у робочій силі відповідні їм і властиві їй складові: вид праці – професію, складність – кваліфікацію, кількість праці – витривалість, важкість – потрібну фізичну силу, творчість – схильність до творчої діяльності, інтелектуальна праця – інтелект працівника. Одночасно відбувається і зворотній процес руху – від робочої сили до робочого місця. Якщо поступу чинників “станового хребта” натуральної системи виробництва – від місця до сили притаманний **визначальний характер обумовленості**, то зворотний розвиток становить суто **приспосувальницький процес**. Примітно, що він інтегрує інші процеси – профорієнтації, набуття вмінь і навичок, знань відповідно до змісту обраного виду праці. У результаті процес праці здійснюється за вимогами робочого місця.

Професія – це вид знань, вміння і компетенції, кваліфікація – рівень професійних знань, уміння та навичок, тоді як фізична сила, витривалість – єдність фізичних, генетичних, спадкових і набутих складових рухомого апарату. В цьому аналітичному розрізі навіть схильність до творчості має генетичне коріння. Кожна людина в даному аспекті володіє тим



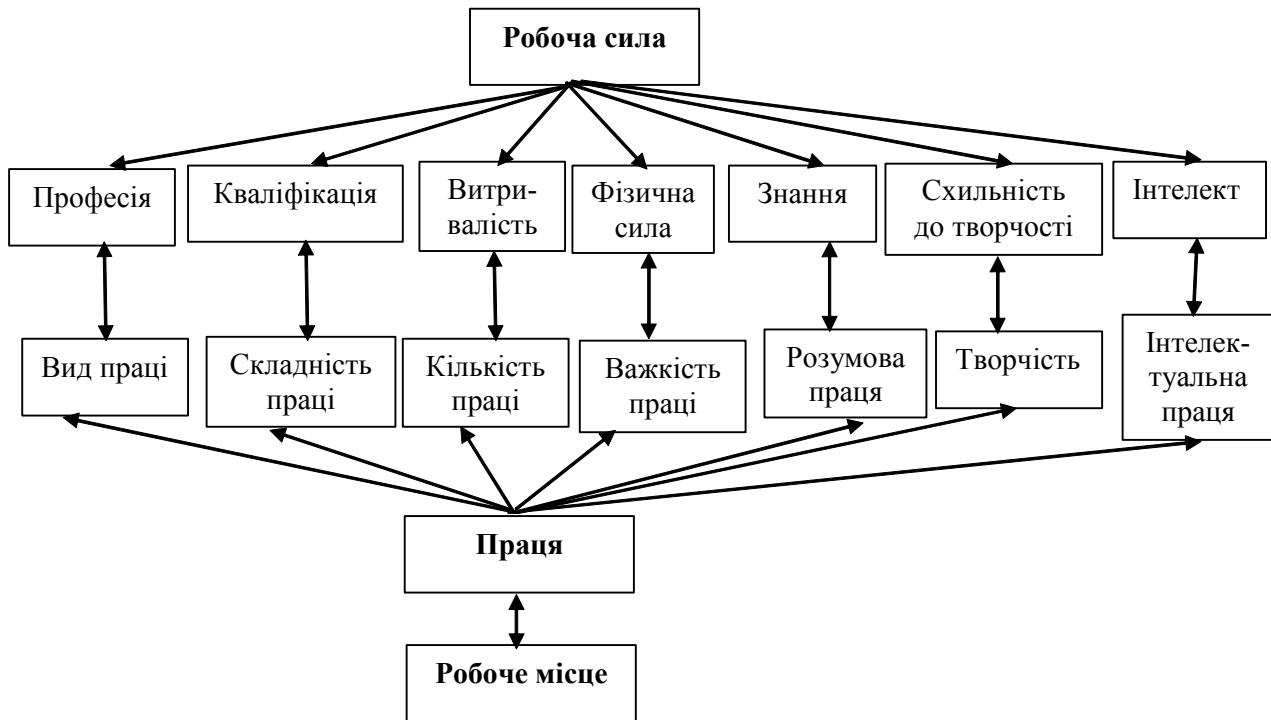


Рис.  
Пряма та зворотна взаємозалежність і взаємозумовленість між робочим місцем, працею і робочою силою

чи іншим рівнем задатків, себто творчим потенціалом. Але не багатьом людям властиві геніальні здібності. Відомий французький учений Жан Батист Сей (1767–1832) писав, що “...союз між працею, капіталом і талантом – це той союз, результатом якого повинні стати для людської родини велика кількість благ та їх кращий розподіл” [6, с. 201]. У будь-якому разі робоча сила, праця, робоче місце – взаємопов’язані, хоча й різні за своєю сутністю, змістом, місцем у виробничому процесі, функціями, явища. Вони є основними “гравцями” натурального характеру в існуючих соціально-економічних, у тому числі і ринковій, системах.

**Процеси праці та виробництва** – явища взаємозалежні, взаємопричинені, однак вони не співмірні за багатьма параметрами (змістовим наповненням, періодом функціонування, іншими істотними ознаками). Процес праці – важливий внутрішній складник ефективного виробництва. Останнє повністю “поглинає” процес праці, змістовно поєднує різноманітні механічні акти і процеси, хімічні реакції, біохімічні перетворення, температурні режими тощо. Змістом процесу праці є конкретні фізичні та духовні операції, види рухів

як прояву певного вміння, відповідних навичок і задіяних професійних знань. Звідси зрозуміло, що виробничі процеси значно ширші й різноманітніші, ніж трудові. Передумовами динамічного виробництва є наявність окремої структури знарядь і предметів праці, відповідної технології їх механічної, хімічної, термічної та іншої обробки. Натомість засадничу передумову перебігу праці становить формування робочої сили. Виробництво – це, безсумнівно, практична реалізація його засобів і робочої сили, тоді як праця – процес упредметнення робочої сили. У багатьох сферах тривалість виробництва значно переважає тривалість праці. Виробництво і праця – взаємозалежні фактори досягнення одного і того ж натурального результату – відновного створення предметів і послуг. Через інноваційний розвиток виробництва питома вага витрат живої праці сукупно скорочується. Спеціалісти підраховали, що 150 років тому в загальних витратах виробництва робота тварин складала 79%, машин – 6%, праця людини – 15%. В сучасних умовах це співвідношення відповідно є таким: 1%, 96% і 3%.

*В робочій силі й у праці як явищах не існує “жодного міліграма” економічної складової.*

*Це винятково природного характеру явища і процеси. І намагання деяких науковців вважати, що робоча сила і праця зводяться до економічних відносин між тими чи іншими суб'єктами є помилковим. І робоча сила, і праця можуть поставати лише у статусі об'єктів указаних взаємодій.*

**Соціально-економічні відносини як чинники задоволення нужд людини.** Суспільство – друга або інша, ніж природа, похідна, з одного боку, від природи Всесвіту, з іншого – від біологічних і психодуховних, фізичних і розумових властивостей організму людини, система розв'язання проблем задоволення біологічних, духовних, соціальних нужд.

Людство протягом усіх етапів свого розвитку мало б формувати суспільство, зміст економічної, політичної (владної) систем якого узгоджувалися б з непотребою повного, комплексного задоволення нужд кожної людини. Але в реаліях соціальної дійсності ці процеси відбувалися і нині здійснюються значною мірою поза такою відповідністю.

Людина – унікальне, специфічне творіння Всесвіту, найскладніша і найдосконаліша, багатогранна та багатофункціональна і, водночас, досить вразлива, істота. Передусім вона вирізняється особливою тілесністю – за християнськими канонами, вона – образ і подоба Бога, тому тілесність є вінцем творіння, має божественний вимір, володіє неперевершеними психодуховними властивостями. Проте одні філософи, соціологи, біологи, теологи стверджують, що людина це – справді апогей розвитку природи, вершина біологічної еволюції, інші, головню представники релігійних поглядів, характеризують її тілесність як не-вдале, ущербне явище світового розвитку, а розум – як загрозу самому існуванню життя на Землі. Так, скажімо, німецький філософ, один із засновників філософської антропології А. Гелен (1904–1976) доводив, що людина погано вкорінена в природі, є біологічно недосконалою істотою. Тварини, на відміну від неї, одвічно наділені спроможностями, достатніми для того, щоб природним чином пристосуватись до навколишнього середовища і виживати в ньому. Існуючі природні умови “влаштовують” тваринний світ. Звичайно, шлях від моменту народження до самостійного життя у людському роді й у тварин різний. Більшість останніх з'являються, маючи чітку інстинктивну програму поведінки й усі найважливіші біологічні передумови для само-

стійної життєактивності. Для цього вони наділені природою органами, які уможливають їх повне пристосування до зовнішнього світу. Природний інстинкт, безумовний та умовний рефлекс – це достатні та надійні регулятори, завдяки яким тварина “знає”, що робити, коли і які дії здійснювати, як саме це робити за конкретних умов. Натомість людина змушена створити і постійно розвивати культуру як “другу природу”, тому що характеризується біологічною недосконалістю, в неї ослаблені інстинктивні чинники взаємодії з природою, що призводить до порушення гармонії у їх безперервному ситуаційному контактуванні.

Двозначними виявилися погляди мислителів і на суть та цінність духовних властивостей людини, на її розум, здатність до мисленнєвого опанування явищ і процесів зовнішнього природного і власного внутрішнього світу, на її схильність до спілкування, високі почуття та відповідальні вчинки. Ще з часів давньогрецької філософії виникла і розвивалась думка, що *розум, свідомість, мислення, здатність до пізнання світу виводять людину за межі тваринного світу, надають їй “статусу” своєрідності та унікальності*. Саме розум у взаємодії з тілом стає досконалим і всесильним засобом успішного “вкорінення” людини у природну та соціальну системи.

Протилежні погляди на цю проблему висловлювали, наприклад, Августин Блаженний і Тома Аквінський, котрі вважали, що розум – одна з найсумнівніших властивостей людини, джерело небезпечних спокус, її самозвеличення. Саме він породив недолугі ідеї панування людини над природою, “підкорення” останньої своїй волі. Згодом це підтвердила історія людства: наука та економіка створюють технічні засоби знищення і природи, і людства. У цьому критичному контексті німецький філософ А. Шопенгауер (1788–1860) доводив, що розум – це “жахливий наслідок занепаду в людині базових, природних характеристик”. Пізніше – неофройдиристи розглядали раціональну виробничу діяльність людини як насилля і злопороджувальний спосіб підпорядкування світу. Існує також думка, що людина не здатна і до належного суспільного життя, тому що надто егоїстична. До прикладу, англійський філософ Т. Гоббс (1588–1679) стверджував, що до виникнення держави відбувались війни “усіх проти всіх”, і лише з виникненням останньої став можливим суспільний договір, котрий й сьогодні гарантує лю-

дині безпеку та мирне співіснування із собі подібними.

У зв'язку з тим, що людина отримує від природи Всесвіту умову, згідно з якою вона здатна забезпечити задоволення своїх нужд лише як суб'єктний елемент суспільства, перебуваючи у складі сукупного працівника, то й взаємодіяти з природою вона може тільки через суспільну економічну та владну системи. Отож людина є умовно самодостатньою істотою. Справа в тому, що природні складові її самодостатності здатні реалізуватися лишень тоді, коли індивіди об'єднуються у групи, колективи, суспільство. В одиночку людина не спроможна забезпечити свою життєдіяльність. Взаємодіяти з природою таким чином, щоб здобути можливість задовольняти складну, багатогранну систему своїх нужд, вона у змозі тільки у складі основної дієздатної соціальної структури – сукупного працівника. К. Маркс з цього приводу зауважував: “Чим далі назад йдемо ми у глибину історії, тим більшою мірою індивід, а отже і виробляючий індивід, виступає несамостійним, приналежним до більш широкого цілого... Виробництво відособленого одинака поза суспільством... – така ж нісенітниця, як розвиток мови без спільно проживаючих і розмовляючих між собою індивідів” [5, с. 18].

Із сказанного попередньо висновуємо таке: біологічні та духовні властивості людини, являючи собою фундаментальне підґрунтя її здібностей до праці, формуються, “входять” в економічну систему іншим, аніж нужди, способом, через інші механізми. Відомо, що економічні відносини виникають між суб'єктами економіки: працедавцем і працівником, продавцем товару і покупцем, боржником і кредитором з приводу того чи іншого об'єкта. Сутнісно це взаємини між людьми з приводу виробництва і привласнення його результатів. Відтак людина, по-перше, взаємодіє з природою через робоче місце, тобто застосовуючи знаряддя праці, матеріали, сировину, відповідні технології, власні здібності до праці, витрачаючи робочу силу; по-друге, ця взаємодія, своєю чергою, опореседковується економічними відносинами. У першому випадку людина задіює рухомий апарат, біологічну енергію, фізичну силу (природні, генетичні властивості) вміння, навички (набуті фізичні чинники), професійно-кваліфікаційні знання (духовні властивості), в другому – застосовує суто психодуховні чинники – здатність на

вигідних для себе умовах укласти трудову угоду, купити відповідно до своїх нужд товар, оплатити послугу, отримати кредит, покласти на вигідних умовах гроші на депозит та ін. Звідси очевидно, що фізичні здібності людини (фізична сила, витривалість, уміння, навички) реалізуються у сфері продуктивних сил, натомість її духовний потенціал є дієвим чинником і в докільді продуктивних сил, й у сфері економічних відносин.

У ринковій системі об'єктивно функціонують економічні механізми трансформації нужд як біологічних та духовних властивостей людини і характеристик праці у відповідні соціально-економічні форми. Процес указаної трансформації має такий алгоритм: 1) нужди, внаслідок їхнього усвідомлення особою стають потребами як здушевленою формою нужденності; 2) економічною формою потреби є попит; 3) останній набуває реальної економічної сили лише тоді, коли він перетворюється у платоспроможний споживчий попит, тобто у ринкову форму заробітної плати й, отже, в економічну форму організації біологічних і духовних нужд людини. Скажімо, згідно з ученням видатного англійського економіста Дж.М. Кейнса (1883–1946), ефективний сукупний попит формується із споживчого та інвестиційного запиту, а дохід і зарплата розмежовуються на споживання та заощадження.

Щоб перетворити нужду у платоспроможний споживчий попит особа має (якщо абстрагуватися від злочинських методів формування платоспроможності окремими персоналіями, владними та бізнесовими злочинцями) застосувати в економічній сфері свої здібності до праці. Тоді цей попит стає вже ресурсом, реалізація якого уможливорює задоволення нужденності людини поки що, як правило, лише частково:

$$D = N - N_1,$$

де: D – платоспроможний споживчий попит людини на предмети та послуги, що задовольняють біологічні та духовні її нужди;

N – загальний обсяг біологічних та духовних нужд;

N<sub>1</sub> – обсяг незадоволених нужд людини.

У соціальній тканині суспільного повсякдення існує величезний розрив між значущістю біологічного, духовного, соціального в людині для її життя і розвитку, для здійснення нею процесів створення і розвитку культури як “другої природи”, виробництва речей та послуг і тим, наскільки враховуються ці нужди

економічною системою, владою, підприємцями, системами праці, заробітної плати, пенсійного забезпечення. Нужди, їх задоволення – найголовніша природна проблема рослин і тварин. Логічно припустити, що нужди людини, їх задоволення, виходячи із її біологічної та духовної, природи, мають становити *осереддя, пріоритетну проблему економічної та політичної (владної) систем держави*.

Людина праці упродовж усієї історії становлення та розвитку економічної системи перебувала і нині перебуває в приниженому положенні. Найбільш жорстокого і всебічного припущення та економічної і соціальної дискредитації зазнавали і зазнають люди фізичної праці. Ставлення підприємців до засобів виробництва здебільшого більш уважне, ніж до працівників. Рівень заробітної плати в багатьох країнах не досягає навіть встановленого, нерідко дуже низького, рівня прожиткового мінімуму. Існуюча практика, яка цілком влаштовує і підприємців, і суб'єктів влади, на жаль, знайшла всебічну підтримку всесвітньо відомих мислителів і вчених протягом усього історичного періоду розвитку людства – від давньої Греції і Римської імперії до наших днів.

Справедливими є звинувачення на адресу економістів з приводу того, що вони не повною мірою концептуалізують вкрай проблемну систему “людина – економіка”. Так, американський соціолог, економіст, соціальний критик Т. Веблен (1857–1929) писав, що головний недолік економічної теорії полягає у відмові вважати своїм власним предметом людські дії, тобто дещо наперед більш складне, ніж горезвісне рівняння пропозиції і попиту. Він звинувачував економістів у зведенні економіки до проблеми оцінки благ, у якій самого оцінювача проігноровано. Грошовий інтерес подається як суто економічний, що призводить до того, що людина як особистість зникає із сфери економічного аналізу.

Подібні явища характерні і для теорій праці та заробітної плати. Усі зусилля економісти зосередили на з'ясуванні “вимірювачів” кількості витраченої праці, суті та способів кількісного відображення у тарифній сітці її якості. При цьому представники економічної теорії зовсім “забули” про соціальний аспект проблеми, зокрема про те, що кінцевим результатом, соціальним ефектом співвідношення праці і заробітної плати є міра задоволення нужд працівника.

Давньогрецький мислитель Платон (427–347 р. до н. е.) не відносив рабів до громадян. Аристотель (384–322 р. до н. е.) вважав, що причиною поділу суспільства на рабів та рабовласників є природні відмінності між ними. Одні люди народжуються для розумової праці, інші – для фізичної. Раби – це живе майно, що створює блага і тим самим приносить користь.

Зневажливе ставлення до працівників демонстрували і відомі економісти класичної економічної думки. Скажімо, В. Петті пропонував обмежувати рівні заробітної плати фізичним мінімумом засобів існування робітників, доводив, що якщо працівникам будуть платити вдвічі більше визначеного мінімуму, то вони стануть працювати вдвічі менше. А. Сміт, Д. Рікардо теж розглядали заробітну плату як вартість засобів існування робітника та членів його сім'ї. Причому ніхто з них навіть не намагався з'ясувати питання обсягу та різновидності потрібних для працівника засобів існування. Із першого погляду глибока економічна теорія на ділі виявляється пустопорожньою декларацією науковості.

В останні роки широкого розповсюдження набула теорія людського капіталу. Слушно виокремити такі її основні положення:

- людський капітал є невід'ємною складовою людини; людські здібності до праці становлять капітал тому, що вони – джерело майбутніх доходів, заробітків, задоволень;
- людський ресурс є подібним до природного ресурсу та речового капіталу;
- використання людського капіталу регулюється і контролюється безпосередньо його власником;
- формування людського капіталу здійснюється шляхом інвестицій, зокрема, витрат на освіту, професійно-кваліфікаційну підготовку, охорону здоров'я, набуття людиною фізичної сили, гнучкості, психологічної орієнтації на процес праці, отримання доходу, забезпечення себе і своєї сім'ї якісним життям;
- розмежуванню підлягають загальноосвітні та спеціального (професійно-кваліфікаційного) призначення інвестиції в людину;
- людському капіталу належить вирішальна роль у здійсненні і розвитку виробництва речей і послуг [3, с. 184].

Із суто практичного погляду, звести “до одного знаменника” капітал, природні ресурси і людські ресурси, напевне, доцільно. Ресурси в економічному значенні стають однорідними.

Але людина – це не майно і не засіб виробництва, вона “незводима” до категорій “економічний ресурс”, “робоча сила”, “праця”, “людський капітал”. Людина – це щось значно важливіше, вагомніше, особливіше, порівняно з будь-яким іншим, чинник виробництва. Застосувавши поняття подібності капіталу, природного ресурсу, людського капіталу, автори вищеназваної концепції явно проігнорували питання відмінностей між людським капіталом, з одного боку, капіталом, природними ресурсами – з іншого. Із вживанням уявлення про подібність речового, природного та людського капіталу треба бути дуже обережним, щоб не “скотитися” до формули мислителя Давнього Риму Марка Теренція Варрона: “знаряддя праці поділяються на німі (речі), ті, що розмовляють (раби), і ті, що мукають (воли)”. До того ж концепція людського капіталу в сучасному її трактуванні не “наближує”, а “віддаляє” економічну теорію від проблем людини, її біологічних, духовних, соціальних нужд.

За ринкових умов праця “входить” в економічну систему через ринок праці і, зокрема, через елементи його механізму: попит на працю; пропозицію праці; ціну праці (заробітну плату); конкуренцію працівників (за найбільш вигідні умови праці та її оплати); конкуренцію працедавців (за можливість найму найбільш кваліфікованих і сумлінних виконавців).

Заробітна плата, як відомо, є економічною формою праці. Але виявилось, що вона значною мірою втратила взаємозв’язок з іншою, надважливою, складовою життєдіяльності людини – нуждою. У системі “праця – заробітна плата” кожен елемент праці досконало вивчений, вимірний, знаходить відображення у системі заробітної плати: нормах, розрядах, тарифних ставках, різних видах преміювання. А щодо проблеми задоволення нужд працівника, то панівним тут залишається принцип: “як складеться – так і буде”. Треба не просто організувати процес праці і нараховувати заробітну плату, а розв’язувати належним чином проблему задоволення людської нужденності. Нужди і праця перебувають у неподільній єдності, й усі економічні проблеми стосовно них потрібно вирішувати паралельно. Втамування нужд конкретної людини праці – це основна біологічна, духовна, соціальна проблема для самої людини, так і державної влади, підприємців, суспільства.

Отже, існуюча модель “праця – заробітна плата” має поступитися моделі “біологічні та духовні нужди людини – праця – заробітна плата”. Перша модель потребує “заземлення” на біологічних та духовних нуждах людини. Тоді як впровадження нової моделі взаємин працівника і працедавця стане об’єктивним соціально-економічним підґрунтям розв’язання значної частини проблем нинішньої системи соціальної допомоги і, відповідно, захисту гідності українських громадян. Є всі підстави рівень задоволення біологічних, духовних, соціальних нужд кожного та категорії, що його віддзеркалюють, визначити основоположним в організації соціоекономічної ієрархічності суспільних явищ, процесів, принципів. Одночасно це головний критерій цивілізованості українського соціуму.

## ВИСНОВКИ

Системні проблеми біологічних, духовних, соціальних нужд, природних джерел Всесвіту, життєдіяльності людського організму, штучно створеної “другої природи”, соціально-економічних умов задоволення людської нужденності розміщені у різних сферних сегментах органічного та неорганічного світу. Виокремимо основні блоки цих надскладних систем.

1. Природні чинники Всесвіту та людського організму зосереджені у двох його групах властивостей: а) біологічні, духовні, соціальні нужди і б) біологічні задатки (руховий апарат, мозок, нервова система, біологічна енергія), які здатні трансформуватися у фізичні та духовні здібності людини до праці. Воднораз це – природного походження, натуральні, первинні, відправні, фундаментальні, потенційні підвалини та чинники спектра її нужд, джерел їх задоволення.

2. До натуральних, за матеріалом походження й одночасно соціальних за змістом, належать фактори штучного походження: робоча сила, праця, робочі місця, процес виробництва. Сукупність цих явищ є “становим хребтом” системотвірних процесів праці і виробництва предметів та послуг, здатних задовольняти біологічні, духовні, соціальні нужди людини.

3. Детальне дослідження робочої сили, праці, робочого місця як раціональних упредметнень спричинене тим, що саме ці складові вміщують проблеми, під час розв’язання яких суспільство здатне створити матеріальні та

духовні ресурси для повного, комплексного задоволення людської нужденності. Крім того, потрібно здійснити аналіз робочих місць соціально-економічної системи на предмет формування ними складових змісту праці, а отже і культурно-технічного рівня розвитку працівника, рівня заробітної плати і т. ін. Це дасть змогу визначити ті заходи, які мають бути здійснені державною владою і підприємцями в налагодженні позитивних змін у структурі та кількості робочих місць в існуючій економічній системі країни.

4. Складові економічних і владних чинників, умов формування робочих місць, залучення в соціально-економічну систему працівників, поєднання робочої сили і засобів виробництва, матеріальної та моральної мотивації діяльності працівників, підприємців, суб'єктів влади, службовців постійно знаходяться у стані далеко не простих, заплутаних і часто суперечливих, взаємозв'язках, взаємозумовлені та взаємодії.

1. Буян І. В. Біологічні, духовні, соціальні нужди як чинники економічної системи / Іван Буян // Психологія і суспільство. – 2014. – №3. – С. 53.

2. Гелбрейт Дж. К. Новое индустриальное общество. – М.: 2008. – С. 376. – (Серия: Антология экономической мысли).

3. Довбенко М.В. Сучасна економічна теорія / Економічна нобелелогія. – К., 2005. – С. 184.

4. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. т. 23. – С. 188–189.

5. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд. : т. 46, ч. 1, с. 18.

6. Сей Ж.Б. Трактат политической экономии / Библиотека экономистов. – М. и К., 1896. – С. 201.

7. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. Т. 1. – М., 1935. – С.32.

8. Ушинский К.Д. Труд в его психологическом и воспитательном значении. – СПб., 1905. – С. 11.

9. Шумпетер Й. Теория экономического развития. – М., 1982. – С. 76.

## REFERENCES

1. Buyan I. V. Biologichni, dukhovni, socialni nuzhdy yak chynnyky ekonomichnoyi systemy / Ivan Buyan // Psykholohiya i suspilstvo. – 2014. – №3. – S. 53.

2. Gelbreit J. K. Novoe industrialjnoe obshchestvo. – M.: 2008. – S. 376. – (Seriya: Antologiya ehkonomicheskoy mysli).

3. Dovbenko M.V. Suchasna ekonomichna teoriya / Ekonomichna nobelelogiya. – K., 2005. – S. 184.

4. Marks K., Engels F. Soch. t. 23. – S. 188–189.

5. Marks K., Engels F. Soch., 2-e izdanie: t. 46, ch. 1, s. 18.

6. Sey J.B. Traktat politicheskoy ehkonomiyi / Biblioteka ehkonomistov. – M. i K., 1896. – S. 201.

7. Smit A. Issledovanie o prirode i prichinakh bogatstva narodov. T. 1. – M., 1935. – S.32.

8. Ushinskiy K.D. Trud v ego psikhologicheskome vospitatel'nom znachenii. – SPb., 1905. – S. 11.

9. Shumpeter J. Teoriya ehkonomicheskogo razvitiya. – M., 1982. – S. 76.

## АНОТАЦІЯ

*Буян Іван Васильович.*

**Робоча сила, праця, робоче місце, виробництво – фундаментальні чинники задоволення нужд людини.**

Кінцевою метою дослідження є аналіз існуючої, зокрема в українських соціально-економічних реаліях, системи задоволення нужд людини, причому як дії у її лоні позитивних явищ, так і наявності у її складових способів і засобів розв'язання цієї проблеми шляхом дотримання хибних, безглузких, антилюдських правил, норм, принципів, практичних дій державної влади, олігархів, інобуттєвого рівня існування підприємців. Змістом цієї статті підготовлене “підґрунття” для детального вивчення проблемного поля суспільного життя, зокрема економічних та владних чинників повного, комплексного задоволення біологічних, духовних, соціальних нужд кожного громадянина. Спочатку були з'ясовані питання сутності, змісту, значущості завдань структурованого задоволення людської нужденності, потім висвітлювалося питання місця природи у розв'язанні цієї проблеми, щонайперше, починаючи із первісного суспільства, забезпечення людини істивними речовинами, одягом, житлом і, насамкінець, проаналізована виняткова роль робочої сили, праці, робочого місця, процесу виробництва в досягненні такого рівня їх розвитку, за якого уможливлено збереження як здоров'я, фізичний і духовний розвиток людини, так і високий добробут народу. Для досягнення цієї мети потрібно перш за все створення нових робочих місць та вдосконалення існуючих, адже саме цей фактор, найістотніше скорочуючи безробіття, визначає обсяг і якість вироблених предметів, послуг й відтак розмір доданої вартості. В наступній статті мовитиметься про суспільні економічні та владні чинники задоволення повсякденних нужд сучасної людини.

## АННОТАЦИЯ

*Буян Иван Васильевич.*

**Рабочая сила, труд, рабочее место, производство – фундаментальные факторы удовлетворения нужд человека.**

Конечной целью исследования является анализ существующей в украинских социально-экономических реаліях системы удовлетворения нужд человека, причем как действия в её контексте положительных явлений, так и присутствия в их составе античеловеческих правил, норм, принципов, практических решений государственной власти, олигархов, инобуттєвого уровня существования предпринимателей. Содержанием этой статьи создана “почва” для детального изучения проблемного поля общественной жизни, в частности, экономических и административных факторов полного, комплексного удовлетворения

нужд каждого гражданина. Сначала были освещены вопросы сущности, содержания, значимости задач структурированного удовлетворения человеческой нуждаемости, затем осмысливались вопросы места природы в решении этой проблемы, прежде всего, начиная с первобытного общества, обеспечения человека питательными веществами, одеждой, жильем и, наконец, проанализирована исключительная роль рабочей силы, труда, рабочего места, процесса производства в достижении такого уровня их развития, при котором реализуется возможность как сохранения здоровья, физического и духовного развития человека, так и высокого благополучия народа. Для достижения этой цели нужно прежде всего создание новых рабочих мест и совершенствование существующих, потому что именно этот фактор определяет количество и качество произведенных предметов и услуг, а поэтому и размер добавленной стоимости. В следующей статье речь пойдет о социально-экономических, административных факторах удовлетворения повседневных нужд современного человека.

### ANNOTATION

*Buyan Ivan.*

**Workforce, labor, workplace, manufacturing – fundamental factors of satisfaction human needs.**

The ultimate goal of the research is analysis of existing, in particular in Ukrainian socio-economic realities, system

of meet the needs of man, moreover, as the action in its bosom of positive phenomena, and the presence in its components of ways and means of solving this problem through compliance false, absurd, anti-human rules, norms, principles, practical actions of state power, oligarchs, another level entrepreneurs. The content of this article is prepared “basis” for a detail study of the problem field of public life, in particular economic and government factors of complete, comprehensive satisfaction of biological, spiritual, social needs of every citizen. At first, questions of the essence, content, significance of tasks of structured satisfaction of human need were clarified, than was illuminated the question of the place of nature in solving this problem, that first of all, beginning with primitive society, ensuring human with edible substances, clothing, housing and finally analyzing exclusive role of labor, work, workplace, production process in achieving such level of their development, which made possible the preservation as health, physical and spiritual development of man, and a high level of welfare of the people. To achieve this goal, first of all should be creation of new workplaces and improving existing ones, because exactly this factor most significantly reducing the unemployment rate, determines the amount and quality of manufactured items, services, and therefore the amount of added value. In the next article will discuss public economic and government factors of satisfaction everyday needs of modern human.

Надійшла до редакції 15.10.2015.

### КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Антологія сучасної аналітичної філософії, або жук залишає коробку / За наук. ред. А.С. Синиці. — Львів: Літопис, 2014. — 374 с.

В антології вперше вміщено переклад дванадцяти знакових праць провідних сучасних західних представників аналітичної філософії – Едмунда Гетґе, Роберта Столнейкера, Скотта Сомса, Тімоті Вільямсона, Кріспіна Райта, Аніла Гупти, Томаса Нагеля, Джона Серля, Френка Джексона, Деніела Деннета, Девіда Чалмерса, Кіта Франкіша. Кожна з них репрезентує важливу проблему сучасної філософської думки – обґрунтування, прагматику мови, значення мовних виразів, дефляційність істини, метафізичні аспекти пізнання, слідування правилу, суб'єктивність досвіду, розуміння, кваліа, самість, важку проблему свідомості, філософські зомбі. Усі праці супроводжуються біографічними відомостями про їхніх авторів, аналізом передумов появи цих праць і висвітленням специфіки дискусії довкола тих проблем, які у них досліджуються.

Для всіх, хто цікавиться проблемами сучасної західної філософії, логіки та лінгвістики.

## ПСИХОЛОГІЧНЕ ПІЗНАННЯ ЯК ПРЕДМЕТ ІСТОРИЧНОГО МЕТАТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Петро М'ЯСОЇД

Copyright © 2016

УДК 159.9

Petro Myasoyid

### PSYCHOLOGICAL COGNITION AS A SUBJECT OF HISTORICAL MULTI-THEORETICAL ANALYSIS

*“Психологія є системою знань і водночас не є такою системою, і саме тому вона має можливість поступального руху як своєрідна дисципліна”.*

Володимир Роменець [22, с. 827]

**Актуальність дослідження.** Психологія розвивається у системі взаємодії внутрішніх і зовнішніх (соціальних) чинників. Роль останніх стає очевидним з огляду на вітчизняні реалії. Разом із крахом радянської ідеології, функцію якої виконував марксизм, зазнає краху радянська психологія. Те, що на початку 30-х років минулого століття оголошується “новою наукою”, на початку 90-х сходиться зі сцени психологічного пізнання. Обидва випадки спричиняються соціальними катаклізмами, в обох випадках констатується, що психологія потрапляє у стан глибокої кризи й що вихідні засади цієї науки мають бути переосмислені. Наприкінці 90-х у Росії розпочинається “методологічний бум” (О.Є. Соколова): одних лише книг під назвою “Методологія психології” виходить більше десяти. Близькі процеси, хоча й у менших масштабах, відбуваються й в Україні.

Соціальні фактори розвитку науки інтенсифікують зовнішні чинники, психологія проходить етап рефлексії, психологи намагаються зрозуміти, як відбувається психологічне пізнання, які перешкоди стоять на цьому шляху та як їх долати. Колишні представники радянської психології, як і свого часу фундатори цього напрямку, починають конструювати “нову науку”. Водночас відмовляються від усталених оцінок пізнання, переосмислюють позиції авторів знакових теорій, подають психологію як синтез знань про лю-

дину. Це – провідна тенденція методологічних досліджень на пострадянському просторі. Психологія постає у розмаїтті визначень, психологічне пізнання отримує різні характеристики. Вже ця обставина змушує продовжувати пошуки.

**Мета дослідження:** сформулювати концепцію історичного метатеоретичного аналізу психологічного пізнання, призначену для визначення закономірностей цього процесу та оцінки внеску у його розвиток авторів окремих теорій психології. Передовсім мовиться про *теорію вчинку В.А. Роменця*, збагачення якою історії психології є дослідницьким надзавданням.

**Аналіз останніх публікацій.** Автори методологічних досліджень зосереджуються на характеристиці сучасного стану психології (*табл. 1*) та визначенні шляхів її розвитку (*табл. 2*). Оцінки їхніх позицій даються в ході попередніх кроків [4–13; 46–59], зокрема здійснених у співавторстві [1; 27], й слугують обґрунтуванню пропонованої концепції.

**Виклад основного матеріалу.** Концепція охоплює певне розуміння історії і методології психології, процесів пізнання й самопізнання, категорії практики, типів наукової раціональності, творчого діалогу та принципу доповнюваності. Її об’єднувальним моментом є моністичне бачення психології як фундаментальної науки світоглядного значення.



Таблиця 1

*Характеристики психології в методологічних дослідженнях сучасного стану цієї науки та їх оцінка*

Автори дослідження	Характеристики	Оцінка	
		позиції, які поділяються	контраверсійні позиції
Ф.Ю. Васильюк [33]	Психологія розділена на академічну і практичну. Подолати цю «схизу» покликана неklasична методологія, основою якої є філософія практики	Психологія знаходиться на неklasичному етапі розвитку. Питання «наука – практика» є наріжним у психології	Поняття схизи долає розуміння психології як історичного процесу людського самопізнання (В.А. Роменець)
В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв [66]	У психології панують парадигмальні настановлення – характеристики окремих аспектів психічного й проєкції того цілого, яким є психологія людини. На часі антропологічна парадигма, що охоплює собою усі інші й характеризує людину як автора свого життя	Предмет психологічної науки – не психічне, а психологія людини	Розумінню психології людини як продукту спів-буття опонує розуміння психології як продукту людського способу буття, суттю якого є вчинкової природи практика. Людина – не автор, а породження і внутрішній момент життя
А.В. Юревич [73]	Психологія знаходиться в стані системної кризи, що має когнітивні й соціальні причини. Перші лежать у площині неадекватного уявленні психологів про природознавство, другі – в системі взаємин науки з суспільством	Психологія продовжує орієнтуватися на норми пізнання, заперечені історичним поступом науки	Психологічне пізнання існує в системі взаємодії соціальних, логічних і психологічних чинників (М.Г. Ярошевський). Акцентування на перших та останніх збіднює уявлення про цей процес
О.В. Сурмава [70]	Психологія знаходиться в стані кризи, причина якої лежить у відмові психологів продовжувати марксистську лінію досліджень, започатковану Л.С. Виготським	Марксистська психологія має досягнення в поясненні природи й сутності психічного	Психологія розвивається в системі суперечливої єдності історичного, логічного й психологічного, наближаючись до розуміння ролі й місця людини у бутті
Д.О. Леонтьєв [41]	На початку ХХ ст. психологія здійснює неklasичний прорив розумінням психічного як явища, об'єктивованого в продуктах людської діяльності, а людини – як особистості, котра створює саму себе	Неklasичну психологію відрізняє від класичної принципово інше розуміння психічного	Перехід від класичної до неklasичної, а далі – до постнеklasичної психології означає зміну типу наукової раціональності в процесі вирішення психологами основної проблеми своєї науки
А.В. Брушлінський [32]	У психології мовно-знаковому (Л.С. Виготський) та діяльнісному (О.М. Леонтьєв) протистоїть суб'єктно-діяльнісний підхід, що виходить з ідеї суб'єкта як єдності природного й соціального в психіці людини	Л.С. Виготський і С.Л. Рубінштейн – автори принципово різних підходів у психології. О.М. Леонтьєв по-іншому, ніж Л.С. Виготський, розуміє природу психічного	Принцип єдності природного й соціального недостатній для розуміння психічного як моменту взаємин людини зі світом. Адекватним такому розумінню є принцип практики
А.В. Фурман [26]	У психології відсутня методологія, адекватна предмету цієї науки. На часі методологія багаторівневих парадигмальних досліджень, орієнтована на предмет в координатах його реального існування	Концепція парадигми Т. Куна не відповідає суті психологічного пізнання й потребує логіко-змістової перебудови	Дослідження психологічного пізнання на рівні окремо взятої теорії передбачає концепцію, адекватну історико-логіко-психологічному процесу мислення її автора
В.О. Татенко [23]	Психологія наближається до розуміння психічного як автономного суцього. Цьому розумінню відповідає суб'єктно-вчинковий підхід	Категорія вчинку (В.А. Роменець) відкриває принципово нові можливості пояснення суті психічного й процесу психологічного пізнання	У психології діє принцип детермінізму (С.Л. Рубінштейн). Психологія, для якої людина є автором свого життя, це – «психологія Мюнхгаузена, що сам себе піднімає за волосся» (В.А. Роменець)

**ПЛЮРАЛІСТИЧНЕ Й МОНІСТИЧНЕ БАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ**

Розмаїття теорій та ідей, висловлених упродовж історії психології; труднощі, які супроводжують спроби навести лад у цьому розмаїтті й встановити якісь закономірності;

наявність конкуруючих між собою напрямів і шкіл психології й відсутність перспектив їхнього об'єднання; некумулятивний характер набування психологічних знань; констатації, що психологія перебуває у стані перманентної кризи, стають підставою *методології лібералізму* (А.В. Юревич) та *методології сітьового*

Таблиця 2

*Визначення шляхів розвитку психології в методологічних дослідженнях сучасного стану цієї науки та їх оцінка (початок)*

Автори дослідження	Шляхи розвитку психології	Оцінка	
		позиції, які поділяються	контраверсійні позиції
А.В. Юревич [73]	Психології належить подолати «методологічні комплекси», спричинені неправильним уявленням про природознавство; визнати неминучість плюралізму в поглядах на природу психічного; прийняти ідею співіснування різних рівнів детермінації психічного та ідею рівнодостовірності існуючих теорій (П. Фойерабенд); відмовитися від негативної оцінки редуccionізму; відкинути моністичний підхід, взяти на озброєння методологію лібералізму й вийти на шлях інтеграції психології	Поширене уявлення про природознавство не відповідає його стану. Пояснення у психології має бути детерміністичним. Теорія – інтерпретація психічної реальності	Вважати теорії як рівнодостовірними – означає заперечувати історію психології. Монізм – характеристика процесу, а плюралізм – стану психологічного пізнання. Редуccionізм – перешкода на шляху психологічного пояснення. Інтеграція психології відбувається в межах окремо взятої теорії
М.С. Гусельцева [36]	Психології належить стати культурно-історичною, вибудованою за нормами постнекласичної наукової раціональності. Для цього потрібно відмовитися від моністичного підходу та принципу детермінізму; визнати багатомірність психічного й право дослідника на різні логіки, різні парадигми й різні методи дослідження; взяти на озброєння методологію сільового плюралізму, принцип доповнюваності, створити сітку теорій й таким чином інтегрувати психологію	Зміна типів наукової раціональності – підстава для виокремлення класичної, некласичної й постнекласичної психології. Некласична психологія перебуває в пошуках ланки, що опосередковує існуючі протиставлення. Психологічне пояснення конструє психічну реальність	Теорія вибудовується за мірками логіки психологічного пізнання, закодваної в її історії, через діалог автора з іншими учасниками цього процесу. Знання психології потребують не інтеграції, а систематизації. Принцип доповнюваності має історико-логіко-психологічну основу й поєднує конкретні положення психології. Методології плюралізму опонує методологія монізму
О.Є. Соколова [67]	Майбутнє психології виростає з минулого, досягненням останнього є діалектичний монізм, на підґрунті якого працює школа Леонтьєва-Виготського. Фіксується онтологічна єдність світу за різноманітності його модусів (Б. Спіноза), дійсність береться як «людська чуттєва практика, суб'єктивно» (К. Маркс). Діалектичний монізм протистоїть плюралізму, утверджуючи розуміння психічної реальності як органічної системи, кожен момент руху якої визначається природою її як певного цілого. Основою системи є діяльність як субстанція свідомості, що відкриває суб'єкту світ, при цьому конституює самого суб'єкта. Її відображенням стане всеохоплююча система понять. Природничий і гуманітарний підходи можуть бути поєднані на підставі категорії вчинку (О.М. Леонтьєв)	Методологія лібералізму (А.В. Юревич) і методологія сільового плюралізму (М.С. Гусельцева) – одна й та ж методологія. Діалектичний підхід не має перспектив, перевагу має діалектичне мислення. Монізм – світогляд й спосіб, у формі теорії, психологічного пояснення. Підстави для порівняння теорій дає історія психології. Категорія вчинку може бути «клітинкою» цієї науки. У психології діє принцип детермінізму й залишається непересічним принцип практики	Всеохоплювальну систему понять створює систематизація знань. Адекватність теорії психічній реальності визначається мірою наближення до неї. Поняття «школа Леонтьєва-Виготського» охоплює пов'язані, проте різні теорії. Природничий і гуманітарний підходи – принципово різні способи психологічного пізнання. Категорію вчинку всебічно розробляє В.А. Роменець
В.О. Мазилів [44]	На часі концепція інтегративної методології, яка покликана об'єднати різні підходи у вітчизняній психології та подолати її відособлення від світової науки. Для цього потрібно відмовитися від принципу детермінізму й перейти до формули «psychological – psychological» (Е. Шпрангер), схарактеризувати предмет психології як об'єктивну реальність (К. Юнг)	Психічне – об'єктивна реальність	Завдання інтеграції психології не має вирішення. Формулу «psychological – psychological» заперечують обґрунтування принципу детермінізму (С.Л. Рубінштейн)

плюралізму (М.С. Гусельцева), методології поліпарадигмальних досліджень (А.В. Фурман).

У першому випадку стверджується, що теорії психології володіють однаковим ступенем достовірності, тому право на існування

має будь-яке логічно несуперечливе пояснення природи й сутності психічної реальності; що теорія є інтерпретацією, а не відображенням реальності; що психологія мусить взяти на озброєння напрацювання сучасного наукознавства, взяти до уваги обмеженість дії принципу

Таблиця 2

Визначення шляхів розвитку психології в методологічних дослідженнях сучасного стану цієї науки та їх оцінка (закінчення)

Автори дослідження	Шляхи розвитку психології	Оцінка	
		позиції, які поділяються	контраверсійні позиції
Г.О. Балл [31]	На часі раціогуманістична методологія, яка передбачає здатність психолога до самоактуалізації та прагнення дотримуватись інтелектуальної чесності. Залежно від ситуації, він має право застосовувати різні підходи й обстоювати різні позиції (А. Маслоу). Позиції різних теорій, зокрема природничого і гуманітарного спрямування, можуть бути поєднані в процесі діалогу. Еклектичний підхід у психології є виправданим	Психолог несе відповідальність за свою участь у процесі психологічного пізнання. Діалог – методологічний принцип психології	Психологія – гуманітарна дисципліна. Теорія є дійсною у межах своїх пояснювальних можливостей. Це своєрідний гештальт (Т. Кун), автор теорії потрапляє в лещата своїх позицій, зміна позицій лежить у річищі утворювальних її ідей. Інтеграція психології відбувається в рамках окремо взятої теорії цієї науки. Еклектичний підхід перешкоджає систематизації психологічних знань. Раціогуманістичний методологічний опонує моністична
А.В. Фурман [26]	Проблеми психології слід не констатувати, а методологічно опрацьовувати, що зумовлює актуальність міждисциплінарних парадигмальних досліджень з урахуванням їхніх сутнісних, відмінних від інших типів досліджень, ознак	Психологічне мислення є окремим випадком методологічного мислення й відображає особливості історичного руху його форм, методів, засобів та інструментів	Проблеми психології розв'язуються лише історично у форматі тих більш ґрунтовних метатеорій, що верифіковані самобутньою парадигмально-дослідницькою картою, але ніколи не долаються остаточно
В.М. Пискун [15]	На часі метапсихологія – спосіб дослідження світоглядних засад психології та вирішення проблем, що виступають у формі антиномій. Взаємовиключаючи, члени антиномії доповнюють один одного. У некласичній фізиці це фіксує принцип доповнюваності. З позицій метапсихології усі проблеми психології знаходять вирішення	Психологія – світоглядна дисципліна. Історія психології – історія її проблем. Моністичне мислення має перевагу над дуалістичним	Проблеми – відображення реального процесу психологічного пізнання. Історія психології – не «школа помилок» (В.А. Роменець), а з необхідністю суперечливий рух людської думки. Проблеми знаходять вирішення в межах теорії психології. Метапсихологія – аналіз закономірностей психологічного (у формі теорій) пізнання
В.М. Аллахвердов [28]	Щоб вивести психологію зі стану кризи потрібно зняти парадокси свідомості, які лежать в основі формулювань її етичної, гносеологічної та онтологічної проблем. Для цього потрібна психологіка – спосіб психологічного мислення, принципами якого є логічна ідеалізація та гносеологічна редукція і який долає парадокси свідомості	Теорії психології – нерівновірогідні. Психологічне пояснення – детерміністичне. Несуперечливих логік може бути багато. Інтерпретація – спосіб наближення до психічної реальності	Психологічне пізнання – шлях розв'язків проблем, серед яких немає остаточного. Психолог позначає пізнання своєю безпосередньою у ньому присутністю. Психологічне мислення здійснюється по-різному

детермінізму та особливу роль суб'єкта у пізнанні й позбавитися “методологічних комплексів”, похідних від уявлення про несхожість на точні науки; що лише за рівнем складності предмета психологія відрізняється від природознавства, проте не відрізняється від стану, в якому воно перебуває, рухаючись шляхом “здогадок” (К. Поппер), котрі з часом будуть заперечені; що потрібно відмовитися від негативної оцінки редукціонізму й допустити можливість пояснення психічних явищ через явища іншого порядку й іншої природи.

У другому рефлексивно позиціюється, що психології належить орієнтуватися на ре-

лятивістський, залежний від фокусування свідомості й представлений у формі способів опису образ світу; що теорії психічну реальність у цілому не охоплюють, її охоплюють процеси всезагальної наукової й позанаукової комунікації; що на історію психології потрібно дивитися як на діалог, під час якого утворюються “опонентні кола” (М.Г. Ярошевський) й виникають різні перспективи бачення психічної реальності; що не лише психологічне пізнання, а й пізнання в цілому збагачує плюралістичну наукову картину світу, в створенні якої беруть участь форми культури; що психології належить вийти за рамки

окремих шкіл, підходів та напрямів й стати повно культурно-історичною, відмовившись для цього від культу детермінації на користь культу невизначеності й неоднорідності, перейшовши від одиничних до множинних інтерпретацій, від ідеї тотальної організації до ідеї самоорганізації, від монізму до сітьового плюралізму і поліпарадигмальності. Потрібно взяти на озброєння культурно-аналітичний підхід, поєднати універсальне й унікальне в пізнанні, налагодити міждисциплінарний діалог, узгодити різні положення, які стосуються природи й сутності психічного й здійснити синтез наук про людину.

Позиції методології плюралізму, у т. ч. сітьового, багаторівневої парадигмальності збігаються в оцінках стану психологічного пізнання як кризового, у витлумаченні перешкод, що постають на шляху цього процесу й прагнуть розширити його рамки за допомогою радикальної зміни способу психологічного мислення. В обох випадках заперечується можливість *моністичного підходу в психології* як такого, що не відповідає природі складно організованої й багатогранної психічної реальності; лунають заклики здійснити *інтеграцію психології* – у формі системи, де знайшлося б місце “і для смислу життя, і для нейронів, і для соціуму” (А.В. Юревич), або у формі “моделі сітьової організації знань” (М.С. Гусельцева); або у вигляді типології парадигмально-дослідницьких методологій чи карт (А.В. Фурман); передбачається застосування *принципу доповнюваності* як способу об’єднання ідей різних теорій, підходів і напрямів психології в організоване єдине ціле.

Фіксується стан психологічного пізнання, об’єктивованій сукупністю теорій, кожна з яких є цілісним поглядом автора на психічну реальність; не береться до уваги, що саме теорія інтегрує наявний стан знань, що різні теорії не можуть утворювати “систему” чи “мережу знань” хоча б тому, що кожна вибудовується за історично мінливими нормами психологічного мислення. І лібералізм, і сітьовий плюралізм, і багаторівневність парадигм є варіантами одного й того ж – *плюралістичного підходу в методології психології*.

Прибічники цього підходу звертаються до наукознавства й знаходять підставу своїх ідей у *теорії епістемологічного анархізму П. Фойєрабенда* [72], за якою наука є однією з форм людського світогляду, що не має явних переваг над іншими її формами; наукознавство спот-

ворює реальну картину наукового пізнання, застосовуючи раціоналістичні методи до ірраціонального процесу; головною дійовою особою науки є вчений, який досягає успіху лише тоді, коли порушує усталені норми й принципи пізнання, а відтак має право вільно вибирати способи своєї діяльності й застосовувати психологічні прийоми впливу на наукове співтовариство для утвердження своїх ідей; жодних рецептів поступу до істини немає; у кожній теорії науки – своя реальність, її не можна порівнювати з іншими теоріями; теорія – унікальний погляд автора на дійсність, що приймається членами наукового співтовариства для створення видимості спільних зусиль; жодна теорія не буває кращою за інші, не охоплює усіх, накопичених наукою даних й не здатна повністю заперечити іншу; перехід від однієї теорії до іншої відбувається не внаслідок розвитку наукових ідей, а внаслідок утвердження нового світогляду; наукові ідеї утворюють плюралістичний світ, де марно шукати якісь закономірності.

Теоретичні бачення П. Фойєрабенда легко узгоджуються з тим, що відбувається у психології, й справді позбавляють від тягаря “методологічних комплексів несхожості на інші науки” (А.В. Юревич). Прибічники плюралістичного підходу отримують підставу для висновку, що цій науці належить вибудувати новий образ самої себе; прийняти за рівноправні різні підходи до дослідження психічної реальності; акумулювати в собі підходи інших наук та підходи, які знаходять поширення в культурі; визнати право психолога на будь-яку дослідницьку позицію; продовжувати накопичувати “здогадки” про психічну реальність й вибудовувати з них систему чи то мережу знань, долаючи роз’єднаність психології на різні напрями, школи, табори.

Підстава плюралістичного підходу в методології психології могла бути достатньою, якби теорія П. Фойєрабенда була єдиною теорією наукознавства. Насправді ця дисципліна однією теорією не вичерпується, а всі інші видають це за поступальний історичний, на філософському підґрунті, рух, що відбувається шляхом виокремлення загальних закономірностей та з’ясування способів здолання набридливих проблем соціогуманітарної науки. *Класичне наукознавство* виходить з ідей Р. Декарта, підтримує прагнення вчених отримати об’єктивні знання про дійсність, при цьому характеризує *суб’єкта* як належного

до іншої, ніж *об'єкт*, реальності. *Некласичне наукознавство* знаходить цей крок помилковим, повертається лицем до творчості І. Канта, обґрунтовує бачення суб'єкта невід'ємним елементом пізнання, фіксує залежність пізнання від засобів його діяльності й у такий спосіб утверджує ідею присутності людини у пізнанні [42]. Ідея ця, проте, не означає заперечення логіки цього процесу. І в класичному, і в некласичному наукознавстві пізнання постає процесом надіндивідуального змісту.

*Теорія наукових революцій Г. Куна [39]* виразніше за інші наголошує, що саме конкретний суб'єкт висловлює й обстоює думки, які відкривають іншим дослідникам нові способи розв'язання проблем науки. Однак мовиться саме про об'єктивний рух-розвиток знань природознавства, на роль суб'єкта припадає усвідомлення нагальності змінити напрям цього руху та зусилля, спрямовані у цьому напрямку. Те, що він стає автором нової *парадигми*, усвідомлюють вже ті, хто займаються з ним однією справою. Парадигмі чинять опір, це – психологічний чинник науки, його роль вагома, та все ж другорядна: виростає нове покоління дослідників, звільнених від наукових стереотипів, логічний чинник бере верх над психологічним, при цьому останній продовжує діяти: суб'єкт звільняється від полону однієї парадигми й потрапляє у тенети іншої. Відбувається закономірний, завдяки спільним зусиллям і вагомим індивідуальним внескам, поступ науки.

Теоретичне уявлення про поліфонію парадигм широко застосовується в методологічних дослідженнях психологічного пізнання. З одного боку, це вказує на те, що дослідники не бачать принципових відмінностей між природознавством і психологією, але з іншого – це свідчення того, що психологи не втомлюються шукати спільне в украй розмаїтому процесі пізнавальної творчості. Вони намагаються показати, що в основі цього процесу перебуває закономірний рух людської думки, що *логічне* у цьому русі узгоджується з *психологічним*, будучи його скеровуючим вектором. Натомість автори *плюралістичного підходу в методології психології*, услід за П. Фойерабендом, характеризують поверховий рівень того, що відбувається в науці й заперечують можливість цілісного – *моністичного* – його бачення.

На матеріалі психології питання про єдиний і цілісний у своїй першооснові процес пізнання

вирішується набагато складніше, ніж на матеріалі природознавства. Знання у лоні останнього набуваються в кумулятивний спосіб, наростають й невинно збагачують наукову картину світу. Навіть якщо вчений революційним чином змінює стан знань, як це буває у випадку народження нової парадигми, передумови для цього створює попередній розвиток науки. Очевидно, що автор парадигми присутній у пізнанні своїми здібностями, та очевидно й те, що пізнання здійснюється зусиллями всіх учасників цього процесу й що ці зусилля ведуться у певному напрямку. У психології з її некумулятивним характером набування знань, одночасним рухом до істини у різних напрямках, надмірною кількістю теорій за відсутності критеріїв, за якими можна було б висновувати про переваги якоїсь із них, вирішенням проблем лише у рамках окремо взятої теорії, де кожна нова теорія – не лише інший погляд на психічну реальність, а й нові способи її аналізу, плюралістичний підхід видається переконливим. Є достатньо підстав вважати теорію унікальним продуктом індивідуального розуму, а моністичний підхід – позбавленим підстав.

У процесах психологічного пізнання кожен дослідник рухається власним шляхом, та не кожен виокремлює його логіку. Автори мета-теоретичного аналізу в *психології розвитку* та *психології особистості* фактично перекреслюють те спільне, яке намагаються знайти (див. [14]), й не випадково доходять висновку, що психологія як наука є плюралістичною за суттю (С. Клонінгер) й приречена бути еkleктичною (Г. Олпорт). Серед численних книг під назвою "Історія психології" пошуки спільних моментів завершуються періодизацією історико-психологічного процесу, а сам процес постає у формі суми індивідуальних внесків. Лише у працях Е. Борінга [77], М.Г. Ярошевського [75], В.А. Роменця [16–22] мовиться про логіку психологічного пізнання та її підвалини. Перший бере на озброєння ідею *духу часу*, другий застосовує *категорійний*, третій – *вчинковий підхід*. Індивідуальне підпорядковується загальному. *Методології плюралізму* протистоїть *методологія монізму* [58]. Остання має історію свого становлення, висвітлює *магістральний шлях психологічного пізнання* й саме їй належить стати підґрунтям *концепції історичного метатеоретичного аналізу психологічного пізнання*.

\* \* \*

У працях наукознавців індивідуальне, психологічне у пізнанні підпорядковується загальному, історико-логічному. Так само це відбувається у творах згаданих істориків психології, хоча сама творчість кожного вказує на те, що присутність психолога у пізнанні – рушійна сила цього процесу.

### ІСТОРИЧНЕ, ЛОГІЧНЕ, ПСИХОЛОГІЧНЕ

Вже учні М.Г. Ярошевського, коли розробляють питання *психології науки* [29], зосереджуються на соціально-психологічних аспектах науки й з цих позицій висвітлюють особливості *наукового мислення* (А.В. Юрєвич) та прикметні риси *особистості вченого* (Г.Ю. Мошкова). З *триаспектного підходу* вчителя, який бачить науку в системі дії *соціального, предметного й особистісного чинників*, випадає ідея *категорійної будови науки*, а це – нерв його *теорії наукової творчості* [74].

М.Г. Ярошевський опонує Т. Куну: на противагу поняттю парадигми використовує введене дещо раніше Імре Лакатошем поняття *дослідницької програми* і показує, що вона краще описує процеси, які відбуваються в науці. Водночас, як і Т. Кун, знаходить тут дію об'єктивних чинників й підпорядковує їм психологічні. Суб'єкт пізнання постає носієм категорій надіндивідуального змісту, уособленням зв'язку між історією, логікою і психологією науки. Так само відбувається, коли він досліджує історію психології. Триаспектний підхід до аналізу наукової творчості М.Г. Ярошевського утримує в собі *ідею єдності історичного, логічного й психологічного* і поширюється на всі форми цього процесу. Натомість в учнів на місці *історичного* з'являється *соціальне*, а на місці *надіндивідуального* – *індивідуальне*. Пізнання постає не логікою, а розвитком ідей, висловлених за конкретних соціальних умов. На зміну історизму приходять соціологізм, де достатньо місця і все тому ж таки *психологізму*, з яким послідовно бореться М.Г. Ярошевський. Наука отримує психологію, але втрачає логіку. Проголошення А.В. Юрєвичем ідей *методології лібералізму* – це наслідок відходу від ідеї єдності історичного, логічного і психологічного у пізнанні, яку утверджує вчитель.

Можливо, так відбувається, тому що історико-логічне у цій ідеї майже повністю затіняє

собою психологічне. Якщо категорійні структури науки опановують мисленням ученого, то він усього лиш носій надіндивідуальної сили. Учні оминають цей момент й реагують на очевидну роль *індивідуальної*, звісно, за конкретних соціальних умов, *наукової діяльності*. Ідея єдності історичного, логічного й психологічного у творчості М.Г. Ярошевського постає не в повному обсязі, а у творчості учнів зникає взагалі.

В.А. Роменець, високо оцінює творчість М.Г. Ярошевського, проте не бачить можливості застосувати його підхід в аналізі історико-психологічного процесу. В пізнанні цього процесу кожен рухається власним шляхом. Для прибічників *методології плюралізму* це – відображення стану психологічного пізнання, у якому воно перебуває; для прибічників *методології монізму* – свідчення невтомних намагань психологів створити цілісну картину досліджуваної реальності. Намагання натрапляють на перешкоди, та насправді це перешкоди не перед методологією, а перед методологом, котрий уособлює *психологічне* у цьому процесі, і коли знаходить у ньому логічні підстави, то власною творчістю поєднує історичне, логічне й психологічне, будучи переконаним, що відкрив об'єктивні підстави предмета свого дослідження.

“Об'єктивність” тут – назва спроб досягнути канонів *об'єктивного знання*. Кожен дослідник, навіть коли знаходить логічними кроки своїх попередників, на цьому не зупиняється, рухається далі й знаходить уже інші підстави психологічного пізнання. Принаймні у творчості М.Г. Ярошевського і В.А. Роменця відбувається саме так. Об'єктивне, надіндивідуальне тільки через індивідуальне себе виявляє й у цій формі існує. Те, що на поверхні постає як сума індивідуальних внесків, на глибинному рівні є фактом *безпосередньої присутності психолога в історичному процесі психологічного пізнання – автора внесків у цей процес*. А внеском тут буде лише те, що стає ланкою у драмі суперечливого й логічного руху-розвитку як ідей, так і теорій. Це – *теорія психології* як цілісна оригінальна моністична ідеальна конструкція, що має свого автора й стає у шерех інших, так само моністичних конструкцій.

*Плюралізм* у психології унаслідок уявляється як невинувато поєднані форми *монізму*. Упродовж історії психології моністичні пояснення опонують дуалістичним, й саме вони характе-

ризують *магістральний шлях психологічного пізнання*. Звідси важливість особливої уваги до моністичного – у вигляді теорій, – бачення природи й сутності психічної реальності. *Моністичний аналіз психологічного пізнання* є інструментом *моністичного підходу в методології психології*.

\* \* \*

Принцип єдності історичного, логічного й психологічного у психологічному пізнанні – “наріжний камінь” концепції аналізу цього процесу. Наступним є *методологічний принцип практики*.

### ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ЯК ІНДИВІДУАЛІЗОВАНА ПРАКТИКА ЛЮДСЬКОГО САМОПІЗНАННЯ

Давні греки залишають на стінах храму Аполлона в Дельфах гасло, звернене до людини: “Пізнай саму себе”. Людина історично рухається шляхом самопізнання. Витоки цього процесу сягають моменту усвідомлення нею світу і свого місця в ньому, процес триває й не має кінця. Пізнаючи світ, людина пізнає себе й позначає цей процес продуктами матеріальної й духовної культури (В.А. Роменець). Пізнання й самопізнання – його взаємопов’язані ланки, де їх спільною основою є *потреба у пізнанні*: людина намагається збагнути світ і себе в ньому.

У ході пізнання виокремлюється *наукове пізнання* й таке ж – *наукове –пізнання людиною самої себе*. Психологія виходить на науковий етап свого розвитку. Як і в інших науках, у ній наростає сума теорій, що відображають погляди авторів на природу й сутність досліджуваної реальності. Автор теорії уособлює потребу людини пізнати саму себе, через теорію заявляє свою *безпосередню присутність* у пізнанні, котра підтверджується персоніфікованими актами творчості. Теорія – та цілісність, що утримує на собі відбиток людської індивідуальності. *Історія психології – це і є індивідуалізована творча практика людського самопізнання*.

Погляд автора теорії на психічну реальність невіддільний від *світогляду* історичної епохи, в яку йому випадає жити, – сукупності історично мінливих мовних *значень*, вироблених людьми у лоні спільних взаємин зі світом для *позначення* його подій і явищ. Першими формами світогляду є вірування і міфи. Останній

своє теоретичне оформлення отримує у системах філософії, перебуває під впливом філософського мислення, на високому рівні свого існування стає власне філософським баченням світу, людини й пізнання нею світу. Досліджуючи дійсність, учений водночас утілює певне філософське уявлення про неї. Форм останнього багато, серед них *дуалістичне і моністичне* є підставою для розрізнення *світоглядних позицій у психології*.

Загалом засади науки зростають на світоглядному, філософському підґрунті. Це спільна позиція теорій наукознавства. Філософія постає невід’ємною складовою людського пізнання й самопізнання. Найвиразніше цю позицію проводить *теорія структури та історичної еволюції теоретичних знань В.С. Стьопіна [69]*.

На науковому етапі свого становлення психологія набуває рис, властивих пізнанню в цілому, втілює відповідну форму світогляду, водночас заявляє про себе *прикметними особливостями*. В неї – особливе місце серед інших наук, проте не лише тому, що це певна *архітектоніка мислення*, котре вивчає і логіка, і психологія [60], а передовсім тому, що вона має справу з особливим предметом й відтак такими ж особливими засобами його дослідження [51]. Психічна реальність не лише перевершує будь-яку іншу за складністю, а й присутня у тому, хто береться її досліджувати.

Суб’єкт психологічного пізнання пізнає те, чим володіє сам. З позицій наукознавства, утворюється *коло пізнання*. Об’єкт і суб’єкт пізнання тут перебуває в одній особі. Такого ступеня складності не знає жодна інша наука. Людина пізнає психічне засобами власного психічного; те, що знаходиться в ній самій, відображається тим, що вона отримує від народження, а вже потім вдосконалює. У психології зовсім по-іншому, ніж в інших науках, розпросторюється *епістемологічне відношення*, виражене концептами *внутрішнє і зовнішнє, суб’єкт і об’єкт, людина і світ*. Об’єкт тут знаходить форму свого існування в суб’єкті, зовнішнє – у внутрішньому, світ – у людині. Об’єкт, зовнішнє, світ даються людині у *свідомості*, яка стає знаряддям намагає зрозуміти, як саме її внутрішнє узгоджується із зовнішнім. У цьому – сутнісний зміст *основної проблеми психології [5; 7; 9; 12; 51]*.

Притаманне людині *психічне* невіддільне від того, що таким не є, однак до нього не

зводиться й з нього не виводиться. З одного боку, це *природне явище*, продукт роботи людського мозку, з іншого – надприродне, *культурне*, включене в рух людського життя. Очевидно, що зміст психічного глибоко індивідуалізований, але так само очевидно, що породжується він у світі суспільних стосунків, у які ще немовлям вступає людина. Будь-яка спроба схарактеризувати психічне стикається з потребою з'ясувати його місце серед зовнішніх стосовно нього явищ. Формулюється низка проблем (психофізична, психофізіологічна, психосоціальна тощо [24]) – проєкцій *основної*, пропонуються різні, альтернативні способи їхнього розв'язання. Розв'язки співіснують, кожен отримує теоретичне обґрунтування, та жодне не перемагає, що дає підставу вважати їх однаково правильними (В.М. Пискун). Проблеми оголошуються антиноміями, продуктами *паралогічного мислення*. Однак наука, яка не має проблем, втрачає джерела власного поступу й перестає бути наукою. Насправді рух відбувається, а проблеми як були, так і залишаються. *Основна проблема* – їхній спільний знаменник.

Розв'язуючи проблему, психологи намагаються схарактеризувати *суб'єктивно* з огляду на *об'єктивно*. А як це зробити, якщо зв'язок між ними відображається за допомогою все того ж суб'єктивного? Проблема потрапляє в *коло пізнання* й долається і не долається водночас. Вона розв'язується у рамках окремої теорії, її автором, отже – по-різному, тому не зліквідовується, демонструючи на рівні пізнання в цілому плюралізм позицій. *Основна проблема психології* – це невичерпне джерело цього нескінченного процесу.

Коло пізнання – орієнтир аналізу способів розв'язання основної проблеми психології й підстава, яка дозволяє реконструювати історичний поступ цієї науки. Остання або залишається в межах цього кола, або переступає ці межі, або ж розриває коло й виходить на простір дослідження існування людського психічного в існуючому, у *бутті*. Відбувається це через *спосіб теоретизування психолога*, котрий історично змінюється. Отож психолог – *головна дійова особа психологічного пізнання*. Його внесками позначена *історія психології*, вагомість котрого визначається способом розв'язання основної проблеми цієї науки.

Метатеоретичний аналіз психологічного пізнання є сутнісно історичним, здійснюється з огляду на особливості цього процесу.

\* \* \*

Як і у природознавстві, у психології відношення “суб'єкт – об'єкт” має вигляд “суб'єкт – засоби – об'єкт”, де засоби вказують на те, що йдеться саме про психологічне пізнання й що останнє суттєво відрізняється від пізнання, яке здійснюють природознавці. Це не означає, що між цими ділянками пізнавальної творчості немає нічого спільного. І природознавство, і психологія – форми людської діяльності, в основі яких перебувають світоглядні настановлення і норми мислення персоналій, приналежних до конкретного історичного часу. Пізнання і самопізнання залишаються ланками єдиного процесу, ім'я якого – *людська практика*, спосіб людського у світі буття.

### ПІЗНАННЯ, САМОПІЗНАННЯ, ПРАКТИКА

*Теорія структури та історичної еволюції теоретичних знань В.С. Стьопіна* пояснює, що відношення “суб'єкт – засоби – об'єкт”, як і наука в цілому, існує у форматі історичного розвитку культури, є системою об'єктивного відображення дійсності з властивими їй історичними типами саморегуляції. Функціонування відношення і його головний продукт – *теоретичні знання*, перебувають у полі дії *світоглядних універсалій культури* – граничних категорійних структур свідомості, які виконують функцію трансляції суспільно-історичного досвіду на рівень конкретної наукової діяльності. Змістом універсалій є *сенси*, останні пронизують людське життя на всіх його рівнях – загальнолюдському, конкретно-історичному, індивідуальному. Вони фіксують шкалу цінностей, лежать в основі осмислення й переживання людиною світу й забезпечують єдність усіх шаблів пізнання. Сенси, зазвичай неусвідомлювані, становлять підґрунтя *світогляду* вченого. Відношення “суб'єкт – засоби – об'єкт” потрапляє у систему відображення людиною своїх взаємин зі світом. Це – предмет філософії, наука отримує від неї, знову ж таки *філософські, основи*.

В.С. Стьопін відзначає, що історичний поступ теоретичних знань переривають *наукові революції*. Наслідком стає радикальна зміна стратегії теоретичного пошуку з відповідною перебудовою засновків науки та формуванням нового *наукового світогляду*. На підставі характерних змін у системі “суб'єкт – засоби – об'єкт” відбувається становлення нового *типу наукової раціональності*.



Провідною ознакою *класичного типу наукової раціональності* є відокремлення *суб'єкта* від *об'єкта* діяльності. Наука зосереджується на об'єкті, наукові знання подаються в очищеному від присутності суб'єкта вигляді, засоби пізнання розглядаються як незалежний від нього посередник між людиною й природою. *Некласичний тип наукової раціональності* ґрунтується на запереченні суб'єкт-об'єктного протиставлення, враховує залежність знань від засобів і характеру їхнього набування, при цьому суб'єкт розуміється як момент пізнання, включений у цей процес разом із властивими йому засобами. Відбувається радикальна зміна наукового світогляду, *наукова картина світу* втрачає колишній, зафіксований у вигляді раз і назавжди даних законів, порядок, вона стає багатомірною й відносною. *Постнекласичний тип наукової раціональності* – це рефлексія над підвалинами науки й співвіднесення знань про об'єкт не тільки із засобами й операціями пізнавальної діяльності, а й з ціннісно-цільовими структурами культури. Відбувається зближення природознавства й гуманітарних наук, наук про природу й наук про Дух. Утілюються ідеї глобального еволюціонізму, історизму, імовірнісного розвитку; враховуються ціннісні, соціокультурні контексти існування об'єктів; створюється загальнонаукова картина світу, яка обіймає у своєму форматі знання про людину.

Наука послідовно проходить етапи свого історичного становлення й на рівні постнекласичної раціональності повертається до того місця, з якого людина вперше починає роздивлятися світ й уперше знаходить себе його невід'ємною частинкою. *Пізнання й самопізнання* зливаються в один процес *осягнення людиною світу, самої себе і свого місця у світі*. Знаходить підтвердження розуміння В.А. Роменцем історії психології як історії людського самопізнання, що розпочинається із *ситуації*, проходить через низку етапів й завершує свій цикл *рефлексією*. Відбувається, вже на зовсім іншому рівні, повернення до того місця, з якого все розпочиналося. Пізнання постає моментом людського самопізнання.

За В.С. Стьопіним, поява нового типу раціональності ознаменовує собою зміну зв'язку *науки з практикою*. Некласична раціональність знаходить опору в цінностях техногенної цивілізації, постнекласична –

розширює поле можливих світоглядних смислів, долучається до процесів здолання глобальних проблем життя людства та до пошуку нових світоглядних орієнтирів цивілізаційного розвитку. Змінюється характер практики – оновлюється наукове мислення – розширюється поле людської практики. Це – двосторонній процес, де пізнання виокремлюється як самостійна форма практики. Наука сама стає практикою, способом людського існування, через який людина пізнає й перетворює світ і саму себе. *Самопізнання* – так само *практика*, що здійснюється в межах *практичного освоєння людиною світу*.

Відношення “суб'єкт – засоби – об'єкт” потрапляє в поле дії *категорії практики*. За К. Марксом [3], предмет, для того щоб відкрив свою сутність, мусить постати перед суб'єктом не у формі споглядання, а як “людська чуттєва діяльність, практика, суб'єктивно”. Вказується на історичний, наповнений людською присутністю, активно-дієвий характер адекватного природі об'єкта процесу пізнання, на відображення в знаннях, що відповідають цій природі, суспільно-історичного досвіду як продукту практики. В. С. Стьопін конкретизує цю ідею положенням про те, що на всіх рівнях існування теоретичних знань має місце схематизоване й ідеалізоване відтворення істотних рис практики, що становить умову адекватності знань дійсності.

Категорія практики входить у наукознавство, так само вона має увійти в аналіз психологічного пізнання. Якщо *історія психології – практика людського самопізнання*, то що становить собою ця практика й людська практика взагалі? Який зміст несе й має нести категорія практики і що це дає для розуміння суті психологічного пізнання й методології психології? Це наріжне питання аналізу.

\* \* \*

Першим на особливу роль марксистської категорії практики в методології психології, відштовхуючись від завдань, які перед цією наукою ставило оновлюване суспільство, вказує Л.С. Виготський [34]. Практиці належало увійти “всередину психології” й перетворити її на *прикладну*, покликану вирішувати ці практичні завдання, *дисципліну*. В наступний період творчості він робить уже інший крок: розуміє практику як опосередковану знаряддями праці взаємодію між

людьми, у процесі якої історично, спочатку в зовнішній, а потім, через перехід, у внутрішній формі, виникають й шляхом перетворень розвиваються, також і в онтогенезі, *пізнавальні процеси* [35]. Категорія практики вводиться у психологію як *пояснювальний принцип*. *Психічне як внутрішнє* оголошується похідним від *соціального як зовнішнього*. Природа одного явища виводиться з природи іншого. Та остання характеризується через процеси *спілкування* між людьми, а цього, – стверджує О.М. Леонтьєв [43], – недостатньо. За межами психології залишається чуттєво-практичний спосіб перетворення людиною дійсності. Проте недостатньо й цього, тому що за предметними рамками психології залишається *практика як специфічний спосіб людського існування* [1].

Перший крок Л.С. Виготського продовжує Ф.Ю. Василюк й, з огляду на поширення в суспільстві форм *психологічної допомоги*, розрізняє “чужу” й “свою” практику психології. Остання розуміється як взаємодія психолога з клієнтом, отже – як усе те ж *спілкування*, але вже обмежене стосунками між двома людьми. У практиці як способі існування й функціонування суспільства, психологічна наука виконує службову роль, тобто взагалі опиняється за межами практики. Зміст категорії практики істотно збіднюється, напевно, тому вона взагалі зникає з поля зору учасників методологічних дискусій, котрі розгортаються у зв’язку з ідеями цього вченого.

Водночас дискусії вказують на поступ психологічної думки, зумовлений усвідомленням важливості переходу від дослідження *природи психічного* до дослідження *психології людини* (В.І. Слободчиков і Є.І. Ісаєв). Автори пошукувань характеризують людину як *суб’єкта* (А.В. Брушлінський), як *автора власного життя* (В.І. Слободчиков і Є.І. Ісаєв, В.О. Татенко), як *особистість* (Г.О. Балл, Д.О. Леонтьєв), проте не через спосіб її буття, практику. Методологія психології отримує *категорію людини* й втрачає *категорію практики*.

Іншу лінію, у плані продовження тепер уже другого кроку Л.С. Виготського, проводить О.М. Леонтьєв. Він так само відштовхується від марксистського розуміння практики, однак рухається в іншому напрямку: тлумачить психіку людини як *породження діяльності*, а не *спілкування*; діяльність розглядає як форму практики – і в історичному, і в онтогенетичному аспектах; досліджує особливості функціонування й розвитку психіки у процесах

таким чином схарактеризованої діяльності; людську *особистість* подає продуктом цієї діяльності. Категорія практики постає у змістовному наповненні, однак в полі її дії, як і у Л.С. Виготського, потрапляє лише *природа психічного*. Психічне тлумачиться як *породження людського способу буття*, проте не знаходиться місця для осмислення ролі людини та її психічного у бутті.

За рамками марксистської психології залишається практика як специфічний спосіб людського існування. Коли ж учні й послідовники фундаторів цієї психології поривають з марксизмом, про категорію практики вже не йдеться взагалі. Щоб розширити можливості метатеоретичного аналізу психологічного пізнання, відкрити для нього всі, передовсім революційні, внески у цей процес, потрібно охарактеризувати роль категорії практики у пізнанні й подати її в адекватному, з урахуванням здобутків сучасного філософського дискурсу, суті людського існування змістовному наповненні. Потрібно повернути категорію практики в методологію психології.

### КАТЕГОРІЯ ПРАКТИКИ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ ПІЗНАННІ Й АНАЛІЗІ ЦЬОГО ПРОЦЕСУ

Психологія, яка зосереджується на конкретних формах і проявах психічного, потреби в категорії практики не має, хоча саме з цієї причини психічне постає з боку *внутрішнього*, якщо не протиставленого, то позбавленого реальних зв’язків із *зовнішнім*, світом, де здійснює своє *життя* людина. Принципових змін не відбувається й тоді, коли внутрішнє характеризується через зовнішні прояви. В обох випадках внутрішнє й зовнішнє співвідносяться між собою безпосередньо. Немає опосередковуючої ланки, якою є практика. *Психічне* або *суб’єктивізується*, або ж *об’єктивізується*. В обох випадках це одна й та ж – *суб’єкт-об’єктна*, картезіанська, класична, упродовж століть панівна, *психологія*. Психологи вважають, що у такий спосіб вони виокремлюють предмет своєї науки, насправді вони його обмежують. Досліджується *психіка людини*, а не *психологія людини* як *суцього* у його індивідуальному й водночас надіндивідуальному, всезагальному існуванні.

Зміни розпочинаються разом із усвідомленням, що вихід із кризи, в яку потрапляє психологічна наука, пролягає через подолання

картезіанського протиставлення *внутрішнього зовнішньому*. На початку ХХ ст. через *західну психологію* прокочується *перша хвиля методологічних пошуків*, психічне отримує нові визначення, та шукати в них щось спільне марно. Психологічна думка рухається по-різному й у різних напрямках. Навіть коли внутрішні й зовнішні аспекти психічного тлумачаться як елементи єдиного поля, розширюється зміст, а не функції психічного, поза увагою залишаються процеси, що реально пов'язують людину зі світом. На противагу дуалістичному, утверджується *моністичний підхід*, але це моністичний підхід у *власне психологічних межах*. Немає ідеї, яка б скеровувала розгортання думки психологів до розуміння ролі й місця людини та її психічного в існуючому, *у бутті*.

Ідея з'являється у творчості Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтєва – авторів *другої хвилі методологічних пошуків*, спричинених соціальними, на підґрунті *філософії марксизму*, перетвореннями в Росії. Вони виступають з програмою побудови *нової психології*, беруть на озброєння *марксистське розуміння практики* й розгортають оригінальні теоретичні побудови. Психічне постає у життєвих зв'язках людини з дійсністю, де дійсністю є світ, створений історичною діяльністю поколінь людей. Це – *моністичний підхід на філософському підґрунті марксизму*. Не *внутрішнє* чи *зовнішнє*, а психічне як невід'ємний момент людської діяльності стає предметом психологічного вивчення. Здійснюється прорив у *психологічному мисленні* і водночас революційного характеру набуває вихід на нові рубежі психологічного пізнання.

Названий рух-поступ мав би продовжуватися, *третьою хвилею методологічних пошуків*, тепер уже у зв'язку з новими соціальними потрясіннями в Росії, розпочинається саме з ідеї практики (Ф.Ю. Василюк). Однак застосовується вона для тлумачення *психології як прикладної дисципліни* й не знаходить поширення. Учні й послідовники Л.С. Виготського, О.М. Леонтєва, С.Л. Рубінштейна, заявляючи, що відповідають на виклики нового часу, ідею втрачають узагалі. Отож там, де у вчителів наявна *категорія практики*, в учнів – *категорія особистості*. Проголошується нагальність досліджувати не психіку, а *психологію людини*. Наука начебто повертається лицем до людини, насправді вона повертається у своє картезіанське минуле. Зміст *психічного* як *внутрішнього* розширюється й поглиб-

люється, проте, як і раніше, це є все те ж психічне у його власних межах. Над *методологією монізму* знову бере верх *методологія дуалізму*. Ті, кого ситуація протистояння у психології не вдовольняє, закликають взяти на озброєння *методологію плюралізму* (А.В. Юревич, М.С. Гусельцева), хоча вочевидь це формальне бачення психології; поступ психології до розуміння природи й сутності людського існування для цієї методології є неважливим.

Нехтування психологією категорією практики – прямий наслідок розриву з марксизмом. Втрачається зв'язок із сутнісним способом людського існування. Психічне відокремлюється від буття й постає в “особистісному”, “суб'єктному” чи то “суб'єктивному” вимірі, отже, – неповно. Цьому є не лише зовнішні, зумовлені зміною державної ідеології, а й внутрішні причини; інакше ідея практики так швидко не зійшла б зі сцени психологічного пізнання. *Марксистська психологія* справді нехтує *суб'єктивністю*, наділяючи її похідними від діяльності властивостями. Цьому сприяє марксистське розуміння практики.

К. Маркс [2], як ніхто інший, ґрунтовно розробляє категорію практики. Остання, головно в особі Е.В. Ільєнкова [38], дозволяє здійснити прорив у теорії пізнання, істотно збагачує поступ людської думки у її намаганнях всебічно відобразити дійсність. Марксистська епістемологія наштовхується на обмеження [40], але продовжує демонструвати свої можливості й визначати методологічні пошуки, зокрема, у психології (О.В. Сурмава, О.Є. Соколова). Водночас ця категорія фігурує в *марксистській ідеології*, експлуатується будівничими тоталітарної держави, при цьому постає у прагматичних, інструментальних, техніко-виробничих уявленнях. Таке розуміння практики називають “вульгаризацією марксизму”, проте підстави для цього знаходяться у самому марксизмі. Попри те, що саме з практичною діяльністю людства він пов'язує долю світу, людини, історії, практика оприявнюється переважно у формі *виробництва*. Історія людства подається під техніко-технологічним кутом зору, марксизму справедливо дорікають за “виробниче” визначення людини і способу її буття. Практика розуміється як *практичне перетворення людиною дійсності* й таке ж *практичне перетворення її самої*. Це відлуння *філософії Нового часу*, для якої наука є *виробництвом*

*ідей* з метою впливу на дійсність, й відповідь на запити тоді ще зароджуваного капіталістичного способу виробництва. Як і будь-який інший мислитель, К. Маркс відповідає на *запити свого історичного часу*.

Пізнання людиною світу, його споглядання й долучення до нього через переживання, а головне – через творчість, зрештою, саме життя людини у його глибинних і вершинних проявах, виявляються вторинними явищами. Людина, її психологія підпорядковуються способу виробництва. Це – практика, та далеко не вся. Психологи-марксисти не випадково оперують категорією практики вихолощеного змісту й втрачають перспективи бачення людської реальності в усій її повноті.

Повернути конструктивне вживання категорії “практика” у психологію – означає наповнити її багатосжним психодуховним змістом, методологічно спираючись на осмислення явища *безпосередньої присутності людини у бутті*. На зміну виробничо-технічному, *об’єктивістському* розумінню практики має прийти *суб’єктивістське*, причому в повному значенні цього слова. Це зовсім не той суб’єктивізм, котрий замикає людину на ній самій й вириває її із зв’язків зі світом. Мовиться про безперервно наповнене людською присутністю буття.

О.М. Леонтьєв конкретизує категорію практики уявленням про *предметну діяльність*, виокремлює в останній *операції*, під якими розуміє способи *дії*, через які людина *присвоює* власні сутнісні сили, що закодовані у предметах, вироблених у лоні суспільно-історичної практики. Він пояснює, яким чином дитина долучається до виробленого людством світу предметів, робить його своїм, набуваючи при цьому загальнолюдських властивостей. Діяльність людини з предметами перетвореної дійсності оголошується єдиною формою існування й розвитку її психічного. Очевидно, що категорія практики входить у психологію своїм виробничо-технічним змістовленням, тобто саме тим, яким вона постає у марксизмі.

С.Л. Рубінштейн бачить недоліки цього кроку, говорить, що в марксизмі провідною є *ідея освоєння*, а не присвоєння [64], практику характеризує як процес входження (у різних, включаючи *споглядання*, формах) людини у світ й олюднення в такий спосіб світу, розробляє ідею *живої*, у бутті присутньої, *людини* [65], індивідуальне поєднує вже не із соціальним, а зі всезагальним. Рамки властивого

марксистській психології *діяльнісного підходу* рішуче розширюються, водночас він наштовхується на труднощі. У цьому зв’язку лунають закиди на адресу марксизму: людина – не тільки уособлення суспільних стосунків, любов людини до людини – це не стільки класова солідарність, природа – зовсім не лише сфера матеріального виробництва. Спочатку те, що у людини спільного зі всім світом, а вже потім виокремлення її зі світу, думати інакше – означає прирікати її на розрив зі світом, на одиночне животіння. Свідомість – не відображення буття, а спосіб його існування як окремого всесвіту. Так постає лінія “виходу за межі марксизму”, але для автора провести її далі бракує життєвого часу... Всезагальне має індивідуальну, в цьому сенсі конечну, форму існування.

Марксистська психологія в усіх її версіях залишається незавершеною, а за нових соціальних обставин узагалі втрачає свої позиції. Психологів пострадянської доби не вдовольняє “діяльнісне” визначення психічного й психології людини, їх цікавить людська *суб’єктивність*. З огляду на революційні зміни в суспільстві, це справді на часі, психології потрібне “людське обличчя” (див. [61]). Набувають популярності ідеї *гуманістичної* та *екзистенційної* гілок психології, здійснюються пошуки у царинах *психології суб’єкта* та *психології особистості*. Це вже немарксистська психологія, це – “психологія Мюнхгаузена, що сам себе піднімає за волосся” (В.А. Роменець). Людина відривається від практичної діяльності й відтак від зв’язків зі світом. Пориваючи з марксизмом, учені дистанціюються від ідеї практики, себто від того, у який спосіб людина здійснює своє життя у світі. Так на місці монізму знову розквітає дуалізм.

Нехтуючи ідеєю практики, психологія втрачає орієнтир руху-поступу від тлумачень окремих, замкнених у собі, аспектів *психічного* до взятої в сутнісній організованості й у всій повноті свого існування *психології людини*. Методологічно зорієнтований аналітик втрачає можливості бачити *психологічне пізнання як пізнання людиною світу, себе і свого місця у часопросторі власного повсякдення*, отже, і як форму людського *практикування*.

Розуміння *практики як освоєння*, з якого розпочинає С.Л. Рубінштейн, продовжує філософія другої третини ХХ століття – у намаганнях знайти вихід з глухого кута, у який зайшло людське пізнання, пояснюючи своє

буття суто виробничим способом. Констатується обмеженість виробничо-практичного існування людини, неможливість для неї, її майбутнього й надалі утверджуватись, лише виробляючи, привласнюючи, а насправді гублячи природу й саму себе. Надії покладаються на нове філософське мислення, у якому вбачається шлях виходу на принципово іншу історичність, на спробу явити цілісність людського буття у розмаїтті зв'язків, що сполучають людину зі світом, часом, із своїм Я [1]. Усвідомлюється *спів-буттєва* місія мислення, покликаною здолати проблеми, породжені *об'єктивним* способом людського існування.

У психології *об'єктивізм* виражається у прагненні характеризувати людину через *зовнішні* прояви психічного – у *поведінці, дії* чи *діяльності*. Це опозиція *суб'єктивізму*, зосередженому на *внутрішньому світі* та людському Я. На цей шлях стає й продовжує рухатися *бігевіоризм*, але це усього лиш обхід постулатів картезіанського дуалізму. *Основна проблема* психології не вирішується, а знімається. Цим же шляхом, уже зовсім по-іншому, крокує радянська *марксистська психологія* з її *діяльнісним підходом*. Долається дуалізм, проблема отримує моністичне вирішення, психічне розуміється як продукт і момент практичних взаємин людини зі світом, однаке розвитку вперед немає. Пострадянська психологія повертається до *суб'єктивізму*. Психологи говорять про *особистість* та її *свободу*, пишаються тим, що здолали *принцип детермінізму*, отримали змогу оперувати *категорією суб'єкта* й досліджувати “власне людське в людині” (В.І. Слободчиков і Є.І. Ісаєв, В.О. Татенко). На озброєння знову береться шпрангерівська формула “psychological – psychogical” (В.О. Мазилів); психічне пояснюється через психічне, а не через існування *людини-у-бутті* (С.Л. Рубінштейн).

Психологія повертається до пройденого етапу. Щоправда, на іншому рівні. Зникають кордони, які обмежують поступ психологічної думки, застосовуються новітні способи мислення, позиції обґрунтовуються із залученням поглядів, поширених в гуманітаристиці й наукознавстві, проте це сутнісно не змінює шлях пізнання. Немає “сходження висхідною” (С.Л. Рубінштейн), “руху за спіраллю” (В.А. Роменець). Приріст психологічних знань відбувається, та це просування в ширину, а не в глибину – до розуміння справжньої ба-

гатопанорамної картини людської суб'єктивності.

Категорія практики з'являється у психології унаслідок об'єктивістського, а категорія суб'єкта – суб'єктивістського бачення психічного. У першому випадку *психічне об'єктивується*, вводиться у систему реальних взаємин людини зі світом, однаке це шлях “від”, а не до буття. Людина характеризується через спосіб її буття, останній розуміється як виробництво, вона наділяється властивостями цього буття, а не буття, позначеного її безпосередньою присутністю. Буття втрачає властивості людини. У другому випадку психічне *суб'єктивізується*, при цьому замикається в межах людського тіла. Людина опиняється поза буттям. Бачення протилежні: абсолютно по-різному характеризується *психологія людини*. У першому випадку остання мислиться *моністично*, в другому – *дуалістично*. Перший випадок, з огляду на *магістральний шлях психологічного пізнання*, має переваги: *об'єктивне* поєднується із *суб'єктивним*, проте на принципово неповній основі. Суб'єктивне отримує неповне, отже неадекватне, висвітлення.

Категорія практики стає дошкою порятунку при виході із методологічної кризи психології, виводить її з полону суб'єктивізму. Однаке береться у “виробничому” виразі, не витримує перевірки часом й під тиском суб'єктивізму втрачає свої позиції. Психологія втрачає *методологічний принцип практики*, сходиться з магістрального, позначеного моністичними розв'язаннями своєї *основної проблеми*, шляху розвитку й повертається до вже пройденого етапу. Коли розробка доленосних ідей припиняється, замість прогресу відбувається регрес. Щоб повернути у психологію цей принцип, потрібно наповнити його пошуками *смислу людського існування* й у цьому сенсі олюднити, *суб'єктивізувати*. Підставу для цього дає теорія *вчинку* В.А. Роменця [16–22; 62].

*Вчинок* – буттєво-людський акт *єднання людини зі світом*, де наявне і *об'єктивне*, і *суб'єктивне*, і *трансцендентне*... Людина тут постає в усій повноті своєї актуальної ситуаційно-буттєвої екзистенції. Він становить канон людського способу буття у його найвищому й найзмістовнішому виразі – як наповненої людською присутністю *практики життя*. Людина виходить за власні межі, долучається до буття, у якому те, що можливо, триває як мить, є зрізом вічності, *індивідуальне* –

проекцією *всезагального*. Ось чому збагачене вчинком людське повсякдення – ознака всього життя, а не якогось його моменту. Найвиразніші свідчення життя як учинку або *життя-вчинку* подають відомі *історичні постаті*. Загалом же це – конкретні, проте непересічні, люди, життя яких наповнене вчинковістю.

Вчинок – форма індивідуального людського практикування *всезагального змісту*, на жаль, не надто поширена. Людина здійснює своє життя по-різному, а вчиняє тоді, коли долучається до буття, відповідає на його виклики й робить це через *спів-буття*, нерідко всупереч *соціальним нормам*, жертвуючи своїм благополуччям, а то й життям. У зв'язку з цим В.А. Роменець говорить про *вчинок самопожертви*, через який людина утверджує *всезагальні норми моралі*. Життя саме у цьому сенсі *непересічної людини* є повнокровним, творчим, конкретним, водночас наповненим надіндивідуальним змістом. Воно висвітлює фундаментальні *сміслові* аспекти того, що і як людина робить у світі й що сутнісним чином характеризує її саму.

У вчинку поєднується і людське, і поза-людське, й обмежене, і замежне... Ідеалісти апелюють до *Бога*, матеріалісти – до *природи*, а це і те, й інше як освячене вчинком буття, або як учинення, переповнене буттям. Буття через учинок себе унаєвлює, а вчинок через буття себе виражає й утверджує. Це форма продовження руху-зміни буття вже на власне людському рівні. Звідси – крок до витлумачення *практики як освоєння-вчинку* [1]. Якщо за словом "*діяльність*" приховане "виробниче" розуміння людини, то за словом "*учинок*" – *діяння*, через яке людина засвідчує свою присутність в історії, світі, у бутті. Відкривається те, що здійснюється у світі суто практично, не як *виробництво*, а як *творення* людського способу існування. Як діяння, вчинок є конкретним просторовим, часовим і смисловим зрізом буття, актом *олюдненого*, завдячуючи вчинку, *буття*. Тоді стає очевидно нетотожність значеннево-сміслового наповнення понять "*людина*" і "*суб'єкт*". Суб'єкт передбачає наявність об'єкта, буття "розсікається" надвоє, й хоча говорять про *опосередкування*, однак це акти все того ж суб'єкта в чужому для нього бутті. Вчинок – не опосередкування взаємин людини з дійсністю й одночасно самі ці взаємини, взяті у їхньому *смісловому вимірі всезагального існування*.

В.А. Роменець досліджує вчинок Ісуса Христа й показує, що "голгофними" вчинками позначений "хресний хід" *всесвітньої історії*. Кожне переломне зрушення в історичному становленні народів, культур, країн зобов'язане вчинку, кожна радикальна подія у житті окремої людини так само. Відтак тут владарює доленосний учинок й уже по-іншому наповнене й спрямоване життя. І людство, і кожна людина, коли вчиняє, "несе свій хрест" – шукає й своїми пошуками утверджує смисл свого існування, *сенси буття*. Всезагальне знаходить індивідуалізовану форму вираження. Єдність історичного і логічного, про яку, характеризуючи поступ людського самопізнання, говорить Володимир Андрійович, має *історико-логіко-психологічний* зміст.

У вчинку немає поділу на внутрішнє і зовнішнє, суб'єкта та об'єкта, суб'єктивне й об'єктивне, людину і світ. Вчинок – і те, й інше, взяте в конечно-безконечному русі-розвитку ознаменованого присутністю людини буття. Намагання подати вчинок у "суб'єктному" вимірі [23] – не що інше, як переведення його у площину суб'єкт-об'єктного бачення суті людського існування. Навіть якщо це подається як творчість, то це творчість поза буттям, а не в бутті і з буттям, як *співбуттєва творчість-освоєння*. Вчиняючи, людина освоює дійсність й утілює себе в освоєному. Індивідуальне через конечно-безконечний процес поєднується зі *всезагальним*.

З огляду на вчинкову природу практики, пізнання слушно охарактеризувати як конечно-безконечний *у-бутті-вчинок* і як *творчість-освоєння*. Уявлення про *мислення як про діяльність* не долає суб'єкт-об'єктного протиставлення. *Аналіз, синтез, узагальнення*, інші операції, що виокремлюються у цьому зв'язку, вказують на те, що мислить не людина, а мислення, що світ – об'єкт, а не даність людини, озброєної мисленням. Втрачається причетність людини до світу. Увага дослідника прикута начебто до *суб'єктивності*, та ж суб'єктивність – не індивідуальність, окремішність, а людська наповненість світу й буття. Сутнісно нічого не змінює й апеляція до *суб'єкта мислення* [32]. Не суб'єкт, а суб'єктивність, котра наповнена вчинковістю, є моментом того цілого, де вона насправді існує й де знаходить себе, коли людина долучається до буття. Тоді в бутті, у безпосередній причетності до нього, людині, через мислення, відкривається *істина*. Людина долучається до істини,

коли *практично* – актом вчинку – творить у бутті із буттям. Це не виробництво, а *продукування*, не присвоєння, а *освоєння* [1]. Людина єднається із буттям й у цьому єднанні прихована можливість відкриття істини – не будь-кому, а конкретній особі, за умови надмірних зусиль, у співбуттєвому вчинковому творчому акті, котрий змінює також і її саму.

Людське самопізнання, за В.А. Роменцем, відбувається за *вчинковою логікою*, у ході поступу до суті буття, разом із ним. Людина відкриває в ньому істину через акт учинкового *продукування-освоєння*. Тоді буття говорить само за себе, відкриває себе й через себе – людину, її історичний розвиток у світі. Спочатку це поверхове нашарування буття – *ситуація*; людина шукає собі місце у своєму оточенні, усвідомлює свою присутність у ньому, виокремлює себе. У такий спосіб людське буття рухається до *мотивації*. Людина пізнає себе, у самій собі знаходить джерело свого існування, та світ чинить опір, змушує говорити про свою потаємну сутність... Світ кличе її до себе. Самопізнання продовжується, і тепер це вже *дія*. Людина повертається лицем до світу, проте діє виробничо-технічним способом, за метою, власними мірками, задля задоволення особистих потреб. Вона гвалтує природу, виснажує її, обмежує час свого існування, перекриває собі шлях до майбутнього. Втрачається зв'язок із буттям, людина заходить у глухий кут, з якого немає виходу. “Олюднений” у такий спосіб світ потрапляє у стан глобальної кризи, людині не залишається нічого іншого, як у пошуках виходу з тепер вже нової *ситуації*, а головне – власного порятунку, звернутися до *післядії*.

Завершується один період історії і приходить наступний. Якою буде післядія – так людина діятиме далі. Чи винесе вона уроки з *пізнання* й чи зрозуміє, що *пізнання* насправді є її *самопізнанням*, що на часі відповідна – *постнекласична раціональність*. Якщо відбудуватиметься саме так, це означатиме, що психологія продовжує рух-розвиток *магістральним шляхом* – на рівні тепер уже оновленої практики. Це справа ймовірного майбутнього, котре родом з минулого, а минуле психології позначене внесками велетів психологічної думки, котрі цей шлях самовіддано торували.

\* \* \*

Психологія, яка не оперує категорією практики, закриває собі дорогу до *знання людини*. Психологія, яка використовує цю категорію, але не в повному обсязі, здійснює перші кроки у цьому напрямку. На часі продовження кроків завдяки розумінню *вчинкової природи практики*.

Психологія, яка методологічно опрацьовує практику, – це наука, що досліджує *психологію людини*, взяту в реально-історичних (життєвих) зв'язках, що поєднують людину зі світом. Як і психологічне пізнання в цілому, це рух-поступ самої, позначеної безпосередньою присутністю людини, *практики самопізнання*. Далеко не кожен учасник цього процесу усвідомлює принципову недостатність як “суб’єктивних”, так і “об’єктивних”, визначень психології й усвідомлює вагомість категорії практики. Мовиться про одну із можливих і саме індивідуальних траєкторій процесного руху-поступу до *психології буття*.

Психологічне пізнання здійснюється по-різному, кожен учасник цього процесу крокує власним шляхом. Саме так конкретний психолог осмислює спосіб власного існування, долучається до буттєвої істини й вибудовує на ній своє бачення психології, через яке виражає ставлення до людини, зреалізовуючи спосіб власного буття у світі. Перебуваючи у цьому процесі не сам, а разом із тими, хто рухаються аналогічною траєкторією, він у ньому знаходить “свою” практику, здійснює *вибір* й несе за нього *тягар відповідальності* перед собою й тими, до кого звертається своїми ідеями. *Психолог*, незалежно від того, де він працює й чим займається, має справу з *психологією людини*, що не вкладається у рамки однозначних визначень, тому він приречений бути *теоретиком і практиком в одній особі* [6].

Психолог, котрий підіймається до рівня здійснення метатеоретичного аналізу психологічного пізнання, отримує розуміння, що прорив у цьому процесі відбувається тоді, коли психологічне мислення саме в наповненій людським існуванням практиці знаходить справжній, історичний розвій психології людини. Категорія практики світоглядно уможливорює моністичне бачення досліджуваної психологією реальності, дає змогу висновувати про минуле, сучасне і ймовірне майбутнє психологічної науки. Це – мисленнєвий інструмент дослідження історичного поступу цієї науки і внесків у цей процес конкретних учених.

## ТИПИ НАУКОВОЇ РАЦІОНАЛЬНОСТІ ЯК НОРМИ ІСТОРИЧНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

*Класична раціональність*, за В.С. Стью-піним, має справу з простими об'єктами, *не-класична* – з об'єктами, здатними до само-регуляції, *постнекласична* – з об'єктами, що розвиваються історично й включають людину як свій невід'ємний розвитковий складник. Створюються нові категорійні сітки, змінюються смисли наукової діяльності, збагачуються *філософські основи науки*, котра постає *культурно-історичним феноменом* й активною формою людської *практики*. Якщо спочатку акцент робиться на онтології предмета дослідження, то далі він переноситься на аналіз процедур та операцій побудови знань, зрештою – на проблематику соціокультурного спричинення науки. Типи наукової раціональності розподіляють між собою сфери впливу залежно від ступеня складності об'єкта, при цьому наступний обмежує дію попереднього.

З огляду на одне й те ж *епістемологічне відношення* “суб'єкт – засоби – об'єкт” й спільний з природознавством рух від світоглядного дуалізму до монізму, історію психології також можна подати як перехід від одного типу наукової раціональності до іншого. Саме у цьому зв'язку дослідники говорять про *класичну, некласичну та постнекласичну психологію* (М.С. Гусельцева). Однак ця підстава є формальною. Психологія має свої *прикметні особливості* й істотно відрізняється від природознавства. У психології суб'єкт досліджує те, чим володіє сам, суб'єкт тут тотожний об'єкту. Відтак епістемне відношення тут, відповідно, має зовсім інше, ніж у природознавстві, наповнення. Проблемне поле психології розширюється не шляхом дедалі складніших об'єктів дослідження, а завдяки введенню нових характеристик одного й того ж явища, яким є психічне, яке, до того ж, дається людині *безпосередньо*, постає атрибутом її існування, даністю, з якою вона приходить у світ й з якою у цьому світі живе. Точкою відліку психологічного пізнання є саме ця обставина. Міра охоплення психічного й проникнення в сутність його природи змінюється разом зі зміною *психологічного пояснення* у формі того чи іншого *типу наукової раціональності*. Останній стає характеристикою історично триваючої *практики людського самопізнання*. Її уособлює той, хто підніма-

ється до розуміння суті цього процесу й власною творчістю його продовжує.

Властиве класичній науці суб'єкт-об'єктне протиставлення у психології має форму виокремлення *внутрішнього як психічного* серед явищ *зовнішнього* стосовно людини світу. Психологія отримує свою *основну проблему* й, з урахуванням тотожності суб'єкта та об'єкта, потрапляє в *коло пізнання*. Це *класична психологія*, вона несе в собі *дуалістичний світогляд* й розмежовує суще на несумірні субстанції (Р. Декарт). *Суб'єкт* пізнання відокремлюється від *об'єкта*, предметом психологічного дослідження постає земний небосхил *суб'єктивних явищ*. *Внутрішнє* протиставляється *зовнішньому*, особливим засобом вивчення стає *самоспостереження*. Взаємовідношення внутрішнього і зовнішнього світів розуміється по-різному, залежно від *ідеалістичних* або *матеріалістичних* позицій. Внутрішній світ вважається або проекцією надіндивідуальної сутності, або породженням явищ зовнішньої стосовно нього природи. І навіть коли зовнішній світ визначається через внутрішній, що має місце у випадку *суб'єктивного ідеалізму*, мало що змінюється.

Наріжна ознака “класичного ідеалу раціональності” – застосування *методу спостереження*, який й утілює картезіанську ідею *безпосередньої очевидності* для суб'єкта даних його *свідомості* [45]. Саме на цьому підґрунті формується уявлення про принципову відмінність *матеріальної*, просторової й *духовної субстанцій*. Протяжність для класичної раціональності має форму безперервності: вважається, що об'єкт беззупинно відтворюється у будь-якій точці простору спостереження й що саме суб'єкт є носієм подій, які відбуваються у цьому просторі. Відповідно, кожна точка в існуючому незалежно від нього просторі безперервно відтворюється у певній системі координат; остання дозволяє і зафіксувати цю точку, й визначити місце її положення. І тоді коли йдеться про “просторовий” об'єкт, і тоді, коли мовиться про “мислимий”, точкою відліку є суб'єкт.

На рівні класичної раціональності мислення у природознавстві й мислення у психології сутнісно не відрізняються. Психологія не випадково наслідує цю дисципліну й упродовж століть намагається досягти *об'єктивних*, поза присутністю суб'єкта, *знань про психічне*. Та саме завдячуючи цьому типу раціональності



стає очевидним, що суб'єкт тут вступає в безпосередні стосунки із самим собою. А це – *коло пізнання*.

Дослідженнями *психічного як внутрішнього* позначені *ситуаційний* і *мотиваційний*, за В.А. Роменцем, *рівні становлення психологічних знань*. Спочатку суб'єкт пізнання наділяє ознаками власного внутрішнього своє оточення й у ньому знаходить джерело своїх дій, потім повертається лицем до себе й у самому собі знаходить джерело своїх взаємин зі світом. В обох випадках точкою відліку є він сам. Психічне *суб'єктивується*, й або розширюється до меж існування світу, або як *внутрішнє* локалізується в межах людського тіла.

Самопізнання тривалий час рухається *колом* й зрештою, щоразу наштотуючись на твердість світу, зупиняється. Світ чинить супротив, вимагає від усього живого *приспосувальної активності*. Людська думка фіксує цей момент – погляд на психічне як суб'єктивне явище зазнає коригування: останнє тлумачиться як підпорядковані завданню пристосування *реакції* живої істоти на оточуюче середовище. Це становить початок *дійового становлення психологічних знань* й розгортає поступ психології в напрямку до *об'єктивізації* психічного, коли внутрішнє отримує зовнішню форму існування. Головним методом психології стає *спостереження*, проте це все той же класичний, що має справу з *безпосередньо даним*, принцип пояснення взаємовідношення між двома сутностями. У “внутрішній” чи у “зовнішній” формах оприявнюється *класичне психологічне пояснення*. Спільним є *постулат безпосередності*: вважається, що психічні явища породжуються внаслідок прямого впливу зовнішніх чинників на рецепторні системи людини [ 71]. В обох випадках психічне виводиться за межі того способу, через який людина пов'язується зі світом. Основна *проблема психології* отримує дуалістичне вирішення. А це означає, що фіксується наявність протилежних сутностей. Немає відповіді на запитання, яким чином те, що існує як зовнішній об'єкт, стає внутрішнім надбанням суб'єкта? Дуалістичний світогляд заводить психологію у глухий кут. У такий же кут заходить природознавство в намаганні здобути очищені від присутності суб'єкта та незалежні від засобів його діяльності знання про дійсність. *Некласичне природознавство* виходить із цього кута визнанням залежності

знань від засобів пізнання, які знаходяться у розпорядженні суб'єкта. Психологія може вийти з нього тільки з огляду на *власне людський спосіб існування*. Для цього їй самій належить стати не-класичною, тобто насправді *моністичною*.

У філософії дуалістичний світогляд долає ідея єдиної субстанції (Б. Спіноза) та розуміння того, що не пізнання належить узгоджувати з об'єктом, а об'єкт потрібно узгоджувати зі здатністю суб'єкта до пізнання (І. Кант). Виголошуються ідеї, які фіксують безпосередню присутність людини у світі. Для психології це сигналізує про підставу перейти рубіж, який вона не може здолати, революційним чином розірвати коло пізнання, вийти на рівень моністичних вирішень своєї основної проблеми. Саме у цьому зв'язку розпочинає свій шлях *некласична психологія*. Першим кроком тут стає розуміння *опосередкованого* характеру відношення “внутрішнє – зовнішнє”, й відтак оновлене розуміння природи й сутності психічного. На зміну *постулату безпосередності* приходять *принцип опосередковування*. Це – “некласичний прорив” [41], але не лише завдяки “антитезі”, що заперечує попередні визначення психічного [36], чи подолання картезіанства ідеями, котрі уможливають осягнення особистості як “єдності необхідного й можливого” [42], а саме з допомогою *принципу опосередковування*, що забезпечує моністичну характеристику згаданого відношення. Мовиться, власне, про прорив у мисленні, яке розв'язує *основну проблему психології*, розриваючи властиве цій науці *коло пізнання*. Ідею опосередковування внутрішнього як психічного зовнішнім як соціальним висуває Л.С. Виготський і М.Г. Ярошевський не випадково називає цю ідею “геніальною” (див. [68]). Тоді недостатньо, як це робить М.С. Гусельцева, в один шерг із Л.С. Виготським ставити З. Фрейда, К. Левіна, О.Р. Лурія, або ж, як це робить Д.О. Леонт'єв, називати імена Л.С. Виготського, К. Левіна, М.М. Бахтіна, А. Адлера, Л. Бінгсвангера.

Здійснюється невинний рух-поступ психологічної думки, створюються теорії, автори яких висловлюють ідеї, що змінюють напрям й відкривають нові горизонти психологічного пізнання. Це постійно триваючий процес, де є “проривні” моменти, проте немає прямої лінії. Ліній багато, провідні становлять розвиток “за спіраллю” (В.А. Роменець), тобто з повернен-

нями та продовженням пошуку вже на іншому рівні. *Психолог-мислитель* не зупиняється на досягнутому, він перебуває у перманентному стані руху. Щоб віднести його ідеї до класичних, неklasичних чи постнеklasичних, потрібно здійснити *метатеоретичний аналіз* того, як він пояснює природу й сутність психічної реальності, зосередившись на тому, як у його творчості переломлюються *прикметні особливості психологічного пізнання*, у який спосіб він розв'язує *основну проблему психології*, чим саме змістовно збагачує *психологічні знання*.

Принцип опосередковування – це ідея *об'єктивної психічної* у процесах, що *практично пов'язують* людину зі світом. Для “неklasичного” психолога психічне за природою є тим, що існує у *предметному*, створеному поколіннями людей, *світі*. Порівняно з класичним баченням радикально змінюється уявлення про *предмет психології*. Основна проблема формулюється у термінах переходу зовнішнього у внутрішнє (*інтеріоризація*) та у зворотному напрямку (*екстеріоризація*). Вирішується вона в межах окремо взятої теорії, тобто конкретним ученим, й уже тому порізно; психологічна думка продовжує розвиватися різними шляхами. Проте вже тут наявний спільний момент: учений прагне знайти осередок або “клітинку” психології, де внутрішнє водночас є зовнішнім, а зовнішнє – внутрішнім. Ідея клітинки вперше з'являється у творчості Л.С. Виготського [35], її підхоплює С.Л. Рубінштейн, далі розвиває В.А. Роменець (див. [53]). Кожен у властивий йому спосіб, з опорою на “клітинку”, поєднує внутрішнє із зовнішнім. У цьому, власне, й полягає сутність *моністичного підходу в психології*.

Висуваючи *ідею опосередковування*, Л.С. Виготський відштовхується від марксизму, при цьому вводить у методологію психології *категорію практики*. Опосередковування набуває конкретного змістовлення, пояснюється перехід психічного до його вищих форм. Слідом за Л.С. Виготським до категорії практики звертаються С.Л. Рубінштейн і О.М. Леонтьєв. Та подальшого поступу – до *постнеklasичної психології*, у зв'язку з розривом наступного покоління психологів з марксизмом, не відбувається. Натомість має місце рух психологічної думки у зворотному напрямку – до *klasичної психології*. Обривається лінія пізнання, хоча однією лінією цей процес не обмежується. Норми постнеklasичної психології утверджує В.А. Роменець, котрий не скутий жодною

філософською доктриною. Він відтворює історичний поступ людського самопізнання, переходить до аналізу сутнісної форми людського існування, яким є *вчинкова природа практики*, й власною *теорією вчинку* утверджує норми постнеklasичної раціональності у психології. Властиве психології *коло пізнання* він розриває власною творчістю. *Психічне як індивідуальне* характеризується через *всезагальне*, де останнє постає як наповнена людською присутністю *практика людського самопізнання*. Остання знаходить індивідуалізовану форму оприявнення. Той, для кого практика є триваючим в історичному часі *вчинком*, власним учиненням надає цьому процесу *всезагального й водночас індивідуалізованого вираження*.

Психологічне пізнання здійснюється шляхом спільних зусиль, історично спричинене, позначається індивідуальними внесками й має свої етапи. Провідною ознакою класичного етапу є *постулат безпосередності*, неklasичного – *принцип опосередковування*, постнеklasичного – *категорія практики*. Підвалини наступного етапу закладаються на попередньому: з одного боку – це його заперечення, з іншого – продовження. Історія психології – це не перехід від “правильних” до “неправильних” теорій, а суперечливий процес наближення до психічної реальності з одночасним розширенням і поглибленням уявлення про неї. Психічне постає у нових визначеннях, *предмет психології* відрефлексовується, перебуваючи у полі напруженого діяння пристрасної і водночас ненаситної людської думки.

\* \* \*

Віхами психологічного пізнання є теорії. Автор теорії має *опонентне коло* (М.Г. Ярошевський), перебуває у діалозі з попередниками. У такий спосіб він *теоретизує й доповнює* та *збагачує* зроблене до нього.

## ТЕОРЕТИЗУВАННЯ, ДІАЛОГ І ДОПОВНЮВАНІСТЬ У ПСИХОЛОГІЇ

Кожен вагомий крок в історичному русі психологічного пізнання, навіть коли заперечує попередні, на них ґрунтується. Так це відбувається у випадку М.Г. Ярошевського, котрий заперечує й водночас продовжує ідеї Е. Борінга, й так – у випадку В. А. Роменця, котрий не приймає позицій М.Г. Ярошевсько-

го, та саме завдяки їм виходить на власне бачення історії психології. Ідея “духу часу” переходить у “категорійне” бачення психології, останнє – у “вчинкове”. Продуктивні ідеї не зникають завдячуючи діалогу, вони живлять психологічну думку й знаходять у ній продовження. Діалог – механізм розвитку психологічних знань й підстава розуміння того, як саме цей розвиток відбувається. Тому діалог – один з *методологічних принципів психології* (Г.О. Балл).

О.М. Леонт'єв, розвиваючи ідеї Л.С. Виготського, виходить на власний шлях у науці, аргументовано опонує йому: й там, де у другого *спілкування*, у першого – *діяльність*. С.Л. Рубінштейн не приймає позицій ні Виготського, ні Леонт'єва, його наступники перебувають у стані протистояння з учнями цих учених, й у цій взаємній опозиційності відбувається становлення радянської психології. Наступники не зупиняються на досягнутому і йдуть власним шляхом. Скажімо, у В.А. Роменця – багато ідеальних співбесідників. Якщо комусь він й надає перевагу, то лише тому, що його ідеї дають поштовх його власній творчості. В опрацюванні позицій історико-психологічного дослідження це, безсумнівно, М.Г. Ярошевський, теоретико-психологічного – С.Л. Рубінштейн [13]. Тому цілком логічно, що *теорія вчинку* українського достойника має історичну й власне теоретичну лінії, що перехрещуються й, зрештою, зливаються в одне потужне річище оновленого філософсько-психологічного дискурсу.

Діалог – форма наукової комунікації, джерело теоретизувань ученого й засаднича умова побудови ним власної системи. Він має співбесідників, орієнтується на їхні позиції, знаходить недоліки й намагається їх уникнути, відповідає на ймовірні зауваги та критику. Своїми “репліками” він “оживляє” свого опонента, осмислює його ідеї, вивіряє й коригує свої кроки. Отож діалог – невід’ємний момент теоретизування, яке, зі свого боку, характеризується діалогічністю, тому посилення діалогу супроводжується поглибленням теоретизування і навпаки. Завдяки такому безперервному творчому діалогу утворюється простягнутий в історичному часі ланцюг не випадково пов’язаних між собою теорій-ідей. У своїй центральній ланці діалог – механізм дії *принципу взаємної доповнюваності* у становленні психологічних знань.

Чим оригінальніша теорія, тим більше вона віддалена від ідей актуального опонентного кола, котрі, начебто, зникають, насправді набувають іншої форми, водночас указують на відстань, яку проходить автор нової теорії. Щоб рухатися далі, він має виявляти прогалини й заповнювати їх власною творчістю. Це – *методологічна робота*, під час якої *історико-логічне* у пізнанні набуває позначеного *безпосередньою присутністю психолога* змісту. Звідси закономірно, що теорія – це завжди історико-логіко-психологічний продукт.

Примітно й те, що процес такого проблемного діалогу перебуває у віданні його ініціатора, коли саме він визначає, кого бере собі у співбесідники, яка його тематика і напрям розгортання. Ініціюючи самодіалогічність, психолог виявляє себе ініціативним суб’єктом психологічного пізнання, зреалізовує його історико-логічну динаміку, персоніфікує її й у такий спосіб продовжує *практику людського самопізнання*. Коли автор теорії, до прикладу, знаходить у попередників суперечності, вирішує їх й переходить до власних, на його переконання, більш влучних теоретизувань, він спершу не помічає, що його теорія також не позбавлена невідповідностей. І це природно, психологічне пізнання сповнене суперечностей, що дає підставу заперечувати традиційну логіку психологічного пояснення (В.М. Аллахвердов) та оголошувати пояснення продуктом завжди недосконалого індивідуального розуму, що заплутується в антиноміях (В.М. Пискун). Справді, висловлюються протилежні судження, хоча такими вони стають тоді, коли їх порівнювати із розмірковуваннями інших психологів, а не з роздумами взагалі. Судження психолога є презентантами створеної ним теоретичної конструкції, дійсної в межах цієї конструкції. Так само неправомірно апелювати до принципу доповнюваності, який застосовується у неklasичній фізиці (М.С. Гусельцева, В.М. Пискун). Для цього немає жодних підстав (див. [37]).

Теорія є своєрідним *геітальтом*, котрий організовує спосіб бачення автором, а також прибічниками теорії, предмета, який вона пояснює [39]. Звідси постає своєрідний *ефект скутості автора його теорією*. Будучи озброєним знайденим у процесі пошуків принципом теоретизування системи, він вважає його єдино правильним, на цій підставі з напрацьованого матеріалу вибудовує цілісну в своїй

основі систему пояснення, а тому потрапляє у формат обмежень ним же створеного. У цьому відношенні теорія і логічна, і психологічна. Один ефект переходить в інший, скажімо, ефект скутості теорією – в *ефект абсолютизації теорії*. Автор вважає свою теорію досконалою, крізь неї, як через скельця окулярів, дивиться на досліджувану реальність, за якою, зрештою, йому бачиться увесь світ. Відтак не помічає, що міра досконалості його теорії є відносною, не бачить властивих їй суперечностей, не переймається тим, що вже учні переосмислюватимуть його ідеї й по-іншому пояснюватимуть те, що пояснював він.

Абсолютизувавши принцип пояснення, автор наштовхується на невичерпність предмета пізнання, тому змушений охоплювати все ширше коло явищ й водночас ускладнювати теорію. Ефект абсолютизації теорії зумовлює *ефект розширення пояснювальних можливостей* і, як наслідок, постає *ефект диференціації теорії*. Це рух-поступ у межах окремо взятої системи та її своєрідне саме у цих межах вдосконалення. Творчість Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, В.А. Роменця є тому яскравим свідченням. Перший переходить від однієї “дослідницької програми” до іншої, й не встигає завершити свою теорію (див. [77]); другий переживає “великий переворот” й радикально змінює напрям думки (див. [30]); третій рухається “за спіраллю”, поєднує історичну і теоретичну лінії дослідження й логічно завершує їх своєю теорією вчинку (див. [11]).

\* \* \*

Психологія не знає абсолютно досконалих систем, що відображає її історія. Психолог позначає її своєю присутністю, а це означає власною психологією з її персоніфікованими спрямованістю, свідомим й несвідомим, знаннями й обдаруваннями. Так локально поєднуються історичне, логічне і власне психологічне. Відбувається це шляхом творчого діалогу з попередниками. Таким чином відбувається рух-розвиток психологічних знань.

В один шерг із *принципами єдності історичного, логічного й психологічного* та *вчинкової природи практики* стають *принципи творчого діалогу і доповнюваності*. Це – головні складові *концепції історичного метатеоретичного аналізу психологічного пізнання*, які уможливають характеристику цього процесу як на загальному, так і на індивідуальному, позначеному внесками вчених непересічного масштабу, рівні.

## ВИСНОВКИ

Людина, способом свого буття, практики, присутня у світі, світ через спосіб людського буття себе розкриває. С.Л. Рубінштейн цю ідею проговорює, у працях В.А. Роменця вона набуває логічного завершення. Світ постає історією людського існування, пізнання світу – невід’ємним моментом людського самопізнання. Своєю творчістю психолог цей процес виражає, останній у ньому й через нього здійснюється. Теорія психології виступає органом автора, через який він доносить до людей свої думки, переживання, сподівання, а сам він – органом досліджуваного ним процесу. Це конкретизація ідеї *безпосередньої присутності психолога в історико-логіко-психологічному процесі* й, водночас, підґрунтя концепції аналізу цього процесу.

Концепція передбачає розуміння, що психологічне пізнання має свою *основну проблему* – проблему співвідношення психічного і непсихічного; що проблема вирішується *дуалістичним* або *моністичним* способом, на підставі відповідного *світогляду*, за нормами відповідного *мислення*; що цей процес має свої *прикметні особливості*, зумовлені тотожністю суб’єкта і об’єкта пізнання; що психологія у цьому зв’язку потрапляє в *коло пізнання*, виходом з якого є *творчість психолога* у випадку, коли він характеризує психічне через спосіб людського буття; що таким способом й свідченням його безпосередньої присутності у пізнанні стає його власна творчість; що теорія психолога – це історико-логіко-психологічна конструкція, котра стає в один шерг з такими ж конструкціями, коли їх авторів пов’язує між собою *творчий діалог*; що магістральний шлях цього процесу пролягає від *дуалізму* до *монізму*, від *класичної* до *некласичної* й далі – до *постнекласичної психології*; що засобом дослідження цього процесу постає *категорія практики* з огляду на поступ її змістового наповнення, свідченням якого є творчість Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, В.А. Роменця.

В.А. Роменець посилює логіку С.Л. Рубінштейна й утверджує розуміння *вчинку як практики у формі творення людиною світу й себе у світі*. З огляду на марксистське розуміння практики як присвоєння світу (О.М. Леонт’єв), – це принципово новий крок. Практика – не *діяльність*, не лише виробництво предметів, а *освоєння людиною світу*, творчість людини у світі й зі світом, сутнісний, специфічно людський, спосіб буття.

*Категорія практики* набуває зовсім іншого змісту й указує, що предметом психології є те, як, з якою мірою повноти людина виражає себе у способі свого буття та яким чином це характеризує її саму.

*Психічне* присутнє у способі людського буття, дослідник психічного безпосередньо присутній у бутті способом пізнання, *власною практикою*, його психічне – момент цього процесу. *Психологія* не вписується в рамки досліджуваного наукознавцями відношення “суб’єкт – засоби – об’єкт”: пізнання не пов’язується з *практикою як способом людського буття*, а саме ця обставина відкриває можливість шукати місце у цьому процесі і *психології*, і *психолога*, в особі якого здійснюється психологічне пізнання. Потрібно визнати, що і пізнання – спосіб буття людини у світі, де вона безпосередньо присутня (С.Л. Рубінштейн), що способом присутності є вчинок (В.А. Роменець), зокрема у формі мислення.

Категорія практики виводить психологічне пізнання на аналіз відношення “людина – спосіб буття – світ” й стає методологічним ключем до розуміння прикметних особливостей цього процесу. Вона дозволяє переосмислити засади, на яких ґрунтується психологія, подолати “класичні” уявлення про неї, показати, що за *некласичним* слідує *постнекласичний етап* її історичного становлення, з’ясувати її місце серед інших наук. Вона ж дає змогу розірвати властиве психології *коло пізнання*. Якщо людина є *дзеркалом Всесвіту*, то у цьому дзеркалі вона бачить не тільки себе, а й світ, що існує у ній й через неї виражає свою приховану від байдужого погляду сутність.

Властиву психології *ситуацію пізнання* не фіксує ні класична, ні некласична епістемологія. Підставу для *постнекласичної епістемології* створює позиція, за якою об’єкти пізнання співвідносяться не тільки із засобами пізнавальної діяльності суб’єкта, а й із ціннісними та смисловими структурами культури (М.К. Мамардашвілі, В. С. Стьопін). Якщо це – *структури мислення суб’єкта*, то і він, й об’єкт пізнання існують в одному *культурно-історичному часі-просторі людського буття*. Саме так це відбувається у психології. Пізнання людиною себе самої здійснюється за нормами людського у світі існування. У цьому сенсі психологічне пізнання є випадком наукового пізнання людиною дійсності.

*Психологія*, яка знаходиться на постнекласичному етапі свого розвитку, вивчає здібності людини, однаке це здібності не *присвоєння*, а й *освоєння* світу – за законами мислення, що переступає усталені норми пізнання й знаходить людину там, де вона реально існує – у *світі*, причому способом свого буття, *практикою*. У цьому ж світі перебуває *психолог*. Світ переходить в ознаменоване його *безпосередньою присутністю буття* й його устами говорить про себе. Навіть якщо це одиничні випадки, вони промовисті. Теорія психології стає органом її автора, через неї він доносить до людей свої думки і переживання, виражає ставлення до світу, “відкриває його зсередини” (В.А. Роменець). Творчістю він розриває невідоме епістемології *коло пізнання* й способом свого буття пізнає те, носієм чого є сам.

Пошуки Л.С. Виготського і О.М. Леонтьєва лежать у площині *некласичної*, пошуки С.Л. Рубінштейна і В.А. Роменця – *постнекласичної психології*. Діє *принцип доповнюваності у становленні психологічних знань*. Психологічне пізнання має свій вектор й здійснюється психологами, котрі заявляють про свою присутність у пізнанні способом *всезагального*, а в їхній особі – *унікального буття*. В аналізі цього процесу серед *категорій історичного й логічного* належне місце посідає *категорія психологічного*.

Викладена концепція дозволяє здійснити порівняльний аналіз творчості названих учених і вирішити надзавдання цього дослідження: ввести ім’я академіка В.А. Роменця в історію процесу, який він самовіддано, до останнього подиху, вивчав і який збагатив унеском непересічної культурної вагомості (див. [14]).

1. Алієв, Ш. Вчинкова природа практики (філософсько-психологічна інтерпретація творчого діалогу В. А. Роменця із М. М. Бахтіним) [Текст] / Ш. Алієв, П. М’ясоїд, А.В. Фурман // Психологія і сусп.-во. – 2012. – № 3. – С. 20–37.

2. Маркс, К. Економічно-філософські рукописи 1844 року [Текст] / К. Маркс // Маркс К., Енгельс Ф. З ранніх творів : пер. з рос. – К. : Політвидав України, 1973. – С. 483–597.

3. Маркс, К. Тези про Фейєрбаха [Текст] / К. Маркс // Маркс К., Енгельс Ф. Твори : пер. з 2-го рос. вид. – К. : Політвидав України, 1980. – Т. 42. – С. 246–248.

4. М’ясоїд, П. Концептуальні засади систематизації психологічного знання [Текст] / П. М’ясоїд // Психологія і сусп.-во. – 2002. – № 2. – С. 26–47.

5. М’ясоїд, П. Психогенетична проблема і моністичний принцип у психології розвитку [Текст] / П. М’ясоїд // Психологія і сусп.-во. – 2003. – № 3 – С. 17–78.

6. М'ясоїд, П. Наука і практика у роботі психолога [Текст] / П. М'ясоїд // Психологія і сусп-во. – 2004. – № 3. – С. 5–74.
7. М'ясоїд, П. “Паралелограм” Олексія Леонтьєва та основна проблема психології [Текст] / П. М'ясоїд // Психологія і сусп-во. – 2006. – № 1. – С. 53–95.
8. М'ясоїд, П. Сергій Рубінштейн : життя висхідною [Текст] / П. М'ясоїд // Психологія і сусп-во. – 2009. – № 2. – С. 7–36.
9. М'ясоїд, П. Метатеоретичний аналіз у психології [Текст] / П. М'ясоїд // Психологія і сусп-во. – 2009. – № 4. – С. 54–82.
10. М'ясоїд, П. Ідеї Володимира Роменця як канон самотворення [Текст] / П. М'ясоїд // Психологія і сусп-во. – 2011. – № 4. – С. 12–15.
11. М'ясоїд, П.А. Володимир Роменець : від психології творчості до творчості у психології [Текст] / П. А. М'ясоїд // Психологія вчинку : Шляхами творчості В.А. Роменця : зб. ст. ; упоряд. П. А. М'ясоїд ; відп. ред. А.В. Фурман. – К. : Либідь, 2012. – С. 139–174.
12. М'ясоїд, П. А. Курс загальної психології [Текст] : у 2 т. : підруч. / П.А. М'ясоїд. – К. : Алерта, 2011, 2013. – 1254 с.
13. М'ясоїд, П. Творчість В.А. Роменця і російська психологічна думка [Текст] / П. М'ясоїд // Психологія і сусп-во. – 2013. – № 3. – С. 14–38.
14. М'ясоїд, П. А. Психологічне пізнання. Історія, логіка, психологія [Текст] : моногр. / П. А. М'ясоїд. – К. : Либідь, 2015 (у друці).
15. Пискун, В.М. Метапсихологія та її паралогізми [Текст] / В.М. Пискун // Основи психології: підруч. / за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 6-е вид., стер. (1 вид. – 1995 р.). – К. : Либідь, 2006. – С. 132–158.
16. Роменець В.А. Історія психології [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець. – К. : Вища шк., 1978. – 439 с.
17. Роменець В.А. Історія психології Стародавнього світу і середніх віків [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець. – К. : Вища шк., 1983. – 415 с.
18. Роменець В.А. Історія психології епохи Відродження [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець. – К. : Вища шк., 1988. – 408 с.
19. Роменець В.А. Історія психології XVII століття [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець. – К. : Вища шк., 1990. – 365 с.
20. Роменець В. А. Історія психології епохи Просвітництва [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець. – К. : Вища шк., 1993. – 568 с.
21. Роменець В.А. Історія психології XIX – початку XX століття [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець. – К. : Вища шк., 1995. – 614 с.
22. Роменець В.А. Історія психології XX століття [Текст] : навч. посіб. / В.А. Роменець, І. П. Маноха. – К. : Либідь, 1998. – 989 с.
23. Татенко, В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології [Текст] / В.О. Татенко // Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії/за заг. ред. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 316–358.
24. Ткаченко, О.М. Принципи і категорії психології [Текст] : моногр. / О.М. Ткаченко. – К. : Вища шк., 1979. – 198 с.
25. Фурман, А. Ідея професійного методологування [Текст] : моногр. / А. Фурман. – Ялта-Тернопіль : Економічна думка, 2008. – 205 с.
26. Фурман, А.В. Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології [Текст] : моногр. / А.В. Фурман. – К. : Інститут соціальної і політичної психології НАПН України; Тернопіль : Економічна думка, 2013. – 100 с.
27. Алиев, Ш.Г. О поступковой природе практики (в переключке В. А. Роменца с М. М. Бахтиным) [Электронный ресурс] / Ш.Г. Алиев, П.А. Мясоед – URL : [http://filosofia.ru/o\\_postupkovoy\\_prirode\\_praktiki](http://filosofia.ru/o_postupkovoy_prirode_praktiki) (дата звертання: 08.11.2013).
28. Аллахвердов, В.М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания [Текст] / В.М. Аллахвердов. – СПб. : Речь, 2003. – 368 с.
29. Аллахвердян, А.Г. Психология науки [Текст] : учеб. пособ. / А.Г. Аллахвердян, Г.Ю. Мошкова, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский. – М. : Моск. психологопед. ин-т; Изд-во “Флинта”, 1998. – 312 с.
30. Арсеньев, А.С. Размышления о работе С.Л. Рубинштейна “Человек и мир” [Текст] / А. С. Арсеньев // Вопр. философии. – 1993. – № 5. – С. 130–172.
31. Балл, Г.А. “Психология” методологии : радиогуманистический взгляд [Текст] / Г.А. Балл // Вопр. психологии. – 2011. – № 2. – С. 3–13.
32. Брушлинский, А.В. Психология субъекта [Текст] / А.В. Брушлинский. – М. : Изд-во “Институт психологии РАН”; СПб. : Алетейя, 2003. – 272 с.
33. Василюк, Ф.Е. Методологический анализ в психологии [Текст] / Ф.Е. Василюк. – М. : Смысл; МГППУ, 2003. – 240 с.
34. Выготский, Л.С. Исторический смысл психологического кризиса. Методологическое исследование [Текст] / Л.С. Выготский // Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – С. 291–436.
35. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский // Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – С. 5–328.
36. Гусельцева, М.С. Эволюция психологического знания в смене типов рациональности (историко-методологическое исследование) [Текст] : моногр. / М.С. Гусельцева. – М. : Акрополь, 2013. – 367 с.
37. Завершнева, Е.Ю. Принципы неопределенности и дополнительности в квантовой механике и психологии : проблема методологических заимствований [Текст] / Е.Ю. Завершнева // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2001. – № 4. – С. 67–77; 2002. – № 1. – С. 75–80; .
38. Ильенков, Э. В. Диалектика абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении [Текст] / Э. В. Ильенков. – М. : Российская политическая энциклопедия, 1997. – 464 с.
39. Кун, Т. Структура научных революций : пер. с англ. [Текст] / Т. Кун. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1975. – 288 с.
40. Лекторский, В.А. Эпистемология классическая и неклассическая [Текст] / В.А. Лекторский. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
41. Леонтьев, Д.А. Неклассический подход в науках о человеке и трансформация психологического знания [Текст] / Д.А. Леонтьев // Психология, лингвистика и междисциплинарные связи : сб. науч. работ к 70-летию со дня рождения А.А. Леонтьева / под ред. Т.В. Ахутиной, Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2008. – С. 205–225.
42. Леонтьев, Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии : от необходимого к возмож-

- ному [Текст] / Д.А. Леонтьев // *Вопр. психологии.* – 2011. – № 1. – С. 3–27.
43. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.* : в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – С. 94–231.
44. Мазиллов, В.А. Методология психологии [Текст] / В.А. Мазиллов. – Ярославль : МАПН, 2007. – 364 с.
45. Мамардашвили, М.К. Классический и неклассический идеалы рациональности [Текст] : моногр. / М.К. Мамардашвили. – 2-е изд., испр. – М. : Лабиринт, 1994. – 90 с.
46. Мясоид, П.А. Теория и практика в работе школьного психолога [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 1993. – № 4. – С. 72–79.
47. Мясоид, П.А. О системах психологического знания (анализ новых учебников психологии) [Текст] / П. А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 1998. – № 1. – С. 55–64.
48. Мясоид, П.А. Системно-деятельностный подход в психологии развития [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 5. – С. 90–100.
49. Мясоид, П.А. Антропологический принцип и проблемы психологии развития [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2000. – № 5. – С. 122–125.
50. Мясоид, П.А. “Параллелограмм” А.Н. Леонтьева, “генетический закон” Л.С. Выготского и традиция научной школы [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2003. – № 2. – С. 105–117.
51. Мясоид, П.А. Психология в аспекте типов научной рациональности [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2004. – № 6. – С. 3–17.
52. Мясоид, П.А. О психологическом знании и познании, Или что мы хотим от психологии? [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2006. – № 4. – С. 139–145.
53. Мясоид, П.А. С.Л. Рубинштейн и В.А. Роменец : деятельностный и культурологический подходы в психологии [Текст] / П.А. Мясоид // *Психология человека в современном мире. Материалы Всеросс. научн. юбилейн. конф., посв. 120-летию со дня рождения Сергея Леонидовича Рубинштейна* : в 6 т. / отв. ред. А.Л. Журавлев и др. – М. : Изд-во “Институт психологии РАН”, 2009. – Т. 2. – С. 122–129.
54. Мясоид, П.А. С.Л. Рубинштейн : идея живого человека в психологии [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2009. – № 4. – С. 108–118.
55. Мясоид, П.А. История, логика и психология и “параллелограмм Леонтьева” [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2010. – № 6. – С. 113–124.
56. Мясоид, П.А. Творчество В.А. Роменца и российская психологическая мысль [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2013. – № 1. – С. 106–115.
57. Мясоид, П.А. Творческое наследие В.А. Роменца в историко-психологическом знании [Текст] / П.А. Мясоид // *Психол. журнал.* – 2013. – Т. 34, № 3. – С. 51–59.
58. Мясоид, П.А. Плюрализм и монизм в методологии психологии [Текст] / П.А. Мясоид // *Методология современной психологии. Вып. 5 / сб. под ред. В. В. Козлова и др.* – М. : – Ярославль : ЯрГУ, ЛКИИСИ, МАПН, 2015. – С. 146–159.
59. Мясоид, П.А. Категория практики и методология психологии [Текст] / П.А. Мясоид // *Вопр. психологии.* – 2015. – № 3. – С. 106–115.
60. Пиаже, Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук [Текст] / Ж. Пиаже // *XVII Междунар. психол. конгресс (4–11 авг. 1966 г., г. Москва).* – М. : Наука, 1966. – С. 125–155.
61. Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии [Текст] : сб. / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – 336 с.
62. Роменец, В.А. Жизнь и смерть : постижение разумом и верой [Текст] / В.А. Роменец. – 2-е изд. – К. : Либидь, 2003. – 232 с.
63. Рубинштейн, С.Л. Проблемы психологии в трудах Карла Маркса [Текст] / С.Л. Рубинштейн // *Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова.* – М. : Педагогика, 1973. – С. 19–46.
64. Рубинштейн, С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории [Текст] / С.Л. Рубинштейн // *Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / отв. ред. Е. В. Шорохова.* – М. : Педагогика, 1973. – С. 220–235.
65. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн // *Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир.* – СПб. : Питер, 2003. – С. 281–426.
66. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
67. Соколова, Е.Е. Апология системного монизма (К проблеме путей интеграции психологической науки) [Текст] / Е.Е. Соколова // *Вопр. психологии.* – 2006. – № 4. – С. 15–23.
68. Сокращенная стенограмма заседания кафедры общей психологии факультета психологии МГУ, март 1994 г. [Текст] // *Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.* – 1994. – № 4. – С. 51–63.
69. Стёпин, В.С. Теоретическое знание : Структура, историческая эволюция [Текст] / В.С. Степин. – М. : Прогресс – Традиция, 2000. – 744 с.
70. Сурмава, А.В. Психологический смысл исторического кризиса (опыт исторического психоанализа) [Текст] / А.В. Сурмава // *Вопр. психологии.* – 2004. – № 3. – С. 71–86.
71. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки [Текст] / Д.Н. Узнадзе // *Психология установки.* – СПб. : Питер, 2001. – С. 5–254.
72. Фейерабенд, П. Против метода. Очерк анархистской теории познания : пер. с англ. [Текст] / П. Фейерабенд. – М. : АСТ; Хранитель, 2007. – 413 с.
73. Юревич, А.В. Психология и методология [Текст] : моногр. / А.В. Юревич. – М. : ИН РАН, 2005. – 312 с.
74. Ярошевский, М.Г. Психология творчества и творчество в психологии [Текст] / М.Г. Ярошевский // *Вопр. психологии.* – 1985. – № 6. – С. 14–26.
75. Ярошевский, М.Г. История психологии [Текст] / М.Г. Ярошевский. – 3-е изд., перераб. – М. : Мысль, 1985. – 575 с.
76. Ярошевский, М. Г. Л.С. Выготский : в поисках новой психологии [Текст] : моногр. / М.Г. Ярошевский. – М. : Междунар. фонд истории науки, 1993. – 301 с.
77. Boring, E. D. A history of experimental psychology [Text] / E. D. Boring. – 2d ed. – N.Y. : Appleton-Century-Crofts, 1950. – 775 p.

## REFERENCES

1. Alyiyev, Sh. Vchinkova priroda praktiki (fyilosofs'ko-psihologiyichna yinterpretacyija tvorchogo dyialogu V. A. Romencja yiz M. M. Bahtynim) [Tekst] / Sh. Alyiyev, P. M'jasoyid, A.V. Furman // Psihologiyija yi susp-vo. – 2012. – № 3. – S. 20–37.
2. Marks, K. Ekonomyichno-fyilosofs'kyi rukopisi 1844 roku [Tekst] / K. Marks // Marks K., Engel's F. Z rannyih tvoryiv : per. z ros. – K. : Polyitvidav Ukraini, 1973. – S. 483–597.
3. Marks, K. Tezi pro Fejyerbaha [Tekst] / K. Marks // Marks K., Engel's F. Tvori : per. z 2-go ros. vid. – K. : Polyitvidav Ukraini, 1980. – T. 42. – S. 246–248.
4. M'jasoyid, P. Konceptual'nyi zasadi sistematizacyiyi psihologiyichnogo znannja [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2002. – № 2. – S. 26–47.
5. M'jasoyid, P. Psihogenetichna problema yi monyistichnij princip u psihologiyi rozvitku [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2003. – № 3 – C. 17–78.
6. M'jasoyid, P. Nauka yi praktika u roboty psihologa [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2004. – № 3. – S. 5–74.
7. M'jasoyid, P. “Paralelogram” Oleksyija Leont'yeva ta osnovna problema psihologiyi [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2006. – № 1. – S. 53–95.
8. M'jasoyid, P. Sergiy RUBYNSHTEJN : zhittja vishydnoju [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2009. – № 2. – S. 7–36.
9. M'jasoyid, P. Metateoretichnij analiz u psihologiyi [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2009. – № 4. – S. 54–82.
10. M'jasoyid, P. YIdeyi Volodimira Romencja jak kanon samotvorennja [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2011. – № 4. – S. 12–15.
11. M'jasoyid, P.A. Volodimir Romenc' : vyid psihologiyi tvorchostyi do tvorchostyi u psihologiyi [Tekst] / P. A. M'jasoyid // Psihologiyija vchinku : Shljahami tvorchostyi V.A. Romencja : zb. st. ; uporjad. P. A. M'jasoyid ; vyidp. red. A.V. Furman. – K. : Libyid', 2012. – S. 139–174.
12. M'jasoyid, P. A. Kurs zagal'noyi psihologiyi [Tekst] : u 2 t. : pyidruh. / P.A. M'jasoyid. – K. : Alerta, 2011, 2013. – 1254 s.
13. M'jasoyid, P. Tvorchyist' V.A. Romencja yi rosyijs'ka psihologiyichna dumka [Tekst] / P. M'jasoyid // Psihologiyija yi susp-vo. – 2013. – № 3. – S. 14–38.
14. M'jasoyid, P. A. Psihologiyichne pyznannja. YIstoryija, logyika, psihologiyija [Tekst] : monogr. / P. A. M'jasoyid. – K. : Libyid', 2015 (u druci).
15. Piskun, V.M. Metapsihologiyija ta yiyi paralogyizmi [Tekst] / V.M. Piskun // Osnovi psihologiyi: pyidruh. / za zag. red. O.V. Kirichuka, V.A. Romencja. – 6-e vid., ster. (1 vid. – 1995 r.). – K. : Libyid', 2006. – S. 132–158.
16. Romenc' V.A. YIstoryija psihologiyi [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc'. – K. : Vishha shk., 1978. – 439 s.
17. Romenc' V.A. YIstoryija psihologiyi Starodavn'ogo svyitu yi serednyih vykyiv [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc'. – K. : Vishha shk., 1983. – 415 s.
18. Romenc' V.A. YIstoryija psihologiyi epohi Vyidrodzhennja [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc'. – K. : Vishha shk., 1988. – 408 s.
19. Romenc' V.A. YIstoryija psihologiyi XVII stolyittja [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc'. – K. : Vishha shk., 1990. – 365 s.
20. Romenc' V. A. YIstoryija psihologiyi epohi Prosvytitstva [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc'. – K. : Vishha shk., 1993. – 568 s.
21. Romenc' V.A. YIstoryija psihologiyi XIX – pochatku XX stolyittja [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc'. – K. : Vishha shk., 1995. – 614 s.
22. Romenc' V.A. YIstoryija psihologiyi XX stolyittja [Tekst] : navch. posyib. / V.A. Romenc', YI. P. Manoha. – K. : Libyid', 1998. – 989 s.
23. Tatenko, V.O. Sub'yektno-vchinkova paradigma v suchasnyj psihologiyi [Tekst] / V.O. Tatenko // Ljudina. Sub'yekt. Vchinok : fyilosofs'ko-psihologiyichni studyiyi / za zag. red. V. O. Tatenka. – K. : Libyid', 2006. – S. 316–358.
24. Tkachenko, O.M. Principi yi kategoriyi psihologiyi [Tekst] : monogr. / O.M. Tkachenko. – K. : Vishha shk., 1979. – 198 s.
25. Furman, A. YIdeja profesyjnogo metodologuvannja [Tekst] : monogr. / A. Furman. – Jalta-Ternopyil' : Ekonomyichna dumka, 2008. – 205 s.
26. Furman, A.V. Metodologiyija paradigmat'nih doslyidzen' u socyial'nyj psihologiyi [Tekst] : monogr. / A.V. Furman. – K. : YInstitut socyial'noyi yi polyitichnoyi psihologiyi NAPN Ukraini; Ternopyil' : Ekonomyichna dumka, 2013. – 100 s.
27. Aliev, Sh.G. O postupkovoj prirode praktiki (v pereklichke V. A. Romencja s M. M. Bahtynim) [Elektronnyj resurs] / Sh.G. Aliev, P.A. Mjasoed – URL : [http://filosofia.ru/o\\_postupkovoy\\_prirode\\_praktiki](http://filosofia.ru/o_postupkovoy_prirode_praktiki) (data zvertannja : 08.11.2013).
28. Allahverdov, V.M. Metodologicheskoe puteshestvie po okeanu bessoznatel'nogo k tainstvennomu ostrovu soznanija [Tekst] / V.M. Allahverdov. – SPb. : Rech', 2003. – 368 s.
29. Allahverdjan, A.G. Psihologija nauki [Tekst] : ucheb. posob. / A.G. Allahverdjan, G.Ju. Moshkova, A.V. Jurevich, M.G. Jaroshevskij. – M. : Mosk. psihologo-ped. in-t; Izd-vo “Flinta”, 1998. – 312 s.
30. Arsen'ev, A.S. Razmyshlenija o rabote S.L. Rubinshtejna “Chelovek i mir” [Tekst] / A. S. Arsen'ev // Vopr. filosofii. – 1993. – № 5. – S. 130–172.
31. Ball, G.A. “Psihologija” metodologii : raciogumanisticheskij vzgljad [Tekst] / G.A. Ball // Vopr. psihologii. – 2011. – № 2. – S. 3–13.
32. Brushlinskij, A.V. Psihologija sub#ekta [Tekst] / A.V. Brushlinskij. – M. : Izd-vo “Institut psihologii RAN”; SPb. : Aletejja, 2003. – 272 s.
33. Vasiljuk, F.E. Metodologicheskij analiz v psihologii [Tekst] / F.E. Vasiljuk. – M. : Smysl; MGPPU, 2003. – 240 c.
34. Vygotskij, L.S. Istoricheskij smysl psihologicheskogo krizisa. Metodologicheskoe issledovanie [Tekst] / L.S. Vygotskij // Vygotskij L.S. Sobr. soch. : v 6 t. – M. : Pedagogika, 1982. – T. 1. – C. 291–436.
35. Vygotskij, L.S. Istorija razvitija vysshih psihicheskij funkcij [Tekst] / L.S. Vygotskij // Vygotskij L.S. Sobr. soch. : v 6 t. – M. : Pedagogika, 1983. – T. 3. – C. 5–328.
36. Gusel'ceva, M.S. Jevoljucija psihologicheskogo znanija v smene tipov racional'nosti (istoriko-metodologicheskoe issledovanie) [Tekst] : monogr. / M.S. Gusel'ceva. – M. : Akropol', 2013. – 367 s.
37. Zavershneva, E.Ju. Principy neopredelennosti i dopolnitel'nosti v kvantovoj mehanike i psihologii : problema metodologicheskijh zaimstvovanij [Tekst] / E.Ju. Zavershneva // Vestnik Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologija. – 2001. – № 4. – S. 67–77; 2002. – № 1. – S. 75–80; .
38. Il'enkov, Je. V. Dialektika abstraktnogo i konkretnogo v nauchno-teoreticheskom myshlenii [Tekst] / Je. V. Il'enkov. – M. : Rossijskaja politicheskaja



jenciklopedija, 1997. – 464 s.

39. Kun, T. Struktura nauchnyh revoljucij : per. s angl. [Tekst] / T. Kun. – 2-e izd. – M. : Progress, 1975. – 288 s.

40. Lektorskij, V.A. Jepistemologija klassicheskaja i neklassicheskaja [Tekst] / V.A. Lektorskij. – M. : Jeditorial URSS, 2001. – 256 s.

41. Leont'ev, D.A. Neklassicheskij podhod v naukah o cheloveke i transformacija psihologicheskogo znanija [Tekst] / D.A. Leont'ev // Psihologija, lingvistika i mezhdisciplinarnye svjazi : sb. nauchn. rabot k 70-letiju so dnja rozhdenija A.A. Leont'eva / pod red. T.V. Ahutinoj, D.A. Leont'eva. – M. : Smysl, 2008. – S. 205–225.

42. Leont'ev, D.A. Novye orientiry ponimania lichnosti v psihologii : ot neobhodimogo k vozmozhnomu [Tekst] / D.A. Leont'ev // Vopr. psihologii. – 2011. – № 1. – S. 3–27.

43. Leont'ev, A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Tekst] / A.N. Leont'ev // Leont'ev A.N. Izbr. psihol. proizv. : v 2 t. – M. : Pedagogika, 1983. – T. 2. – C. 94–231.

44. Mazilov, V.A. Metodologija psihologii [Tekst] / V.A. Mazilov. – Jaroslavl' : MAPN, 2007. – 364 s.

45. Mamardashvili, M.K. Klassicheskij i neklassicheskij idealy racional'nosti [Tekst] : monogr. / M.K. Mamardashvili. – 2-e izd., ispr. – M. : Labirint, 1994. – 90 c.

46. Mjasoed, P.A. Teorija i praktika v rabote shkol'nogo psihologa [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 1993. – № 4. – S. 72–79.

47. Mjasoed, P.A. O sistemah psihologicheskogo znanija (analiz novyh uchebnikov psihologii) [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 1998. – № 1. – S. 55–64.

48. Mjasoed, P.A. Sistemno-dejatel'nostnyj podhod v psihologii razvitija [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 1999. – № 5. – S. 90–100.

49. Mjasoed, P.A. Antropologicheskij princip i problemy psihologii razvitija [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2000. – № 5. – S. 122–125.

50. Mjasoed, P.A. "Parallelogramm" A.N. Leont'eva, "geneticheskij zakon" L.S. Vygotskogo i tradicija nauchnoj shkoly [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2003. – № 2. – S. 105–117.

51. Mjasoed, P.A. Psihologija v aspekte tipov nauchnoj racional'nosti [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2004. – № 6. – S. 3–17.

52. Mjasoed, P.A. O psihologicheskom znanii i poznanii, Ili chto my hotim ot psihologii? [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2006. – № 4. – S. 139–145.

53. Mjasoed, P.A. S.L. Rubinshtejn i V.A. Romenec : dejatel'nostnyj i kul'turologicheskij podhody v psihologii [Tekst] / P.A. Mjasoed // Psihologija cheloveka v sovremennom mire. Materialy Vseross. nauchn. jubilejn. konf., posv. 120-letiju so dnja rozhdenija Sergeja Leonidovicha Rubinshtejna : v 6 t. / otv. red. A.L. Zhuravlev i dr. – M. : Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2009. – T. 2. – S. 122–129.

54. Mjasoed, P.A. S.L. Rubinshtejn : ideja zhivogo cheloveka v psihologii [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2009. – № 4. – S. 108–118.

55. Mjasoed, P.A. Istorija, logika i psihologija i "parallelogramm Leont'eva" [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2010. – № 6. – S. 113–124.

56. Mjasoed, P.A. Tvorchestvo V.A. Romenca i rossijskaja psihologicheskaja mysl' [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2013. – № 1. – S. 106–115.

57. Mjasoed, P.A. Tvorcheskoe nasledie V.A. Romenca v istoriko-psihologicheskom znanii [Tekst] / P.A. Mjasoed // Psihol. zhurnal. – 2013. – T. 34, № 3. – S. 51–59.

58. Mjasoed, P.A. Pljuralizm i monizm v metodologii psihologii [Tekst] / P.A. Mjasoed // Metodologija sovremennoj psihologii. Vyp. 5 / sb. pod red. V. V. Kozlova i dr. – M. : Jaroslavl' : JarGU, LKIISI, MAPN, 2015. – S. 146–159.

59. Mjasoed, P.A. Kategorija praktiki i metodologija psihologii [Tekst] / P.A. Mjasoed // Vopr. psihologii. – 2015. – № 3. – S. 106–115.

60. Piazhe, Zh. Psihologija, mezhdisciplinarnye svjazi i sistema nauk [Tekst] / Zh. Piazhe // XVII Mezhdunar. psihol. kongress (4 – 11 avg. 1966 g., g. Moskva). – M. : Nauka, 1966. – S. 125–155.

61. Psihologija s chelovecheskim licom : gumanisticheskaja perspektiva v postsovetskoj psihologii [Tekst] : sb. / pod red. D.A. Leont'eva, V.G. Shhur. – M. : Smysl, 1997. – 336 s.

62. Romenec, V.A. Zhizn' i smert' : postizhenie razumom i veroj [Tekst] / V.A. Romenec. – 2-e izd. – K. : Libyid', 2003. – 232 s.

63. Rubinshtejn, S.L. Problemy psihologii v trudah Karla Marksa [Tekst] / S.L. Rubinshtejn // Rubinshtejn S.L. Problemy obshej psihologii / otv. red. E.V. Shorohova. – M. : Pedagogika, 1973. – S. 19–46.

64. Rubinshtejn, S.L. Problema sposobnostej i voprosy psihologicheskij teorii [Tekst] / S.L. Rubinshtejn // Rubinshtejn S.L. Problemy obshej psihologii / otv. red. E. V. Shorohova. – M. : Pedagogika, 1973. – S. 220–235.

65. Rubinshtejn, S.L. Chelovek i mir [Tekst] / S.L. Rubinshtejn // Rubinshtejn S. L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir. – SPb. : Piter, 2003. – S. 281–426.

66. Slobodchikov, V.I. Osnovy psihologicheskij antropologii. Psihologija razvitija cheloveka. Razvitie sub'ektivnoj real'nosti v ontogeneze [Tekst] / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – M. : Shkol'naja Pressa, 2000. – 416 c.

67. Cokolova, E.E. Apologija sistemnogo monizma (K probleme putej integracii psihologicheskij nauki) [Tekst] / E.E. Sokolova // Vopr. psihologii. – 2006. – № 4. – S. 15–23.

68. Sokrashennaja stenogramma zasedanija kafedry obshej psihologii fakul'teta psihologii MGU, mart 1994 g. [Tekst] // Vestnik Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologija. – 1994. – № 4. – C. 51–63.

69. Stjopin, V.S. Teoreticheskoe znanie : Struktura, istoricheskaja jevoljucija [Tekst] / V.S. Stepin. – M. : Progress – Tradicija, 2000. – 744 s.

70. Curmava, A.V. Psihologicheskij smysl istoricheskogo krizisa (opyt istoricheskogo psichoanaliza) [Tekst] / A.V. Curmava // Vopr. psihologii. – 2004. – № 3. – S. 71–86.

71. Uznadze, D.N. Jeksperimental'nye osnovy psihologii ustanovki [Tekst] / D.N. Uznadze // Psihologija ustanovki. – SPb. : Piter, 2001. – S. 5–254.

72. Fejerabend, P. Protiv metoda. Oчерk anarhistkoj teorii poznania : per. s angl. [Tekst] / P. Fejerabend. – M. : AST; Hranitel', 2007. – 413 s.

73. Jurevich, A.V. Psihologija i metodologija [Tekst] : monogr. / A.V. Jurevich. – M. : IN RAN, 2005. – 312 s.

74. Jaroshevskij, M.G. Psihologija tvorcestva i tvorcestvo v psihologii [Tekst] / M.G. Jaroshevskij // Vopr. psihologii. – 1985. – № 6. – S. 14–26.

75. Jaroshevskij, M.G. Istorija psihologii [Tekst] / M.G. Jaroshevskij. – 3-e izd., pererab. – M. : Mysl', 1985. – 575 s.

76. Jaroshevskij, M.G. L.S. Vygotskij : v poiskah novoj psihologii [Tekst] : monogr. / M.G. Jaroshevskij. – M. : Mezhdunar. fond istorii nauki, 1993. – 301 s.

77. Boring, E. D. A history of experimental psychology [Text] / E. D. Boring. – 2d ed. – N.Y. : Appleton-Century-Crofts, 1950. – 775 p.

## АНОТАЦІЯ

*М'ясоїд Петро Андрійович.*

**Психологічне пізнання як предмет історичного метатеоретичного аналізу.**

Викладається концепція історичного метатеоретичного аналізу психологічного пізнання, яка призначена для з'ясування закономірностей цього процесу та оцінки внеску в розвиток процесу авторів окремих теорій психології. Концепція включає в себе певне розуміння історії й методології психології, процесів пізнання й самопізнання, категорії практики, наукової раціональності, творчого діалогу та принципу доповнюваності. Об'єднуючим моментом є моністичне бачення психології. Головний об'єкт застосування концепції – теорія вчинку В. А. Роменца, завдання – виокремлення місця цієї теорії в історії психології.

**Ключові слова:** історія і методологія психології, основна проблема, психологічне пізнання, моністичний підхід, теорія, практика, творчий діалог, принцип доповнюваності, метатеоретичний аналіз, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, В.А. Роменець.

## АННОТАЦИЯ

*Мясоед Петр Андреевич.*

**Психологическое познание как предмет исторического метатеоретического анализа.**

Представляется авторская методологическая концепция, предназначенная для определения закономерностей процесса исторического мировоззренческого анализа психологического познания и оценки вкладов в его развитие отдельных теорий и включающая в себя определенное понимание истории и методологии психологии, процессов познания и самопознания, категории практики, типов научной рациональности, творческого диалога и принципа дополнительности.

Объединяющим моментом предложенной концепции является монистическое видение психологии, главным объектом её применения выступает теория поступка В. А. Роменца, задачей – выяснение места этой теории в развитии истории психологии.

**Ключевые слова:** история и методология психологии, основная проблема, психологическое познание, монистический подход, теория, практика, творческий диалог, принцип дополнительности, метатеоретический анализ, Л.С. Виготский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Роменец.

## ANNOTATION

*Myasoyid Petro.*

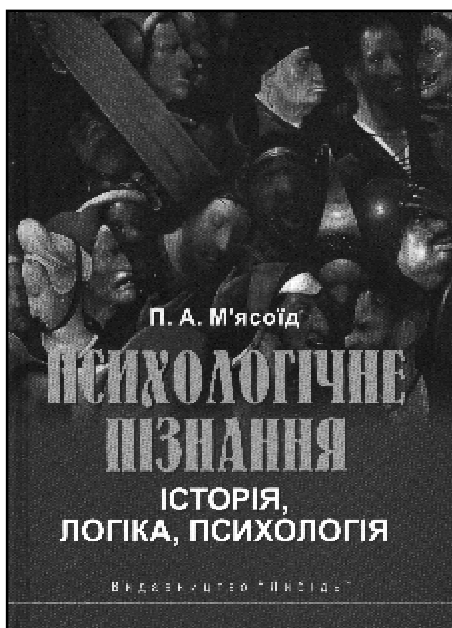
**Psychological cognition as a subject of historical multi-theoretical analysis.**

Describes the concept of the historical purpose-theoretical analysis of psychological cognition which is designed to determine the laws of this process and evaluation of the contribution to the development of process of authors separate theories of psychology. The concept includes certain understanding of the history and methodology of psychology, processes of cognition and self-cognition, practice category, scientific rationality, creative dialogue and the principle of supplement. The unifying moment is monistic vision of psychology. The main object of usage the concept – theory of committing of V. A. Romenets, task – single out the place of this theory in the history of psychology.

**Key words:** history and methodology of psychology, the main problem, psychological cognition, monistic approach, theory, practice, creative dialogue, the principle of supplement, multi-theoretical analysis, L. S. Vygotskiy, S. L. Rubinshteyn, V. A. Romenets.

Надійшла до редакції 17.08.2015.

## КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



*М'ясоїд П.А.*

**Психологічне пізнання : історія, логіка, психологія / П. А. М'ясоїд. — К.: Либідь, 2016. — 560 с.: іл.**

Психологічне пізнання подано як предмет історичного, наукознавчого, методологічного аналізу. Висвітлено закономірності, напрями, тенденції розвитку психологічної науки. Проаналізовано творчість видатних психологів ХХ століття – Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, В.А. Роменця, викладено їхні ідеї, схарактеризовано особливості вирішених ними проблем психології, поступ думки, простежено долю ідей у працях учнів та послідовників. Психологічне пізнання постає як історико-логічний процес пізнання людиною самої себе, що здійснюється зусиллями конкретних учених.

Для науковців, викладачів, студентів, усіх, кого цікавить історичний процес психологічного пізнання.

# ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРИКЛАДНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Віталій ПАНОК

Copyright © 2016

УДК 159.9

Vitaliy Panok

## THE THEORETICAL SUBSTANTIATION OF PRACTICAL PSYCHOLOGY

**Актуальність дослідження.** Сучасне українське суспільство переживає глибокі трансформаційні процеси в економіці, політиці, культурі, освіті, науці. Швидкоплинні соціальні трансформації породжують численні проблеми у повсякденному бутті людини і, як наслідок, нагальність надання кваліфікованої психологічної допомоги особистості [4; 11; 15; 26; 46]. Особливо це відчувається в останні роки, які можна назвати роками соціальних потрясінь, війни, вимушеної міграції великих мас людей. У цей час психологічну допомогу особистості слушно розглядати як засіб збереження її соціальної стабільності та здоров'я. Усі свідомі професіонали вважають своїм обов'язком долучитися до психологічної практики з реабілітації постраждалих, допомоги у переживанні горя, втрат, потреби організувати життя в умовах посткатастрофи [11; 30].

Соціальні потрясіння ХХ – початку ХХІ століття особливо гостро поставили питання про роль і місце *прикладної психології* (Л.С. Виготський) і психологічної практики в суспільному житті [5]. Наголосимо – саме психологічної практики і *прикладної психології*, тобто вдосконалення організаційних форм надання психологічної допомоги та теоретичного осмислення надбань наукової психології з метою перетворення (переплавки) цих надбань у конкретні методики і технології роботи практикуючих спеціалістів. Знову, як і на початку ХХ століття, “принцип практики” (Л.С. Виготський) тисне на психологію, спонукаючи її до теоретико-методологічного осмислення, а, можливо, і створення наново методологічних засад *прикладної психології*.

В Україні у загальних обрисах уже склалась національна система соціальних і психо-

логічних служб. Це – психологічні служби, які функціонують у багатьох відомствах, державних і громадських організаціях [див. 18–22]. Існування різнотипних організаційних форм психологічної практики ще більше загострило питання про теоретико-методологічні засади *прикладної психології*.

Нині існує низка проблем, які потребують свого розв'язання у процесі побудови засадничих підвалин *прикладної психології*. Усі вони тим чи іншим чином пов'язані із потребою підвищення ефективності професійної діяльності практичних психологів, узагальнення їх професійного досвіду. Назвемо тільки основні.

*Проблема визначення сутності прикладної психології* та її місця у системі психологічного знання і психологічної практики (З. Фройд, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, Т.С. Яценко та ін.). Часто спостерігається плутанина у термінах і поняттях, що описують психологічну практику та її методичне забезпечення. Існуючі психологічні школи претендують на власне трактування такої практики, її змісту, форм і методів. У багатьох випадках ці трактування є несумісними, хоча й ґрунтуються на одних і тих же практичних прийомах, методах і методиках.

*Проблема базових принципів і методів прикладної психології.* У цьому аспекті постає низка фундаментальних питань: чи співпадають принципи наукового пізнання і його методи із принципами і методами здійснення психологічної практики? яке місце посідають тут принципи і методи *прикладної психології*? що є методичною одиницею у психологічній практиці? у якій залежності знаходяться типи психологічного знання із принципами і методами?

*Проблема категорійно-поняттєвого апарату прикладної психології і психологічної прак-*

тики (Г.О. Балл, В.В. Рибалка, А.В. Фурман, Т.С. Яценко). Кожна із психологічних шкіл застосовує свій, часто відмінний від інших, категорійно-поняттєвий ресурс. Через це надзвичайно непросто, особливо практичному психологові чи студенту, зрозуміти ту чи іншу термінологію, а представникам різних шкіл – один одного.

*Проблема дотримання етичних норм* у професійній діяльності. Доволі розповсюдженими є випадки, коли спеціалісти своїми діями дискредитують професію – беруться виконувати функції, що не відповідають професії, розголошують інформацію про клієнта, недотримуються вимог методики чи технології, у повсякденні застосовують непсихологічні методи (астрологія, нумерологія, соціоніка і т. ін.), або ж застосовують психологічні методи на власну користь.

*Проблема методичного забезпечення* та дотримання вимог застосування психологічних методик (Л.Ф. Бурлачук, І.В. Дубровіна, Т.С. Яценко). Методичний арсенал практичного психолога часто складають неперевірені й невалідні методики. Більше того, ці методики не створюють усталеної системи, а, зазвичай, становлять випадковий набір. Різні методики і методичні системи побудовані на різних теоретичних засадах, тому часто практичний психолог не може обґрунтувати свою методичну позицію.

*Проблема професійної підготовки практичних психологів* (Ж.П. Вірна, І.В. Данилюк, О.П. Саннікова, В.А. Семиченко, А.В. Фурман, Н.В. Чепелева, С.К. Шандрюк та ін.). Майбутні фахівці виявляються непідготовленими до розв'язання актуальних життєвих проблем особистості. Теоретична підготовка випускників не є системною, здебільшого вона характеризується еkleктичністю. Спостерігається плутанина у понятійному апараті, що застосовують майбутні психологи, має місце нестійкість або розмитість їх теоретичних позицій.

Методологічною основою діяльності практичних психологів і психологічних служб є *прикладна психологія*. Теоретичні підвалини цього напрямку психології були закладені поколіннями вітчизняних і зарубіжних психологів. Водночас із цим, проблема теоретичного осмислення та систематизації досвіду психологічної практики, методів і методик роботи практичних психологів залишається доволі гострою. Ця гострота підсилюється ще й тим, що вітчизняні наука і психологічна

практика протягом ХХ століття пройшли свій специфічний шлях, що різко відрізняється від траєкторій розвитку психології в інших країнах. Загалом відмова від надбань вітчизняних психологів була б непоправною помилкою як для психологічної науки, так і психологічної практики. У будь-якому разі пошук теоретичних витоків, методологічних засад, соціально-історичних і логіко-наукових чинників розвитку вітчизняної прикладної психології у ХХ столітті стає все більш актуальним.

**Об'єкт дослідження** становить процес виникнення і розвитку прикладної психології в Україні.

**Предметом дослідження** є теоретичні, методологічні і методичні джерела, соціально-історичні та логіко-наукові чинники, що зумовили своєрідний шлях розвитку вітчизняної прикладної психології.

**Мета дослідження:** на основі історико-теоретичного аналізу робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників, системного аналізу організації та методів функціонування практичних психологічних служб визначити теоретико-методологічні засади розвитку прикладної психології в Україні.

**Основні завдання дослідження:**

1. На основі теоретичного аналізу досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців та узагальнення досвіду роботи практичних психологів обґрунтувати явище психологічної практики, її роль, місце і специфіку в структурі наявних соціальних практик і форм психологічного знання.

2. Визначити засадничі тенденції, фактори, періоди та етапи розвитку психологічної практики та її теоретико-методологічного підґрунтя – прикладної психології в Україні.

3. Теоретично обґрунтувати систему принципів прикладної психології і психологічної практики, визначити основну методичну одиницю прикладної психології на підґрунті порівняння методу, методики і технології.

4. Застосувати методологію метатеоретичного підходу для розробки та обґрунтування категорійно-поняттєвого апарату прикладної психології на засадах порівняння парадигм найбільш розповсюджених психологічних концепцій.

5. На основі одержаних результатів дослідження визначити найбільш оптимальні форми організації психологічної практики та структуру професійної підготовки практичних психологів.

**Гіпотези дослідження:**

1. Прикладна психологія є науково-практичною дисципліною, яка має свій специфічний предмет, методологію та категорійно-поняттєвий апарат.

2. Розвиток прикладної психології в Україні має свою специфіку, яка спричинена трьома групами причин:

а) логікою розвитку науково-психологічної думки як відображенням культурно-історичних і наукових традицій в українській науці в цілому;

б) особливостями історичного процесу і соціально-політичними чинниками, які зумовили весь устрій життя взагалі та розвиток наукових і науково-практичних досліджень у вітчизняній психології в ХХ і ХХІ століттях;

в) особливостями розвитку психологічної практики в цілому та особливостями розвитку практичних психологічних служб зокрема.

3. Розвиток практичних психологічних служб та професійна підготовка фахівців для них має бути побудована на основі специфічної методології, принципів і методів прикладної психології.

**Теоретико-методологічна основа дослідження.** Теоретичну основу дослідження склали фундаментальні роботи вітчизняних і зарубіжних психологів щодо предмета психологічної науки та його якісної специфіки у структурі наукового знання (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Л.С. Виготський, В. Вундт, Г.С. Костюк, А.В. Петровський, К. Роджерс, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, О.М. Ткаченко, В. Франкл, З. Фройд, К. Юнг). Важливі теоретичні орієнтири щодо специфіки прикладної психології містяться у роботах Г.С. Абрамової, О.Ф. Бондаренка, Ю.З. Гільбуха, В.О. Моляко, П.А. М'ясоїда, В.В. Рибалки, В.А. Роменця, З.Фройда, А.В. Фурмана, Т.С. Яценко. Розуміння руйнівних сил та фундаментальних факторів, що зумовлюють своєрідність і неповторність життєвого шляху особистості, життєвих криз і життєвих планів, обґрунтовано як головну проблему гуманістичної психології (Г.О. Балл, Ш. Бюллер, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, А. Маслов, К. Роджерс, Г.С. Сковорода, Т.М. Титаренко, Р. Трач, Л.В. Сохань, В. Франкл). Теорія задачного підходу до розвитку особистості апробована в навчальному процесі (Г.О. Балл, Г.С. Костюк, Ю.І. Машбиць, А.В. Фурман, Т.Л. Надвинична та ін.). Теоретичні основи дослідження феноменів людської індивідуальності аргументовано як ви-

щий щабель розвитку і саморозвитку особистості (В.М. Колесников, В.С. Мерлін, В.А. Роменець, Л.М. Собчик).

Методологічною основою дослідження є загальнонаукові підходи до розуміння проблем людини у процесі її розвитку та саморозвитку (Р. Декарт, Г.С. Сковорода, Тейяр де Шарден); принципи, методи і підходи до цілісного розгляду людини у процесі її онтогенетичного розвитку, які були започатковані у педології і психотехніці (П.П. Блонський, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, С. Холл, М.І. Шпільрейн); ідеї діяльнісного підходу у психології (О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн); принципи науково-психологічного дослідження на засадах генетичної психології (Л.С. Виготський, С.Д. Максименко); вчинковий (В.А. Роменець, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко) та системно-структурний (О.М. Ткаченко) і вітакультурний (А.В. Фурман) підходи.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* теоретичний аналіз та узагальнення; теоретичне конструювання і моделювання процесів індивідуального розвитку особистості, особливостей взаємодії структурних елементів індивідуальності; теоретичне моделювання явищ психологічної практики; аналіз та систематизація психологічних принципів, концепцій і моделей; *емпіричні:* анкетування, опитування, психодіагностичні методики визначення особливостей життєвого планування, уявлень про власний життєвий шлях та життєву проблематику; аналіз та узагальнення статистичних даних.

Методи проектування і конструювання організаційно-управлінської структури та змістовної діяльності психологічних служб, організаційно-методичного забезпечення професійної діяльності практичних психологів.

**Наукова новизна** роботи полягає у тому, що *вперше* в українській психології поставлено питання про сутність психологічної практики, про визначення основних теоретико-методологічних засад розвитку прикладної психології в Україні протягом ХХ століття; *визначено* основні етапи, соціально-історичні та логіко-наукові чинники розвитку прикладної психології в Україні; *висвітлено* специфіку та систему принципів цієї гілки психології і психологічної практики; *запропоновано* категорійно-поняттєвий апарат, що відображає специфіку прикладної психології як особливого виду професійної діяльності та поєднує різні теорії, школи і концепції наукової психології; *обґрунтовано специфіку* і до-

ведено доцільність застосування принципу синтетичного підходу як центрального у розвитку прикладної психології; *обґрунтовано* застосування психологічних технологій як оргдіяльнісної основи психологічної практики; *розроблено* нові організаційно-методичні принципи діяльності психологічної служби як системи професійної практики; *дістали подальшого розвитку* наукові уявлення про життєву і психологічну ситуації особистості, її перспектив і планів на майбутнє, про психологію долі та соціальної ситуації розвитку; *поглиблено* розуміння змісту, форм і методів практикування у сфері діяльності психологічних служб та особливостей професійної підготовки практичних психологів.

**Теоретичне значення** дослідження полягає у:

- визначенні сутності прикладної психології і психологічної практики та їх місця у системі сучасного психологічного знання;

- систематизації категорійно-поняттєвого апарату прикладної психології через верифікацію понять “життєва проблема особистості”, “психологічна проблема особистості”, “актуальна життєва ситуація”, “психологічна ситуація”, “життєві плани і перспективи”, “доля”, “життєвий шлях особистості”;

- обґрунтуванні і систематизації принципів прикладної психології, що найбільш повно відображають її специфіку, та принципів здійснення психологічної практики;

- узмістовленні принципів *синтетичного* та *індивідуальнісного* підходів до предмета прикладної психології як таких, що найбільшою мірою відображають її специфіку;

- окресленні формату застосування методології соціального проектування та визначенні психологічної технології як основної оргдіяльнісної одиниці прикладної психології;

- обґрунтуванні і систематизації періодів та основних етапів розвитку прикладної психології в Україні у ХХ столітті;

- визначенні основних етапів розвитку в Україні практичних психологічних служб в цілому і психологічної служби системи освіти зокрема.

**Практичне значення дослідження** полягає у розробці теоретико-методологічних засад розвитку прикладної психології і психологічних служб в Україні, що дозволяє удосконалити освітній зміст низки навчальних курсів для ВНЗ, які готують практичних психологів. Зокрема, мовиться про такі дисципліни, як “Психологічна служба”, “Вступ до спеці-

альності”, “Історія психології”, “Основи психологічної практики”, “Загальна психологія”, “Основи психологічного консультування”, “Педагогічна психологія”. Водночас розробка структури психологічної технології та проектного підходу дозволила покращити розробку методик і технологій роботи практичного психолога, підвищити ефективність роботи психологічних служб.

Окремо підкреслимо, що розвиток різноманітних видів психологічної практики у нашій країні на рубежі ХХ–ХХІ століть гостро поставив питання про теоретичне і методологічне осмислення рушійних сил, форм і моделей розвитку прикладної психології. Нині її українська наукова версія перебуває на роздоріжжі, обираючи різновекторні шляхи свого подальшого збагачення: або долучитися до відомих світових шкіл і, фактично, прагне забути все що було здійснено попередниками, або намагається вибудувати власну теоретико-методологічну базу із залученням світового досвіду та надбань вітчизняних теоретиків. Нами обрано другий шлях, а відтак актуальним стає завдання конструювання системи принципів, категорій, понять і методологічних підходів до психологічного матеріалу, – методів, методик та процедур психологічної діагностики, психологічної корекції і психотерапії, психологічної профілактики і реабілітації, психологічних прогнозування і просвіти.

**Визначення сутності прикладної психології.** Перший крок у визначенні сутності прикладної психології – це здійснення теоретичного аналізу феномену психологічної практики [1; 2; 4; 5; 7; 17; 23; 24; 28]. Остання розглядається нами як специфічний вид активності людини [17]. Її *суб’єктом* є окрема людина (психолог, психотерапевт, консультант), або група людей, що розглядається у ролі соціального суб’єкта. Активність такого суб’єкта зазвичай має свідомий, цілеспрямований характер, а її основна мета – здійснення впливу на іншу людину (групу людей) з тим, щоб досягти бажаної (соціально схвалюваної) поведінки чи зміни ставлень, відношень, розумінь, уявлень, цінностей тощо.

*Об’єктом* психологічної практики завжди постає інша людина або група людей, а її окремим видом є випадки, коли сам суб’єкт унаслідок спрямовується на себе самого. Тут має місце умовність поділу на “суб’єкта” й “об’єкта”, як і відносність розподілу “психолог” “клієнт”.

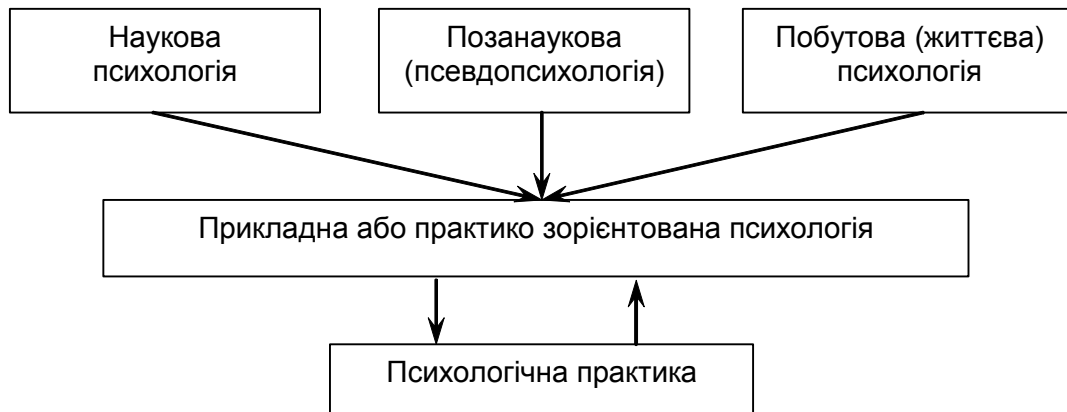


Рис. 1.

*Місце прикладної психології у системі психологічних знання і практики*

Психологічна практика, як відомо, здійснюється або безпосередньо через засоби міжособистісного спілкування, або опосередковано – з допомогою предметної чи знакової діяльності. *Метою* її є зміни стану або змісту свідомості об’єкта (ставлень, переконань, уявлень і т. ін.), рис чи якостей його особистості, зміни форм і стилю його поведінки, діяльності, вчинків.

*Предмет* психологічної практики становить зміст психічного, душевного життя людини, її настрої, думки, ставлення, почуття, переконання, риси характеру, риси-якості її особистості, зміст свідомого і несвідомого, схильності і здібності, навички і звички, поведінку та вчинки. У цьому аналітичному контексті все розмаїття психологічного знання можна умовно розподілити на три великі групи: наукова психологія, позанаукова психологія та ужиткова або повсякденна [13; 17; 19; 24; 29; 36; 37; 44]. Теоретичний аналіз і порівняння концептуальних моделей наукової, позанаукової, побутової психологій та психологічної практики дозволив визначити роль і місце прикладної психології у системі сучасного психологічного знання (рис. 1).

*Прикладна психологія* – це галузь професійної психологічної діяльності, яка має на меті визначення психологічних особливостей когнітивної проблематики і життєвої ситуації та індивідуальності людини, розробку і впровадження у практику технологій, методик і прийомів унесення позитивних змін у її внутрішній світ, профілактику небажаних форм поведінки, діяльності, вчинків. Вона не тождна побутовій психології чи позанауковій, та й не може не враховувати надбання цих двох типів психологічного знання і відповідно їм практикування.

Порівняння структури академічної психології та психології прикладної на підґрунті розуміння їх предметів дає підстави висновувати, що ці види наукової психології відмінні саме предметним формам психологічних досліджень та засадничих умов і чинників, що на нього впливають (загальна, соціальна, вікова, експериментальна і т. ін.). Натомість види прикладної психології розрізняються за сферами впровадження психологічних знань у суспільну практику (педагогічна, юридична, військова, екологічна, інженерна та ін.). У будь-якому разі цілісний, синтетичний характер прикладної психології виявляється в об’єднанні знань *усіх видів* наукової психології для розв’язання реальних суспільних чи особистих проблем. Скажімо, для вирішення практичних проблем педагогічної психології потрібно об’єднати в єдину систему знання з вікової психології, психології особистості, соціальної психології, генетичної психології, загальної психології та ін. Іншими словами, увесь потенціал наукової психології застосовується для здолання проблем конкретного різновиду прикладного психологічного практикування [17]. Більше того, як слушно зауважує А.В. Фурман, “професійний практичний психолог, працюючи у сфері освіти, культури чи охорони здоров’я, завжди здійснює *багатозмістову психологічну роботу*, поєднуючи теоретизування, конструювання, експериментування і точно вивірене практикування задля основного – розв’язання конкретної психосоціальної проблеми...”. Звідси цілком закономірно, що “розширення сфери професійної психологічної роботи має відбуватися в межовому діапазоні, що знаходиться між полюсами “наука – практика” і безо-

середньо стосується таких її основних аспектів-складових: теоретичної, методологічної, проектно-конструкторської, експериментальної, методичної і власне практичної або досвідної. Кожен із цих різновидів роботи фахівця-психолога характеризується відмінними цілями і завданнями, предметно-змістовим полем життєздійснення, різною мірою задіює і поєднує мисленнєві, організаційні, технологічні та інструментальні засоби, нарешті виробляє власний ідеал психологічного творення людини, соціальних взаємин, соціуму загалом” [38, с. 13, 12].

Аналіз і порівняння методологічних засад наукової, побутової та прикладної психології однозначно вказує на специфіку останньої, яка полягає у поєднанні теоретичних знань і методів із формами і засобами практичного досвіду, різних типів психологічного знання і способів практикування. Вона посідає проміжне місце між науковою психологією і психологічною практикою, поєднуючи таким чином їх між собою. Інакше кажучи, прикладна психологія акумулює в собі різні види психологічного знання і психологічної практики, слугуючи своєрідним містком між теоретичними знаннями і практичною роботою соціо-гуманітарного спрямування.

*Специфічною функцією* прикладної психології у системі психологічних знання і практики є *проекування розвитку конкретної особистості як індивідуальності* в контексті її унікальних життєвих обставин шляхом розробки і застосування *корекційно-розвивальних технологій* [17; 19; 23; 25]. Так, сьогодні існують відомі психологічні школи (психоаналіз, бігевіоризм, когнітивна психологія, гуманістична психологія і т. ін.), які поєднують теоретичні засади, методологію, психотехнології та методики, практичні психотехнічні прийоми, вправи, методи (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, Ж. Піаже, В.А. Роменець, О.М. Ткаченко, З. Фройд, Е. Фромм, А.В. Фурман, М.Г. Ярошевський, Т.С. Яценко та ін.). Кожна з відомих шкіл охоплює ті чи інші сегменти прикладної психології, оскільки обґрунтовує і пропонує власні методики і техніки корекційно-розвивальної роботи психолога-практика, що освоюються майбутніми фахівцями у системах вищої та післядипломної освіти.

Організаційною формою існування прикладної психології у тій чи іншій сфері суспільного життя є психологічна, соціальна або соціально-психологічна служба. *Психологічна*

*служба* – це цілісна структурована сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, що входять до єдиної субординативної системи (як частина більш загальної системи), основу якої складають фахівці у сфері прикладної психології. Вона має єдину мету, завдання та організаційно-методичні умови своєї діяльності [див. 18; 20; 21; 39–40; 42]. Воднораз кожна із названих служб має визначену структуру, мету, основні цільові групи, завдання і функції, загальні форми, методики і технології здійснення психологічної роботи. Спільною метою діяльності усіх їх є підвищення ефективності професійної діяльності основної цільової групи клієнтів засобами прикладної психології й одночасно захист їхнього психічного і соціального здоров'я.

**Історія розвитку прикладної психології в Україні.** Відомі нам дослідження історії психології сутнісно були вивченням розвитку психологічних ідей, концепцій, шкіл, теорій і психологічних поглядів (В. Вундт, В.А. Роменець, В.В. Рибалка, М.Г. Ярошевський). Натомість психологічна практика і прикладна психологія ще не були предметом прискіпливого системного історико-психологічного аналізу. Нами було проаналізовано тенденції, історичні, соціальні, наукові та методичні аспекти впровадження наукових досягнень у практику роботи психологічних служб [5; 9; 17; 26; 27; 31; 33; 34; 44; 45]. Зокрема, мовиться про зміст та особливості розвитку прикладної педології і психотехніки на початку ХХ століття і про створення й утвердження психологічних служб під завісу ХХ і на початок ХХІ століть. У результаті було виокремлено *три періоди* у становленні прикладної психології в Україні:

I – виникнення та бурхливий розвиток (кінець ХІХ – 30-ті роки ХХ ст.), коли науково-практичні ідеї формувалися як органічна складова загального розвитку світової психологічної науки і практики.

II – період паузи (30-ті – 80-ті роки ХХ ст.), під час якого діяв жорсткий ідеологічний контроль, фактично заборонялася психологічна практика; і все ж, попри всі заборони та ідеологічну диктатуру, в цей період поступово готується методологічна база для створення прикладної психології та окремих її напрямів (юридична психологія, психологія праці, авіаційна психологія та ін.).

III – відродження, повернення до природної логіки розвитку (кінець ХХ ст. – донині), коли поступово відновлюється органічна взаємодія



академічної і прикладної векторів розвитку психології, психологічної практики.

Що ж стосується становлення *психологічних служб*, то слушно визначити *шість основних етапів* їх розвитку:

перший – доорганізаційний етап (кінець XIX – початок XX ст.), коли на засадах суто науково-природничої методології створювалися методики прикладної роботи психолога й утверджувалося розуміння необхідності його постійної діяльності у різних сферах соціального життя (В.М. Бехтерев, Дж. Дьюї, О.Ф. Лазурський, Г. Мюнстерберг, М.І. Шпільрейн та ін.);

другий – організаційний (20–30 роки XX ст.): створення різних оргформ психологічної служби – лабораторії наукової організації праці на виробництві, педологічні служби в системі освіти, охорони здоров'я, на транспорті, відповідні лабораторії у збройних силах та органах внутрішніх справ;

третій – адміністративна заборона, існування окремих елементів професійної психологічної допомоги населенню (30–80-ті роки), за якого мало місце всевладдя радянської державницької системи, яка не передбачала ніяких інших методів роботи з людьми, крім адміністративно-ідеологічних; хоча все ж у повоєнний період дещо відроджуються ергономіка, психологія праці, спортивний, клінічний і юридичний напрями розвитку психології;

четвертий – відродження діяльності практичних психологів, тобто доорганізаційний етап (1980-ті – 1991 роки), коли постає питання про нагальність створення психологічних служб, здійснюється пошук методологічних та організаційних засад їх діяльності;

п'ятий – другий організаційний етап (1991–2004), початок котрого ознаменований здобуттям Україною незалежності й пов'язаний із створенням відомчих психологічних служб та недержавних організацій, які надають психологічні послуги; головний результат цього періоду – законодавче оформлення діяльності психологічних служб, унормування статусу їх працівників, визначення їх функцій і повноважень;

шостий – стабільний розвиток (2004 – донині): на початку XXI століття відомчі психологічні служби пройшли період юридичного та організаційного оформлення, визначення змісту та основних завдань своєї діяльності, побудови оргструктур і системи методичного забезпечення, підвищення кваліфікації та атестації спеціалістів.

Окремо підкреслимо, що в останні роки А.В. Фурманом і Т.Л. Надвиничною істотно конкретизована новітня історія становлення психологічної служби у системі освіти України [див. 42, с. 81–84, 100–101]. Зокрема, аргументовано доведено, що до найперспективніших напрямів опрацювання новітнього змісту діяльності названої служби, крім власне адміністративно-інституційного каналу її підтримки і розвитку, який уреальнює очолюваний нами УНМЦППСР НАПН України, належать принаймні ще три: а) *цілеспрямованої психологізації* освітнього часопростору, котру повсякденно здійснюють висококваліфіковані практичні психологи і керівники обласних, міських і районних служб; б) розширення *практики активного соціально-психологічного навчання*, котре еталонно уреальнює наукова школа академіка Тамари Яценко; в) проведення *фундаментального соціально-психологічного експерименту* на предмет заміни традиційної освітньої моделі інноваційною – модульно-розвивальною, суспільну програму якого із 1992 року реалізує наукова школа проф. Анатолія Фурмана.

Водночас історико-психологічний аналіз робіт вітчизняних психологів дозволив виокремити принципи і підходи, що розкривають специфіку прикладної психології. Особливо це виявилось продуктивним у роботах науковців початку XX століття і його кінця, коли проблема осмислення результатів психологічної практики стояла найбільш гостро. Перш за все мовиться про принцип синтетичного підходу, або принцип синтезу [17]. На противагу аналітичному підходу в науковій психології та еклектичному – в побутовій, у прикладній психології цей принцип посідає одне з центральних місць. Сформульований Л.С. Виготським [5; 6] як “принцип практики”, він викликав потребу запровадження *синтетичного* підходу до розуміння розвитку особистості, а в підсумку – до синтезу психологічних методів і теорій, цілих галузевих напрямів соціогуманітарного знання.

Психологічна практика і прикладна психологія поставили питання про розгляд людини не як суми окремих психологічних, соціальних чи фізіологічних якостей, а як надскладної цілісності, як індивідуальності [2; 6; 8; 14; 17; 24; 27; 43; 51]. У зв'язку з цим й було започатковано *індивідуальнісний підхід* у практико-орієнтованій психології (П.П. Вікторов, Г.С. Костюк, В.С. Мерлін, Л.М. Собчик,

П.Р. Чамата, В.А. Роменець). Окрім того, розвиток форм і методів психологічної допомоги зумовив потребу осмисленні та уведення в теорію поняття “ситуація життєдіяльності” [10; 12; 16; 17; 24; 47], або “соціальна ситуація розвитку” (Л.С. Виготський), без якої неможливо фактично зрозуміти мотиви та особливості поведінки людини в реальному житті, витоки її саморозвитку.

**Проблема методології і принципів прикладної психології.** Виходячи із розуміння прикладної психології як практико зорієнтованої наукової дисципліни, що поєднує в собі наукові засади та результати фахового психологічного практикування, були проаналізовані різні підходи до побудови системи принципів у психології (Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк, О.М. Леонтєв, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, О.М. Ткаченко, Г.О. Балл та ін.). З іншого боку, послідовна реалізація завдань визначення специфіки прикладної психології як методологічної основи діяльності практичного психолога зумовила аналітичне розмежування принципів конструювання академічних і практико значущих знань, у тому числі й визначення специфіки прикладної психології як особливого виду професійної діяльності.

У підсумку рефлексивного теоретизування були визначені засадничі вимоги до принципів останньої: по-перше, вони мають складати не простий набір або ланцюг, а певну систему чи мережу, у якій один принцип неподільно пов’язаний із іншими (О.М. Ткаченко); по-друге, відображати специфіку прикладної психології як синтезу теоретичних, технологічних і досвідних наукових знань та уявлень про психіку людини та її розвиток в онто- і філогенезі. Тут, як і в науковій психології, актуальними є базові принципи – детермінізму, розвитку, науковості, системності. Водночас специфічними для прикладної психології виявились принципи суб’єктної активності, єдності особистості та її життєвої ситуації (Л.Ф. Бурлачук, Т.С. Яценко); синтезу психологічного знання та синтетичного підходу до пізнання психологічного світу особи (Л.С. Виготський); індивідуального підходу до особистості клієнта, тобто розуміння його поведінки, діяльності, спілкування і вчинків як каналів розвитку її неповторної індивідуальності [17; 24; 27].

Теоретичне порівняння сутності та функцій методу, методики і технології у системах психологічного знання і практикування дозволило

визначити психологічну технологію як основну методологічну одиницю прикладної психології (*табл. 1*).

Отже, *психологічна технологія* – це система взаємопов’язаних і взаємозумовлених методів, методик і процедур, спрямованих на внесення змін у поведінку, ставлення, соціальні орієнтації, діяльність і вчинки особистості, перетворення предмета психологічного практикування, досягнення конкретного, наперед заданого, кінцевого результату такого перетворення. Саме застосування проектно-технологічного підходу [17–19; 25] до предмета прикладної психології: а) дозволяє повною мірою реалізувати вимоги сформульованих вище принципів; б) забезпечує виконання специфічних функцій і завдань цієї гілки психології у системі психологічних знань і форми, способи та засоби реалізації цих завдань у повсякденній психологічній практиці. Через технологію є можливість найповніше здобути практико застосовне знання у царині психології, що становить фундамент методичного забезпечення фахового психологічного практикування.

Практико спрямовані психотехнології спроможні (звісно, за умов їх умілого використання) істотно змінити внутрішній світ людини, перебудувати її світосприймання, переорієнтувати ставлення до найближчого соціального довкілля, сформулювати нові та зліквідувати старі форми поведінки, спілкування, вчинення. Отож спеціаліст, який здійснює психодіагностику, психокорекцію, психопрофілактику несе певну юридичну й, першочергово, моральну відповідальність за наслідки своєї роботи. Інакше кажучи, мовиться про принципи “деонтологічні” або “принципи професійної етики” [див. 17; 18; 21]: про відповідальність психолога перед клієнтом, кваліфіковану пропаганду психологічних знань, конфіденційність у роботі, компетентність, безоцінне ставлення до клієнта, морально-позитивний ефект психологічного обстеження і терапії, про дотримання принципу “не зашкодь”, про пріоритет соціального та особистісного благополуччя клієнта, його особистісний суверенітет, честь і гідність.

**Категорійно-поняттєвий апарат прикладної психології.** Відповідно до визначеної специфіки предмета, методів і принципів названої гілки психології, її місця у системі психологічних знань, практичної значущості та засобами теоретичного моделювання було запропоновано і систематизовано категорійно-

Таблиця 1

Порівняння методики, методу і технології

Критерії	Метод	Методика	Технологія
<b>Кінцева мета, образ результату</b>	Власної немає; відповідність меті дослідження; перелік випадків або умови (обмеження) у застосуванні	Як правило, немає; формулюється у процесних термінах, дієсловах	Є. Наявність чітко сформульованого конкретного кінцевого результату є обов'язковою умовою
<b>Результат застосування</b>	Або часткове перетворення, зміна об'єкта, або здобуття інформації	Або перетворення, або знання	Обов'язкове перетворення предмета, або одержання нового результату
<b>Структура</b>	Стала, стандартна	Стандартна	Гнучка, залежно від цілей, завдань, етапів та проміжних результатів діяльності, а також відповідно до проекту
<b>Складові</b>	Або діагностичні, або оцінні, або перетворювальні (коригуючі)	Припускає поєднання діагностичних, оцінних і перетворювальних компонентів	Діагностичні, оцінні і перетворювальні складові являють собою єдиний комплекс методів, методик і прийомів професійної діяльності
<b>Характер належності до певної наукової сфери</b>	Моно-дисциплінарний	Моно-дисциплінарний	Мультидисциплінарний
<b>Цільове забезпечення</b>	Не передбачається, є тільки умови (вимоги) застосування	Не передбачається	Цілі зумовлюють етапи і прийоми (методи, методики) роботи практичного психолога
<b>Оцінка</b>	За додержанням вимог стосовно процедури застосування	За додержанням вимог стосовно процедури застосування	За відповідністю одержаного доробку передбачуваному результату і за процедурою його досягнення (відповідність проекту)
<b>Зворотний зв'язок</b>	Немає, принаймні на рівні відповідності умовам дотримання процедури	Немає, принаймні на рівні відповідності умовам дотримання процедури	Є на рівні кінцевого продукту та відповідності процедурам і змісту етапів її здійснення

поняттєвий апарат, який дозволяє забезпечити такі головні функції: а) несуперечливим чином поєднати психологічні концепції прикладної психології; б) забезпечити розробку нових і вдосконалення вже існуючих технологій професійної діяльності практичного психолога; в) створити систему методичного забезпечення діяльності психологічні служби; г) уможли-

вити єдині підходи до професійної підготовки та атестації практичних психологів.

Ґрунтуючись на методології *задачного підходу* [3; 7], що був розроблений вітчизняними дослідниками (зокрема, Г.О. Баллом, Г.С. Костюком, Ю.І. Машбицем, А.В. Фурманом та ін.) за базову категорію прикладної психології обґрунтовано *життєву проблему* особистості

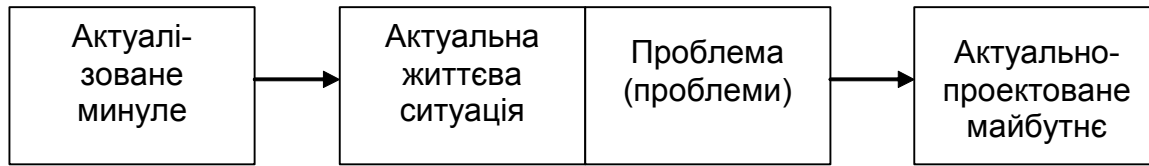


Рис. 2.

*Загальний механізм перебігу актуальної життєвої ситуації особистості*

(В.Г. Панок, В.В. Рибалка). Життєва проблема – це стан суперечності між намірами, бажаннями та уявленнями людини і реальними результатами її поведінки, діяльності, вчинків або обставинами, у яких вони відбуваються [16; 17; 19]. Відображення у свідомості людини життєвої проблематики розуміється як *психологічна проблема* [17], що вимагає від особи усвідомлення власного стану невизначеності, котрий виникає у процесі її життєдіяльності між ціннісно-смысловими спонуканнями, з одного боку, та об'єктивними і суб'єктивними умовами їх реалізації – з іншого.

Грунтуючись на категоріях життєвої і психологічної проблематики, виходячи зі специфіки психологічної практики, було здійснено розгортання категорійно-поняттєвої системи прикладної психології (“актуальна життєва ситуація”, “психологічна ситуація особистості”, “життєвий шлях”, “життєва подія”, “життєві перспективи особи”, “доля”, “життєві сценарії”, “життєтворчість”, “життєвий задум” та ін. [10; 16; 17; 35; 48–50; 52].

Механізм взаємодії *психологічної проблеми і життєвої ситуації* перебуває в нашому досвіді теоретизування у центрі системи категорій прикладної психології. Життєва ситуація переживається особистістю як актуальний стан (стани) і процеси, що відбуваються у реальному просторі і часі, мають безпосереднє відношення до неї самої. Актуальна життєва ситуація сприймається людиною як переживання актуалізованого минулого і початок актуально проєктованого майбутнього. При цьому настання останнього можливе тільки через розв'язання проблеми, а отже – через прийняття тієї чи іншої лінії поведінки або вчинення [17; 48; 49]. Зазначена ситуація стає минулим тільки тоді, коли особа прийняла рішення (обрала окремішню стратегію поведінки-вчинення з кількох можливих) та реалізувала його у конкретних поведінкових актах чи вчинкових діях (або бездіяльності) (рис. 2). Активність конкретної особистості у конкретній життєвій ситуації з усіма її чинниками, факторами та умовами якраз і породжує життєві проблеми.

Розв'язання окремої життєвої проблеми зумовлює нагальність побудови нових, або корекції вже існуючих життєвих перспектив, планів, стратегій [12; 17; 32; 37; 52].

Результати досліджень життєвого планування у ранній юності, яке здійснювалось протягом 2004-2009 років [16] підтверджують думку про те, що на процес і результат життєвого планування впливають різномірні фактори актуальної життєвої ситуації, у якій перебуває особистість: вік, стать, особливості її життєвого шляху (життєвого досвіду), природні умови повсякдення (екологія), фізіологічні умови організму (здоров'я), соціальне оточення (сім'я), широкий соціальний контекст (економіка, політика тощо) та ін. (рис. 3).

За результатами емпіричного дослідження максимально вираженими завадами при здійсненні життєвих планів старшокласниками і студентами загалом є *сімейні обставини* (старшокласники – 56,9 %; студенти – 63,1 %), *економіка* (49%; 53,8%), *хвороба* (43,1%; 53,8%), *недоліки характеру* (49%; 38,5%). На другій позиції за вагомістю знаходяться такі чинники: *внутрішня політика* (11,8%; 12,3%), *екологія* (9,8%; 24,6%), *зовнішня політика* (9,8%; 4,6%). Мінімально (2,0 – 6,0%) заважають здійсненню життєвих планів інші відомі чинники: *смерть, фінансові проблеми, війна, кохання, лінощі, втручання ворогів* та ін.

Застосування понятійного уявлення про *життєвий шлях* у процесі надання психологічної допомоги людині дозволяє більш системно підійти до проблем особистості та її розвитку, повніше виявити факти і явища, які стосуються її соціального та індивідуального повсякдення. Одночасно це уможливує інтегрування всіх довершених психологічних концепцій особистості в єдину, внутрішньо несуперечливу структуру, яка описує процес її персонального становлення, формування і розвитку (рис. 4). Із поданої схеми стає очевидним, що поняття “життєвий шлях”, “життєва перспектива”, “актуальна життєва ситуація”, “життєва (психологічна) проблема” можуть розглядатись як повновагомні категорії

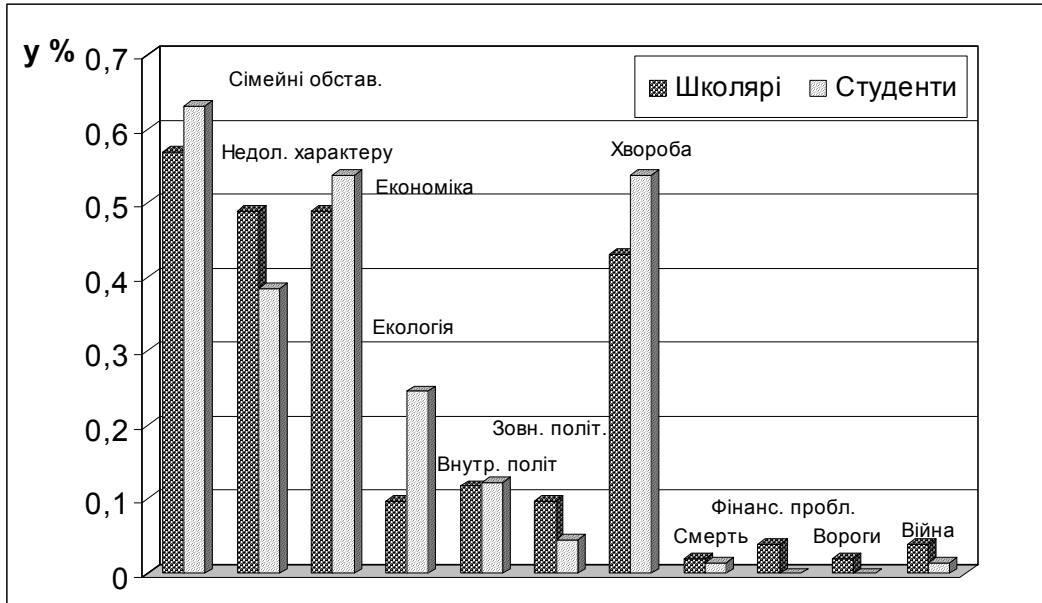


Рис. 3.

Розподіл чинників, які заважають здійсненню життєвих планів респондентів

прикладної психології. Головне, що вони не суперечать основним школам і підходам у психології. Так, власне життєвий шлях та основні його події становлять предмет вислідів психоаналітичного напрямку. Натомість головним предметом гуманістичного напрямку традиційно є життєві плани, життєві смисли і програми особистості, її життєві перспективи. Що ж стосується актуальної життєвої проб-

лематики особистості, чинників і факторів, які взаємодіють в актуальному теперішньому людини, механізмів прийняття рішення, боротьби мотивів і т.п., то це вочевидь становить упередженість поведінкового і когнітивного напрямків.

Отже, вищенаведені поняття і категорії становлять взаємоузгоджену систему та несуперечливим чином дозволяють транслювати

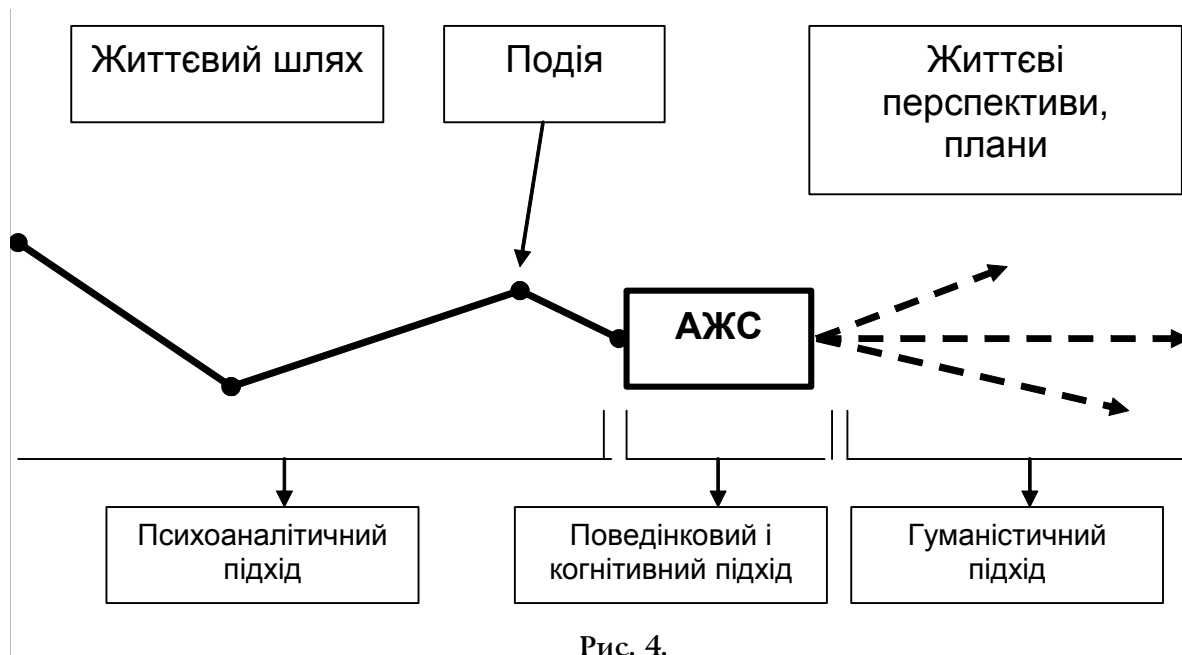


Рис. 4.

Загальна структура життєвого шляху особистості та основні психологічні підходи до його дослідження

Таблиця 2

Результати відповідей на запитання  
“Наскільки корисною для Вас як для педагога є співпраця з психологом?” (у %)

Корисність співпраці	Кількість опитаних
Нічого не можу сказати	8,11
Корисна	91,83
Шкідлива	0,06

Таблиця 3

Сприйняття психолога учасниками навчально-виховного процесу (%)

Варіант відповіді	Учнями	Батьками	Педагогічним колективом
Позитивно	92,93	86,44	86,82
Негативно	0,28	0,90	1,02
Байдуже	6,94	12,66	12,16

Таблиця 4

Розподіл відповідей педагогів на запитання “Наскільки є важливою діяльність психологічної служби у системі освіти?” (у %)

Варіант відповіді	Кількість відповідей
Важлива	89,57
Заважає працювати	0,20
Не знаю	10,23

категорійно-поняттєві матриці основних теорій академічної психології у методичні інструменти професійної психологічної практики і реалізують власне метапсихологічний підхід.

**Організація та зміст діяльності психологічної служби і система професійної підготовки практичних психологів.** Послідовна реалізація принципів, методів і методології прикладної психології, теоретичних засад психологічної практики і діяльнісно-професійного підходу дозволили розробити основні завдання та організаційно-структурні підвалини побудови психологічної служби у вітчизняній системі освіти. Передусім були сформульовані організаційні принципи її діяльності: доступність психологічних послуг для всіх учасників навчально-виховного процесу, науковість, розвитковість, комплексність і системність у наданні психологічної допомоги, структурність і цілісність функціонування цієї служби, забезпечення професійної підтримки діяльності спеціалістів та ін. [18; 20–22; 38–42]. На основі названих принципів була розроблена і втілена у практику організаційна структура психологічної служби з чітким розділенням

адміністративної складової і науково-методичної, а відтак запроваджено подвійне підпорядкування практичного психолога [18; 21], що знайшло відображення у низці відповідних нормативних документів.

З часом виникла потреба визначити ефективність діяльності психологічної служби системи освіти. Для цього було організовано спеціальне дослідження, основною цільовою групою якого були педагогічні працівники, учні та батьки (всього 6870 осіб). Результати опитування показали, що за роки свого розвитку психологічна служба стала органічною частиною освітньої сфери і суттєво впливає на її функціонування (див. *табл. 2–4*).

Розв’язання проблеми якісної професійної підготовки практичного психолога зумовило визначення основних вимог до змісту освіти практичних психологів (О.Ф. Бондаренко, В.А. Семиченко, Н.В. Чепелева, І.В. Данилюк, А.В. Фурман, С.К. Шандрук, Т.С. Яценко); розробку концепції професійної підготовки психолога, визначення змісту понять “психологічна готовність практичного психолога”, його “професійна компетентність” (Н.В. Че-

пелева); психологічних передумов здатності до професії психолога, створення моделі особистості психолога-практика та визначення основних характеристик його діяльності (Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелева, А.А. Фурман); основні фактори та умови розвитку особистості психолога-практика у процесі професійної підготовки (Ж.П. Вірна, Н.В. Пророк, О.П. Саннікова, О.Я. Чебикін, Н.Ф. Шевченко та ін.).

Загалом встановлено, що психологічна освіта має змістовно охоплювати теоретичну, у тому числі теоретично-експериментальну частину, і суто прикладну, практико-орієнтовану. Сам же зміст освіти практичного психолога має складатися принаймні з трьох рівнів (шаблів): загальнотеоретичні основи психології, науково-методичні основи конкретного напрямку прикладної психології (юридичної, військової та ін.); спеціалізація у конкретному виді психологічного практикування, що фактично дорівнює певній сумі практичних навичок, норм, умінь, цінностей.

Формування *соціальної компетентності* майбутніх практичних психологів передбачає передусім загальнокультурну і мовну підготовку, поглиблення розуміння культурно-історичних процесів у суспільстві, знання кращих надбань не тільки світової, а й вітчизняної культури, використання життєвого досвіду майбутнього психолога [17; 19]. Викладання і привласнення змісту прикладної психології має відбуватися на основі "подієвого" чи "випадкового" підходу (мається на увазі подія, життєва ситуація). Центральним об'єктом зусиль тут мають стати життєва ситуація і життєва проблема людини в єдності всіх її складових компонентів. Аналіз та розв'язання конкретних життєвих ситуацій, ситуацій з практики роботи практичних психологів, якраз і забезпечить *синтез* науково-психологічних знань "у голові дослідника" (Л.С. Виготський), дасть змогу глибше зреалізувати вимоги *індивідуального* підходу до підготовки високопрофесійного практичного психолога. Водночас зміст навчання обов'язково має передбачати формування професійно значущих рис його особистості. Вивчення прикладної психології не може бути зведено лише до засвоєння інформації та вироблення навичок, адже опанувати психологічною грамотою – це означає не тільки вивчити основи психології, а й пережити здобуте як факт власної життєвої історії (С.Л. Рубінштейн).

## ВИСНОВКИ

1. Психологічна практика є однією зі специфічних форм і різновидів соціальної і духовної практики людини (її як суб'єкта, особистості та індивідуальності), що спрямована на внесення змін у поведінку і внутрішній світ іншої особистості (як об'єкта психологічної практики), щонайперше її ставлень, намірів, світогляду, ритму індивідуального розвитку та інтенсивності соціальних зв'язків.

2. Прикладна психологія – специфічний вид професійної діяльності, основним змістом якої є розробка на засадах наукової методології технологій, технік і методів психологічного практикування, застосування психосоціальних механізмів впливу для корекції активності та розвитку особистості у контексті її суспільних обставин і життєвого шляху, котрі інтерпретуються як самобутні обставини та неповторна суб'єктність, індивідуальність. При цьому основною організаційною формою прикладної психології у тій чи іншій сфері суспільного життя є психологічна, соціальна або соціально-психологічна служба. Психологічна служба – це цілісна структурована сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, що входять до єдиної субординативної системи, осереддя якої складають фахівці, котрі практикують у сфері прикладної психології. Така служба має єдину мету, завдання та єдині організаційно-методичні умови своєї діяльності.

3. Вітчизняна прикладна психологія має три періоди власного розвитку: I – виникнення і бурхливий розвиток (кінець XIX – 30-ті роки XX ст.); II – період паузи (30-ті – 80-ті роки XX ст.); III – відродження, повернення до природного розвитку (кінець XX ст. – донині). Розвиток вітчизняних психологічних служб обіймає шість різномістових етапів: 1 – до-організаційний (кінець XIX – початок XX ст.), 2 – організаційний (20–30 роки цього ж століття), 3 – адміністративна заборона, існування окремих елементів (30-ті – 80-ті роки). 4 – відродження, або другий доорганізаційний етап (1985–1991), 5 – другий організаційний етап, створення відомчих психологічних служб та недержавних організацій (1991–2004), 6 – стабільний розвиток (2004 – теперішній час).

4. Порівняльний аналіз теоретико-методологічних засад академічної і прикладної гілок психології виявив подібність і розбіжності між ними. Нами запропонована система принципів прикладної психології. Як і в академічній

психології, це принципи детермінізму, розвитку, науковості, системності. Воднораз специфічними для прикладної психології, за результатами дослідження, виявились принцип синтезу (або синтетичного підходу) та принцип індивідуального підходу до особистості. Крім того, надважливою для психологічної практики є система етичних (деонтологічних) принципів, а методичною одиницею такого практикування – *психологічна технологія*. Остання являє собою систему взаємопов'язаних і взаємозумовлених методів, методик і процедур, що спрямовані на внесення змін у поведінку, ставлення, соціальні орієнтації і вчинки особистості, на досягнення конкретного, наперед визначеного, кінцевого результату. Вона містить психодіагностичні, психокорекційні, прогностичні, психопрофілактичні, формувальні, розвиткові та оцінні складові і спрямована на розв'язання певного типу (кола) психологічних проблем людини.

5. Центральною категорією прикладної психології є категорія “життєва проблема особистості”. Життєва проблема – це стан внутрішньої суперечності між намірами, бажаннями та уявленнями людини і реальними результатами її поведінки та діяльності, або обставинами, у яких вони відбуваються. Відображення у свідомості людини життєвої проблематики розуміється як психологічна проблема. У зв'язку з цим базовим категорійним поняттям для прикладної психології є: “актуальна життєва ситуація” і “психологічна ситуація особистості”, “життєвий шлях”, “життєва подія”, “життєві перспективи особистості”, “доля”, “життєві сценарії”, “життєтворчість”, “життєвий задум” та ін. Загалом названі поняття і категорії становлять єдину, взаємоузгоджену й узаємоспричинену, систему, і головне – несуперечливим чином дозволяють транслювати категорійно-поняттєві інваріанти основних теорій наукової психології у методичні інструменти психологічного практикування.

6. Теоретичний аналіз оргдіяльнісних моделей функціонування психологічних служб в Україні і за кордоном, узагальнення емпіричного матеріалу, дозволили сформулювати емку засадничих принципів їх ефективної роботи у системі освіти України: доступність психологічних і соціально-педагогічних послуг для всіх учасників навчально-виховного процесу; науковість і розвитковість змісту, форм, методів і засобів; комплексність і сис-

темність у наданні психологічної допомоги клієнтам; міждисциплінарний підхід; структурність і цілісність; забезпечення професійної підтримки і допомоги. При цьому основною структурною одиницею психологічної служби системи освіти є науково-методичні центри.

7. Підготовка спеціалістів у ВНЗ, виходячи зі специфіки прикладної психології і психологічної практики, має бути трирівневою: теоретичні основи і методологія академічної психології; теоретичні і методичні засади прикладної психології; методики і технології психологічного практикування. Найбільш ефективним за результатами експериментально-дослідної роботи, що була проведена у низці ВНЗ, виявився так званий “подієвий” чи “випадковий” підхід у підготовці практичних психологів, суть якого полягає в обговоренні, аналізі та супервізії конкретних випадків із повсякденної професійної практики роботи фахівців. При цьому центральне місце серед головних рис практичного психолога, котрі потрібно сформулювати, посідають соціальна і комунікативна компетентності.

Оглядаючи здійснене дослідження автор свідомий, що не вся проблематика теоретико-методологічних засад прикладної психології і психологічної практики висвітлена повною мірою. Натомість результати, що були одержані нами дозволяють ставити питання не стільки про розробку ще однієї теорії в академічній психології, скільки про нову психологію – прикладну. Остання має власну методологію, категорійно-поняттєвий апарат, систему принципів і підходів, хоча й ґрунтується на теоретичних позиціях наукової психології.

1. *Абрамова Г.С.* Введение в практическую психологию / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург: “Деловая книга”, М.: Издательский центр “ACADEMIA”, 1995. – 224 с.

2. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания / Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – С. 16–178.

3. *Балл Г.А.* Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

4. *Бондаренко О.Ф.* Психологічна допомога особистості / О.Ф. Бондаренко. – Харків: Фоліо, 1996. – 237 с.

5. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Просвещение, 1982. – Т.1. – С. 291–436.

6. *Выготский Л.С.* К вопросу о педологии и смежных с нею науках / Л.С. Выготский // Педология. – 1931. — №3 (15). – С. 52–58. Электронный ресурс: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/Pedologia071931/VPS-012.HTM>



7. Костюк Г.С. Педология / Г.С. Костюк. – К.: Рад. школа, 1933. – 357 с.
8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: [учебное пособие] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: ТЦ “Сфера”, при участии “Юрайт-М”, 2001. – 464 с.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Ид-во МГУ, 1981. – 584 с.
10. Магнуссон Д. Ситуационный анализ. Эмпирические исследования выходов и ситуаций / Д. Магнуссон // Психологический журнал. – 1983. – Т.4, №2. – С. 28–33.
11. Максименко С.Д. Генезис существования личности: [монография] / С.Д. Максименко. – К.: “КММ”, 2006. – 240 с.
12. Мартынюк И.О. Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования / И.О. Мартынюк. – К.: Наук. думка, 1990. – 120 с.
13. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Ваклер, 1997. – 302 с.
14. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.
15. Панок В.Г. Методичні підходи до надання психологічної допомоги потерпілим від техногенної катастрофи: [монографія] / В.Г. Панок. – К.: ЦСЕС, 1999. – 106 с.
16. Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості: [монографія] / В. Г. Панок, Г. В. Рудь. – К.: Ніка-Центр, 2006 – 280 с.
17. Панок В.Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку: [монографія] / В.Г. Панок. – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.
18. Панок В.Г. Психологічна служба: [навч.-метод. посіб. для студентів і викладачів]; видання друге, стереотипне. – Кам’янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2013. – 328 с.
19. Основи практичної психології: [підручник для студентів ВЗО] / кер. кол. авт. В.Г. Панок; Н. Чепелева, Т. Титаренко [та ін.]. – К.: Либідь, 2006. – 536 с.
20. Панок В.Г. Стратегія розвитку психологічної служби системи освіти України: [метод. посіб.] / В.Г. Панок, І.І. Цушко. – К.: Ніка-Центр, 2004. – 128 с.
21. Панок В.Г. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти): [метод. посіб.] / В.Г. Панок, В.Д. Острова. – К.: Освіта України, 2010. – 230 с.
22. Панок В.Г. Концепція національної соціально-психологічної служби / В.Г. Панок // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 2–3. – С. 17–27.
23. Панок В.Г. До побудови теоретичних засад української практичної психології / В.Г. Панок // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми розвивального навчання. – К., 1997. – С. 344–351.
24. Панок В.Г. До питання про методологічні основи практичної психології / В.Г. Панок // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 215–225.
25. Панок В.Г. Проектно-технологічний підхід у професійній діяльності практичного психолога / В.Г. Панок // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць КМПУ ім. Б.Д. Грінченка. – 2005. – № 4. – С. 79–86.
26. Панок В.Г. Psychology in the Ukraine // The Psychologist. – The British Psychological Society. – 2006. – Dec., vol. 19, №12. – P. 730–732. – L. Korallo.
27. Панок В.Г. Теоретичні здобутки педології і сучасна прикладна психологія / В.Г. Панок // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2007. – Вип. 32. – 518 с. – С. 250–260.
28. Петровский А.В. История и теория психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону, 1996. – Т.1. – 464 с.
29. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Жан Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
30. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: [методичний посібник] / З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, Г.П. Лазос та ін.; за ред. З.Г. Кісарчук. – К.: ТОВ “Видавництво “Логос”, 2015. – 207 с.
31. Роменець В.А. Історія психології ХХ століття / В.А. Роменець, І.П. Маноха. – К.: Либідь, 1998. – 990 с.
32. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2002. – 720 с.
33. Ткаченко О.М. Принципи, категорії і методологічні проблеми психології / Олександр Ткаченко // Психологія і суспільство. – 2009. – №1. – С. 45–133.
34. Фрадкин Ф.А. Педология: мифы и действительность / Ф.А. Фрадкин. – М.: Просвещение, 1991. – 126 с.
35. Франкл В. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
36. Фрейд З. Вступ до психоаналізу / Зигмунд Фрейд. – К.: Основа, 1998. – 709 с.
37. Фромм Э. Иметь или быть / Эрих Фромм. – К.: Ніка-Центр, 1998. – 400 с.
38. Фурман А.В. Вітакультурне обґрунтування практичної психології / Анатолій В. Фурман // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – №4. – С. 9–13.
39. Фурман А.В. Вступ до шкільної практичної психології: [монографія] / Анатолій В. Фурман. – К.: Донецьк: Ровесник, 1993. – 52 с.
40. Фурман А.В. Діагностичний напрям змістовлення діяльності психологічної служби університету / Анатолій В. Фурман, Тетяна Надвичина // Психологія і суспільство. – 2014. – №3 (57). – С. 69–101.
41. Фурман А.В. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі: [монографія] / А.В. Фурман, С.К. Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 272 с.
42. Фурман А.В. Психологічна служба університету: від моделі до технології / Анатолій В. Фурман, Тетяна Надвичина // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 80–104.
43. Чепелева Н.В. Наративні психотехнології / [Чепелева Н.В., Смольсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.]; Н.В. Чепелева (заг. ред.). – К.: Главник, 2007. – 144 с. – (Серія “Психологічний інструментарій”).
44. Эткинд А.М. Эрос невозможного. История психологического анализа в России / А.М. Эткинд. – СПб.: Медуза, 1993. – 464 с.

45. Ярошевский М.Г. История психологии / М.Г. Ярошевский. – М.: Мысль, 1996. – 586 с.

46. Яценко Т.С. Основы глубинной психокорекции: феноменология, теория і практика: [навч. посіб.] / Т.С. Яценко. – К.: Вища школа, 2006. – 382 с.

47. Back K.W. Perception of self and the study of whole life / K.W. Back, J.D. Morris. – In: Normal aging II. Reports from the Duke Longitudinal Studies, 1970-1973 / Ed. by E. Palmore. – Durham: Duke Univ. press, 1974. – P. 216–221.

48. Cottle T.J. The present of things future / T.J. Cottle, S.L. Klineberg. – New York: The Free Press, 1974. – 290 p.

49. Kelly H.H. The processes of causal attribution / H.H. Kelly // Amer. Psychol. – 1973. – N2, February. – P. 107–128.

50. Miller D.T. Effects of temporal perspective on the attribution process / T.D. Miller, C.A. Porter // J. Pers. Soc. Psychol. – 1980. – T.39, N4. – P. 532–541.

51. Socialization and the life cycle / Ed. by P.L. Rose. – New York: St. Martin's press, 1979. – 411 p.

52. Weinstein N.D. Unrealistic optimism about future life events / N.D. Weinstein. – J. Pers. Soc. Psychol. – 1980. – T.39, N5. – P. 806–820.

## REFERENCES

1. Abramova G.S. Vvvedeniye v prakticheskuyu psichologiju / G.S. Abramova. – Ekaterinburg: “Djelovaja kniga”, M.: Izdatel'skij cjeht “ACADEMIA”, 1995. – 224 s.

2. Anan'jev B.G. Chjelovjek kak prjedmjet poznaniya / Anan'jev B.G. Izbr. psihol. trudy: V 2-h t. – M.: Pjedagogika, 1980. – T.1. – S. 16–178.

3. Ball G.A. Tjeorija uchjebnyh zadach. Psihologopjedagogicheskij aspjeht / G.A. Ball. – M.: Pjedagogika, 1990. – 184 s.

4. Bondarenko O.F. Psihologichna dopomoga osobystosti / O.F. Bondarenko. – Harkiv: Folio, 1996. – 237 s.

5. Vygockij L.S. Istoricheskij smysl psihologicheskogo krizisa / L.S. Vygockij // Sobr. soch.: u 6 t. – M.: Prosvjeschjenije, 1982. – T.1. – S. 291–436.

6. Vygockij L.S. K voprosu o pjedologii i smjezhnyh s njeju naukah / L.S. Vygockij // Pjedologija. – 1931. – №3 (15). – S. 52 – 58. Eljehtronnij rjesurs: <http://psychlib.ru/mgppu/pjeredologica071931/VPS-012.HTM>

7. Kostjuk G.S. Pjedologija / G.S. Kostjuk. – K.: Rad. shkola, 1933. – 357 s.

8. Kulagina I.Ju. Vozrastnaja psichologija: Polnyj zhiznjennyj cikl razvtija chjelovjeka: [uchjebnoje posobije] / I.Ju. Kulagina, V.N. Koljuckij. – M.: TC “Sfjera”, pri uchastii “Jurajt-M”, 2001. – 464 s.

9. Ljeont'jev A.N. Probljemy razvitija psihiki / A.N. Ljeont'jev. – 4-je izd. – M.: Id-vo MGU, 1981. – 584 s.

10. Magnusson D. Situacijonnyj analiz. Empiricheskije issljedovanija vyhodov i situacij / D. Magnusson // Psihologicheskij zhurnal. – 1983. – T.4, №2. – S. 28–33.

11. Maximjenko S.D. Gjenjezis suschjestvovanija lichnosti: [monografija] / S.D. Maximjenko. – K.: “KMM”, 2006. – 240 s.

12. Martynjuk I.O. Zhiznjennye cjeli lichnosti: ponjatije, struktura, mjehanizmy formirovanija / I.O. Martynjuk. – K.: Nauk. dumka, 1990. – 120 s.

13. Maslow A. Psihologija bytija / A. Maslow. – M.: Vajljer, 1997. – 302 s.

14. Mjerlin V.S. Ochjerk intjegral'nogo issljedovanija individual'nosti / V.S. Mjerlin. – M.: Pjedagogika, 1986. – 256 s.

15. Panok V.G. Mjetodychni pidhody do nadannja psihologichnoyi dopomogy potjerpilym vid tjehnogjennoyi katastrofy: [monografija] / V.G. Panok. – K.: CSEP, 1999. – 106 s.

16. Panok V.G., Rud' G.V. Psihologija zhyttyevogo shljahu osobystosti: [monografija] / V. G. Panok, G. V. Rud'. – K.: Nika-Cjentr, 2006 – 280 s.

17. Panok V.G. Praktichna psihologija. Tjeorjetiko-mjetodologichni zasadi rozvitku: [monografija] / V.G. Panok. – Chjernivci: Tjehtnodruk, 2010. – 486 s.

18. Panok V.G. Psihologichna sluzhba: [navch.-mjetod. posib. dlja studjektiv i vikladachiv]; vydannja drugje, stjereotipnje. – Kam'janjec'-Podil's'kyj: TOV Drukarnja Ruta, 2013. – 328 s.

19. Osnovy praktichnoyi psihologii: [pidruchnik dlja studjektiv VZO] / kjer. kol. avt. V.G. Panok; N. Chjelijeva, T. Titarjenko [ta in.]. – K.: Libid', 2006. – 536 s.

20. Panok V. G. Stratjegovija rozvitku psihologichnoyi sluzhby systjemy osvity Ukrajiny: [mjetod. posib.] / V.G. Panok, I.I. Cushko. – K.: Nika-Cjentr, 2004. – 128 s.

21. Panok V. G. Psihologichna sluzhba vyschogo navchal'nogo zakladu (organizacijno-mjetodychni aspjehti): [mjetod. posib.] / V.G. Panok, V.D. Ostrova. – K.: Osvita Ukrajini, 2010. – 230 s.

22. Panok V.G. Koncejpcija nacional'noyi social'no-psihologichnoyi sluzhby / V.G. Panok // Pjedagogika i psihologija. – 1994. – № 2–3. – S. 17–27.

23. Panok V.G. Do pobudovi tjeorjetichnyh zasad ukrajyn's'koyi praktichnoyi psihologii / V.G. Panok // Zbirnik naukovih prac' Institutu psihologii im. G.S. Kostjuka APN Ukrajini. Probljemi rozvival'nogo navchannja. – K., 1997. – S. 344–351.

24. Panok V.G. Do pytannja pro mjetodologichni osnovi praktichnoyi psihologii / V.G. Panok // Aktual'ni probljemy psihologii: Naukovi zapysky Institutu psihologii im. G.S. Kostjuka APN Ukrajini. – K.: Nora-Druk, 2001. – Vip. 21. – S. 215–225.

25. Panok V.G. Projektno-tjehtnologichnyj pidhid u profjesijnij dijalnosti praktichnoyi psihologa / V.G. Panok // Pjedagogichna osvita: tjeorija i praktika. Psihologija. Pjedagogika: zb. nauk. prac' KMPU im. B.D. Grinchenka. – 2005. – № 4. – S. 79–86.

26. Panok V.G. Psychology in thje Ukrainje // Thje Psychologist. – Thje British Psychological Socijety. – 2006. – Djec., vol. 19, №12. – P. 730–732. – L. Korallo.

27. Panok V.G. Tjeorjetichni zdotuky pjedologii i suchasna prikladna psihologija / V.G. Panok // Naukovi zapysky Institutu psihologii im. G. S. Kostjuka APN Ukrajini. – 2007. – Vip. 32. – 518 s. – S. 250–260.

28. Pjetrovskij A.V. Istorija i tjeorija psihologii / A.V. Pjetrovskij, M.G. Jaroshjevskij. – Rostov-na-Donu, 1996. – T.1. – 464 s.

29. Piazhje Zh. Izbrannyje psihologicheskije trudy / Zhan Piazhje. – M.: Prosvjeschjenije, 1969. – 659 s.

30. Psihologichna dopomoga postrazhdalym vnaslidok krizovyh travmatichnyh podij: [mjetodichnij posibnik] / Z.G. Kisarchuk, Ja.M. Omjel'chjenko, G.P. Lazos ta in.; za rjed. Z.G. Kisarchuk. – K.: TOV “Vidavnictvo “Logos”, 2015. – 207 s.

31. Romjenec' V.A. Istorija psihologiyi XX stolittja / V.A. Romjenec', I.P. Manoha. – K.: Libid', 1998. – 990 s.
32. Rubinshtejn S.L. Osnovy obschjej psihologii / S.L. Rubinshtejn. – SPb: Pitjer, 2002. – 720 s.
33. Tkachjenko O.M. Priyncypy, katjgoriyi i mjetodologichni probljemy psihologiyi / Oljexandr Tkachjenko // Psihologija i suspil'stvo. – 2009. – №1. – S. 45–133.
34. Fradkin F.A. Pjedologija: mify i djeystvitjel'nost' / F.A. Fradkin. – M.: Prosvjeshchenije, 1991. – 126 s.
35. Frankl V. Chjelovjek v poiskah smysla / Viktor Frankl. – M.: Progrjess, 1990. – 368 s.
36. Freud Z. Vstup do psyhoanalizu / Zigmund Freud. – K.: Osnova, 1998. – 709 s.
37. Fromm E. Imjet' ili byt' / Erih Fromm. – K.: Nika-Cjentr, 1998. – 400 s.
38. Furman A.V. Vitakul'turnje obruntuvannja praktychnoyi psihologiyi / Anatolij V. Furman // Praktychna psihologija i social'na robota. – 2003. – №4. – S. 9–13.
39. Furman A.V. Vstup do shkil'noyi praktychnoyi psihologiyi: [monografija] / Anatolij V. Furman. – K.-Donjec'k: Rovjesnik, 1993. – 52 s.
40. Furman A.V. Diagnostychnij naprjam uzmistovljennja dijjal'nosti psihologichnoyi sluzhbi univjersytjetu / Anatolij V. Furman, Tjetjana Nadvinichna // Psihologija i suspil'stvo. – 2014. – №3 (57). – S. 69–101.
41. Furman A.V. Organizacijno-dijal'nisni igri u vischij shkoli: [monografija] / A.V. Furman, S.K. Shandruk. – Tjernopil' : TNEU, 2014. – 272 s.
42. Furman A.V. Psihologichna sluzhba univjersytjetu: vid modjeli do tjehnologiyi / Anatolij V. Furman, Tjetjana Nadvynichna // Psihologija i suspil'stvo. – 2013. – №2. – S. 80–104.
43. Chjepjelyeva N.V. Naratyvni psyhotjehnologiyi / [Chjepjelyeva N.V., Smul'son M.L., Shilovs'ka O.M., Gucol S.Ju.]: N.V. Chjepjelyeva (zag. rjed.). – K.: Glavnik, 2007. – 144 c. – (Sjerija "Psihologichnij instrumjentarij").
44. Etkind A.M. Eros njevozmognogo. Istorija psihoanaliza v Rossii / A.M. Etkind. – SPb.: Mjeduza, 1993. – 464 s.
45. Jaroshjevskij M.G. Istorija psihologii / M.G. Jaroshjevskij. – M.: Mysl', 1996. – 586 s.
46. Jacjenko T.S. Osnovy glybynnoyi psyhokorjekcii: fjenomjenologija, tjeorija i praktika: [navch. posib.] / T.S. Jacjenko. – K.: Vyscha shkola, 2006. – 382 s.
47. Back K.W. Pjercejption of sjelf and thje study of wholje lifje / K.W. Back, J.D. Morris. – In: Normal aging II. Rjeports from thje Dukje Longitudinal Studijes, 1970-1973 / Ed. by E. Palmorje. – Durham: Dukje Univ. prjess, 1974. – P. 216–221.
48. Cottlje T.J. Thje prjesjent of things futurje / T.J. Cottlje, S.L. Klinjebjerg. – Njew York : Thje Frjeje Prjess, 1974. – 290 p.
49. Kjelly H.H. Thje procjessjes of causal attribution / H.H. Kjelly // Amjer. Psychol. – 1973. – N2, Fjebruary. – P. 107–128.
50. Milljer D.T. Effjjects of tjemporal pjerspjectivje on thje attribution procjess / T.D. Milljer, C.A. Portjer // J.Pjers.Soc.Psychol. – 1980. – T.39, N4. – P. 532–541.
51. Socialization and thje lifje cyclje / Ed. by P.L. Rosje. – Njew York: St. Martin's prjess, 1979. – 411 p.
52. Wjeinstjejn N.D. Unrjealistic optimism abowt futurje lifje jevjents / N.D. Wjeinstjejn. – J. Pjers. Soc. Psychol. – 1980. – T.39, N5. – P. 806–820.

## АНОТАЦІЯ

*Панок Віталій Григорович.*

**Теоретичне обґрунтування прикладної психології.**

Дослідження присвячено актуальній проблемі визначення теоретико-методологічних засад розвитку прикладної психології в Україні. Воно здійснено з позицій системно-структурного та історичного підходів, а також на засадах принципів наукового проектування організаційно-функціональних моделей діяльності психологічних служб. Окреслено методологічні вектори дослідження явища психологічної практики, розрізнення прикладної, науково-академічної, позанаукової і побутової гілок психології, визначено роль і місце прикладної психології у системі психологічного знання і суспільної практики. Суто практичне застосування одержаних результатів знайшло відображення у розробці та емпіричному втіленні організаційно-функціональних моделей, принципів і методичного забезпечення діяльності психологічних служб та у моделі професійної підготовки практичних психологів.

**Ключові слова:** академічна психологія, прикладна психологія, психологічна практика, психологічна служба, практичний психолог, психотехніка, принципи, категорії, методологія, психологічна технологія, професійна підготовка.

## АННОТАЦИЯ

*Панок Виталий Григорьевич.*

**Теоретическое обоснование прикладной психологии.**

Исследование посвящено актуальной проблеме определения теоретико-методологических основ развития прикладной психологии в Украине. Оно осуществлено с позиций системно-структурного и исторического подходов, а также на основании принципов научного проектирования организационно-функциональных моделей деятельности психологических служб. Очерчены методологические векторы исследования явления психологической практики, различения практической, научно-академической, вне-научной и бытовой психологии, определены роль и место прикладной психологии в системе психологического знания. Описана специфика деятельности психологических служб как организационных структур осуществления психологической практики. В итоге теоретически обоснованы три периода развития прикладной психологии в Украине в XX веке и шесть этапов развития психологических служб. Определено содержательное наполнение и система принципов этой ветви психологии и соответствующей профессиональной практики. Констатировано, что специфика разных типов психологического знания обуславливает специфику принципов, на которых она строится, а методологической единицей в прикладной психологии следует рассматривать психологическую технологию как взаимосвязанную систему методов, методик и приемов особой практической деятельности. Практическое применение теоретических принципов развития прикладной психологии нашло свое отображение в разработке и эмпирическом воплощении организационно-функциональных моделей, принципов и мето-

дического забезпечення діяльності психологічної служби системи освіти, інших ведомствених психологічних служб і в моделі професійної підготовки практичних психологів в системі вищого освіти України.

**Ключевые слова:** академічна психологія, прикладна психологія, психологічна практика, психологічна служба, практичний психолог, психотехніка, принципи, категорії, методологія, психологічна технологія, професійна підготовка.

## ANNOTATION

*Panok Vitaliy.*

**The theoretical substantiation of practical psychology.**

Research is devoted to the actual problem of determining the theoretical-methodological foundations of development applied psychology in Ukraine. It is implemented from the position of system-structural and historical approaches and

also based on principles of scientific designing organizational-functional models of activity psychological services. Outlined methodological vectors of study the phenomenon of psychological practice, the distinction of applied, scientific-academic, non-scientific and household branches of psychology, determined the role and place of applied psychology in the system of psychological knowledge and social practice. Purely practical application of received results found a reflection in the development and empirical implementation of organizational-functional models, principles and methodic provision of activity psychological services and in a model of professional training practical psychologists.

**Key words:** academic psychology, applied psychology, psychological practice, psychological service, practical psychologist, psychotechnique, principles, categories, methodology, psychological technology, professional training.

Надійшла до редакції 27.04.2015.

## КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



*Кримський С.Б.*

Під сигнатурою Софії / Сергій Борисович Кримський. — К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. — 367 с.

Книжка є результатом вивчення шляхів самотворення людини в контекстах духу, долі, локально-національних цивілізацій, тих можливостей, що відкриває українська культура. Орієнтиром дослідження стала концепція софійності, що була залучена греко-слов'янською православною цивілізацією як принцип мудрості буття, святості рідної землі, "радісного художества", творчості, архетипу українського менталітету. У книзі висвітлюються питання національного відродження України, особливостей перехідних процесів, характеристик української ментальності, в тому числі настанов кордоцентризму, персоналізму, софійності, онтологічного оптимізму, буттєвої етики, архетипу Слова та парадигми бароко.

# СУТІСНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ МАС-МЕДІА

Максим ІМЕРІДЗЕ

Copyright © 2016  
УДК 378.1 : 37.03.42

Maksym Imeridze  
**ESSENTIAL-FUNCTIONAL ANALYSIS OF MEDIA**

**Постановка суспільної проблеми.** Завдяки інтеграції різноманітних уявлень науковців на процес масовокомунікаційних обмінів забезпечується єдність суспільних поглядів на громадянські цінності й ідеали. Масова комунікація тим самим сприяє вдосконаленню соціуму, залучає співгромадян до служіння загальному благу, виносячи на обговорення найбільш актуальні та болючі проблеми розвитку країни.

Масова комунікація, забезпечивши собі впродовж майже столітнього розвитку стан одного із домінуючих громадсько-політичних інститутів (“четверта влада”), взяла на себе і контролюючі функції, інформуючи суспільство про недоліки у роботі владних інститутів, конфлікти інтересів окремих соціальних груп, протистояння ідей, невдачі та загрози, що виникають при неправильному визначенні орієнтирів розвитку соціуму [див. 2–3; 5–7].

Однак посилення цієї функції, підхід до оцінки діяльності влади, керівної еліти, політичних сил із позицій максимально завищених вимог дуже скоро поставили масову комунікацію над суспільством і його реальними проблемами, стимулюючи її надмірну автономізацію, перетворення на самодостатній та відокремлений від інших громадсько-політичний інститут. І до цього засоби масової комунікації досить часто використовувалися з агітаційно-пропагандистською метою, ставали знаряддям маніпуляцій громадською свідомістю. Проте претензії на підміну медійною реальністю фактів повсякденного життя, спроби диктувати суспільству свій “порядок денний” у їх висвітленні та домінування власних суб’єктивних корпоративних поглядів на їхнє тлумачення призвели до суцільної медіатизації багатьох суспільних явищ – від політики до культури.

І якщо громадяни західних демократій мають певний імунітет до цих негативних проявів завдяки виваженій громадянській позиції та соціальній активності, то в суспільствах перехідного типу, до яких належить Україна, це суттєво гальмує формування засад громадянського суспільства.

**Мета статті** полягає у теоретизації концепту “мас-медіа”, а також функційному визначенні того явища, що поіменовується цим терміном.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Стрімкий розвиток інформаційних технологій в останні два десятиріччя ХХ століття і на початку ХХІ призвів не тільки до появи і широкого розповсюдження нових електронних засобів масової комунікації (ЗМК), а й до суттєвого розширення функцій *традиційних мас-медіа* (друковані видання, аудіо- та відео-продукція, радіомовлення і традиційне телебачення) та їх здатності впливати на формування політичної культури й ідеології, а також трансформувати людську свідомість, спрямовуючи дію не лише на загальнолюдські ціннісні орієнтації, а й на специфічні прояви особливостей національного менталітету і характеру.

Діяльність мас-медіа, як і характер масової комунікації, сьогодні визначається *глобалізаційними процесами*, без наукового дослідження яких неможливе адекватне розуміння статичних і динамічних характеристик політичної культури та ідеології, так само як і закономірностей розвитку соціальної толерантності в сучасних умовах, зіставлення різних ідеологічних систем та їх впливу на ментально-психологічні засади національного розвитку [1]. У зв’язку з цим фундатор концепції впровадження феноменології “медіа” у систему освіти України Ганна Онкович зауважує, що

паралельно з концепцією постіндустріального суспільства розвивалася тісно пов'язана з нею *концепція інформаційного суспільства*, у якій тенденції соціально-економічних трансформацій розглядалися не стільки в економічному аспекті, скільки в контексті соціальної взаємодії масової комунікації [4]. Саме ж поняття “інформаційне суспільство” було введено в науковий обіг на початку 60-х років одночасно Ф. Махлапом у США і Т. Умесао в Японії, а подальший розвиток одноіменної теорії пов'язаний з прізвищами таких відомих авторів, як Р. Катц, Й. Масуда, М. Порат, Т. Стоуньєр. Водночас істотно збагачують названу теорію деякі інші, близькі до неї концепції, зокрема, концепція технотронного суспільства З. Бжезінського, а також низка концептуальних моделей структури та самоорганізації постіндустріального соціуму (R. Bellah, S. Crook, Etzioni, Galbraith, Pakulski, Toffler, Touraine).

У багатьох країнах медіа-освіта функціонує як система, що стала невід'ємною частиною, з одного боку, загальноосвітньої підготовки молоді, з другого – масових інформаційних процесів. Вона є атрибутом глобалізаційних перетворень, чинником конкурентоспроможності економіки, неподільно пов'язана із розвитком демократії в умовах інформаційного суспільства. Заступник міністра освіти України Павло Полянський у виступі на міжнародній конференції “Інформація як зброя війни XXI сторіччя – досвід конфлікту 2014–2015 років в Україні для Польщі і Європи” (Варшава, 11 березня 2015) наголосив: “Очевидно, що інформаційна війна в освіті – це не війна за ті чи інші тексти у підручниках, адже вони більшою мірою є ресурсами. Це війна за вплив на молоде покоління. Те, що Росія сьогодні робить в освітньому просторі, достатньо логічно лягає в загальну канву інформаційної агресії, спрямованої не тільки проти України. Все це мало глобальну мету – насадити в Україні змавповану з російської модель освіти. Так, було перервано за рік до завершення перехід української школи на дванадцятирічну структуру. Її знову повернули до одинадцятирічного терміну навчання, який досі існує тільки в Росії й Білорусі; інших країн з одинадцятирічною шкільною освітою на сьогодні в Європі не існує” [цит. за 8].

Отже сучасні соціально-політичні реалії українського суспільного повсякдення актуалізували нагальну потребу переорієнтації всіх державних ресурсів на протистояння зов-

нішній агресії і, перш за все, інформаційній. Використання медіаресурсів виявилось потужною “зброєю” у системі пропаганди сусідньої країни. Так, упродовж останніх двох років зазвичай програми російських теле- та радіоканалів постійно використовували методи “дозованої” інформації, дезінформують населення країн СНД, тобто викривляють об'єктивний перебіг подій, коментуючи факти у вигідному лише Росії політико-смісловому контексті, або ж подають інформацію “без коментарів” після попереднього налаштування об'єкта інформаційного впливу, врешті-решт застосовують заборонену міжнародним законодавством технологію “25 кадру” чи вдаються до перебільшення й водночас замовчування реального стану речей. За допомогою певних лінгвістичних та поведінкових навичок і прийомів російські журналісти намагаються так впливати на психіку населення, щоби кожен громадянин самостійно доходив певного висновку, спираючись на власний життєвий досвід та поінформованість. Значна увага приділяється розробці спеціальних засобів маніпулятивного тиску, до яких належать засоби психотронної зброї, зокрема торсійні технології і дистанційні методи управління психофізичним станом людини, що звісно, потребує підготовки компетентних фахівців. Принцип дії такої зброї полягає у дистанційному впливі на людську психіку, можливості прихованого маніпулювання свідомістю (головно через канал підсвідомого), перебігом психофізіологічних процесів та поведінкою. Активна сила психотронної зброї – електромагнітне випромінювання певних частотних діапазонів: низькі частоти шість-вісім Гц потужністю 120 – 130 дБ, інфрачастоти 12 – 18 Гц потужністю 80 – 110 дБ та надвисокі частоти трьох – 300 ГГц при довжині хвилі від 10 см до одного мм. У цьому разі скероване на об'єкт випромінювання здебільшого спричиняє відчутні зміни в людському організмі, викликає стійку агресію, іноді призводить до повної втрати контролю за собою (зомбування). Отже за його допомогою можна “вживляти” потрібну модель поведінки особи як об'єкта психотропного впливу (наприклад, стійкі ідеї сепаратизму, ненависне ставлення до представників титульної нації тощо). До цього слід додати Інтернет-ресурси, серед яких діє понад 400 суто російських сайтів. Для порівняння: український Інтернет містить лише 23 сайти, без урахування 70 двомовних [див. 8].

Загалом основними напрямками та способами маніпулятивних психоінформаційних технологій РФ відносно України є такі:

– поступове пониження міжнародного іміджу України з метою послаблення її геополітичного впливу і значення;

– відповідне дозування та спотворення інформації задля дестабілізації ситуації в державі та насадження власної політики “керованого хаосу”;

– формування стереотипу меншовартості та вторинності українців, руйнівний вплив на етнонаціональні почуття і соборність народу;

– домінування російської мови, культури і традицій для утвердження самоідентифікації росіян при одночасному витісненні мови та культури титульної – української – нації.

У зв’язку із вищезазначеним значущість медіатехнологій видається не просто актуальною, а такою, що має стратегічне значення на рівні держави. Виходячи зі змістово-генетичного наповнення поняття “медіа” слушно умовно розглядати два підходи – “комп’ютерний” та “превентивний”, або “застережний”. Причому очевидно, що вплив першого підходу на свідомість дітей і молоді є визначальним. Тому в сучасних умовах загострюється потреба у розвитку медіа-освіти, одне з головних завдань якої полягає у запобіганні вразливості юні до медіа-насилства і медіа-маніпуляцій, її утечі від реальності в лабіринти віртуального світу, а відтак і завдання істотного обмеження поширенню медіа-залежностей серед населення. Стосовно основних європейських підходів щодо медіаосвіти існують такі: розвиток критичного мислення (Л. Мастерман, А. Спічкін, Л. Зазнобіна, А. Журін), семіотичний (К. Метц та ін.), протекціоністський (С. Міккінен, В. Черніков), розвиток демократичного мислення (Ж. Гонне, Д. Букінгем), культурологічний (К. Безелгет, Е. Харт та ін.), а також естетичний (Ю.Н. Усов, О.А. Баранов, С.Н. Пензін, Л.М. Баженова); соціокультурний (А. Шаріков), синтетичний (А. Федоров, Е.А. Бондаренко та ін.), практико-зорієнтований (Л.П. Прессман, Ю.І. Божков).

Починаючи з середини ХХ століття в країнах Заходу, зокрема й у США, окреслилася стійка тенденція до активного використання навчально-виховного та соціалізуючого потенціалу ЗМІ у шкільній освіті. Досягнення НТР і невідпинний розвиток інформаційних технологій посприяли стрімкому розвитку мас-медійних навчальних технологій у Сполучених

Штатах. Згодом цей рух і привів до виникнення такого новітнього напрямку педагогічної діяльності в американській школі, як “медіа-освіта”, що, зі свого боку, активізувало наукові дослідження, спрямовані на забезпечення теоретико-методологічного підґрунтя цього сектора освітньої діяльності. У підсумку американські вчені у співробітництві з їхніми колегами за кордоном досягли погодження у визначенні й тлумаченні таких ключових для цієї проблематики педагогічних понять, як “технології навчання” (нові наукові підходи до аналізу та організації навчального процесу), “технології у навчанні” (застосування у цьому процесі технічних засобів і засобів програмованого навчання), “мас-медійні навчальні технології” (технології, що ґрунтуються на використанні ЗМІ і на комунікації у цілеспрямованому навчальному процесі), “педагогічні технології” (комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби та способи організації освітньої діяльності задля оптимального досягнення виховних і дидактичних цілей та реалізується за допомогою різноманітних технічних засобів і методичних прийомів).

Термін “медіа” походить від латинського “medium” (засіб, посередник). Тому ним позначають повсякденні технічні засоби створення, зберігання, поширення, сприйняття інформації та обміну її між автором повідомлення і масовою аудиторією. Сучасне значення “медіа” – це засіб, через який опосередковано здійснюється комунікація між людьми, групами людей. Крім того, це всі засоби масової комунікації, а також її засоби й, так звані, мережні мультимедійні засоби (друковані видання, радіо, кіно, телебачення, комп’ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія).

Медіакомпетентність – розуміння видів медіа та особливостей їх впливу на людину і суспільство. Медіакомпетенція – вміння людини-споживача користуватись різними медіатехнологіями, вести пошук потрібної інформації, здійснювати правильний вибір її та створювати медіапродукти. Медіаосвіта – це організована система формування медіаграмотності на матеріалах та з допомогою засобів масової інформації, кінцева мета якої полягає у критичному сприйнятті особистістю повсякденних медіаповідомлень. Медіаосвітні технології – методично-організаційні засоби навчально-виховного процесу, що у поєднанні

з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно та програмно-апаратних засобів і пристроїв, забезпечують операційне збирання, оброблення, накопичення, збереження і передавання інформації.

## ВИСНОВОК

Медіаосвіта є феноменом, котрий потужно постає сьогодні на основі інтеграції освіти та інформаційно-комунікаційних технологій. Культурологічна інтерпретація цієї фундаментальної тенденції вимагає вирішення передусім проблеми взаємозв'язку медіакультури та медіаосвіти у сконструйованому соціальному просторі сучасності. За своїми онтологічними змістами й цілями медіаосвіта діє як спосіб досягнення медіакультури, у підґрунті якого перебуває всебічне осмислення діяльності медіа, а також локально організується як особливий тип культурного (навчально-творчого) мікросередовища, що забезпечує плідну й адекватну взаємодію особистості з етнонаціональними культурами. Найважливішим завданням медіаосвіти є формування комплексу медіакомпетенцій як сукупності знань, умінь, норм і цінностей, що дозволяють людині досягати цілісності теперішнього ковітального повсякдення.

1. Гриценко О.М. Мас-медіа у процесах демократичних трансформацій українського суспільства (політико-культурологічний аспект): дис. ... на здобуття наукового ступеня доктора політичних наук, 23.00.03 – політична культура та ідеологія / О. Гриценко. – К., 2003. – 425 с.

2. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: [навч.-метод. зб.] / О.Т. Барішполец, Л.А. Найдьонова, Г.В. Мироненко, О.Є. Голубева, В.В. Різун та ін.; за ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Барішпольця. – К.: Міленіум, 2009. – 440 с.

3. Медіаосвіта та діаграмотність: [підручник] / редактор-упорядник В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за наук. ред. В.В. Різун. – К.: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.

4. Онкович Г.В. Медіаосвіта (загальний курс): програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів / Ганна Онкович. – К.: ІВО НАПН України, 2010. – 24 с.

5. Сургай С.О. Естетичне виховання студентської молоді засобами масової інформації: дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, 13.00.07 – теорія та методика виховання. – Луганськ, 2010. – 180 с.

6. Слабошевська Т.М. Медіакультура як нова парадигма розвитку особистості в сучасній освіті / Т. М. Слабошевська // Український психолого-педагогічний науковий збірник: наук. період. вид. – 2014. – №2. – С. 120–125.

7. Чемерис І.М. Медіа-освіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку / І. Чемерис // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 57–64.

8. Шевчук П. Інформаційна війна Росії проти України: як їй протидіяти / Петро Шевчук // Науковий вісник. – 2014. – Вип. 13 : Демократичне врядування. – С. 15–23.

## REFERENCES

1. Grycenko O.M. Mas-media u procesakh demokratychnykh transformacij ukrajyns'kogo suspil'stva (polityko-kul'turologichnyj aspekt): dys... na zdobuttja naukovoogo stupenya doktora politychnykh nauk, 23.00.03 – politychna kul'tura ta ideologiya / O. Gricenko. – K., 2003. – 425 s.

2. Mediakul'tura osobystosti: socialjno-psykholoichnij pidkhd: [navch.-metod. zb.] / O.T. Barishpolecj, L.A. Naydjonova, G.V. Mironenko, O.Є. Golubjeva, V.V. Rizun ta in.; za red. L.A. Naydjonovoyi, O.T. Barishpoljca. – K.: Milenium, 2009. – 440 s.

3. Mediaosvita ta mediagramotnistj: [pidruchnyk] / redaktor-uporyadnyk V.F. Ivanov, O.V. Voloshenyuk; za nauk. red. V.V. Rizuna. – K.: Centr vil'nojyi presi, 2012. – 352 s.

4. Onkovych G.V. Mediaosvita (zagal'nyj kurs): programa navchal'nogo kursu dlya studentiv vytykh navchal'nykh zakladiv / Ganna Onkovych. – K.: IVO NAPN Ukrayiny, 2010. – 24 s.

5. Surgajj S.O. Estetychne vykhovannya students'koyi molodi zasobamy masovoyi informaciyi: dis. na zdobuttja nauk. stupenya kand. ped. nauk, 13.00.07 – teoriya ta metodyka vykhovannya. – Lugansk, 2010. – 180 s.

6. Slaboshevsjka T.M. Mediakul'tura yak nova paradygma rozvytku osobystosti v suchasnij osviti / T. M. Slaboshevsjka // Ukrayyns'kij psykholo-go-pedagogichnij naukovyj zbirnyk: nauk. period. vid. – 2014. – №2. – S. 120–125.

7. Chemeris I.M. Media-osvita za kordonom: teoriyi mediaosvity ta korotka istoriya rozvytku / I. Chemeris // Vitha osvita Ukraini. – 2006. – № 3. – S. 57–64.

8. Shevchuk P. Informacijna viujna Rosiyi proty Ukrainy yak yj protidiyati / Petro Shevchuk // Naukovyj visnik. – 2014. – Vyp. 13 : Demokratyчне vryaduvannya. – S. 15–23.

## АНОТАЦІЯ

*Імерідзе Максим Борисович.*

**Сутнісно-функціональний аналіз мас-медіа.**

На сьогодні вчені провели ретельний аналіз феноменології “засоби масової інформації” та виявили особливості впровадження елементів медіаосвіти у систему підготовки фахівців. Проте малодослідженою залишається специфіка формування навичок сучасної медіакомпетентності в науково-дослідних та освітніх колах й, передусім, серед студентів вітчизняних ВНЗ. Аналіз концепції медіаосвіти вимагає насамперед термінологічного розмежування основних понять, тому що існуючі підходи до визначення принципів концепції розвитку “медіа” і шляхів їх реалізації у



практиці підготовки майбутніх гуманітаріїв залишаються не повно обґрунтованими. У запропонованій розвідці доведено, що медіаосвітні технології – методично організаційні засоби освітнього процесу, які охоплюють періодичні видання, радіо, телебачення, кіно і програмне забезпечення апаратних засобів й устаткування та дають змогу збирати, обробляти, накопичувати, зберігати і перетворювати потрібну інформацію. Їх використання в навчальному процесі вищих навчальних закладів не тільки бажане, а й конче нагальне, адже вони виконують цілу низку функцій: інформатизації навчального процесу (доступ до різних джерел інформації); інтенсифікації викладання та навчання студентів; вмотивування студентів до пізнання; уможливлення продуктивної інтерактивної взаємодії; моніторинг процесу навчання; підвищення ефективності освітньої діяльності студентів; спонукання до пізнавальної творчої та особистісної креативності.

**Ключові слова:** масова комунікація, мас-медіа, інформаційне суспільство, психоінформаційні технології, медіаосвіта, медіакомпетентність, технологія навчання, медіа освітня технологія, медіапродукти.

## АННОТАЦІЯ

*Імерідзе Максим Борисович.*

**Суцільно-функціональний аналіз мас-медіа.**

На сьогоднішній день учені здійснили ретельний аналіз феноменології “середств масової інформації” і визначили особливості впровадження елементів медіаосвіти в систему підготовки спеціалістів. Однак малоисследованной остається специфіка формування навичок сучасної медіакомпетентності в науково-дослідницьких і освітніх колах, зокрема, серед студентів вітчизняних вишів. Аналіз концепції медіаосвіти вимагає зокрема термінологічного розмежування основних понять, так як багато існуючі підходи до визначення принципів концепції розвитку “медіа” і шляхів її реалізації в практиці підготовки майбутніх гуманітаріїв залишаються не повністю обґрунтованими. В запропонованій розвідці доведено, що медіаосвітні технології – це методично організаційні засоби освітнього процесу, які охоплюють періодичні видання, радіо, телебачення, кіно, програмне забезпечення апаратних засобів й устаткування, дозволяють збирати, обробляти, накопичувати, зберігати і перетворювати потрібну інформацію. Їх використання в навчальному процесі вищих навчальних закладів не тільки бажане, а й конче нагальне, адже вони виконують цілу низку функцій: інформатизації навчального процесу (доступ до різних джерел інформації); інтенсифікації викладання та навчання студентів; вмотивування студентів до пізнання; уможливлення продуктивної інтерактивної взаємодії; моніторинг процесу навчання; підвищення ефективності освітньої діяльності студентів; спонукання до пізнавальної творчої та особистісної креативності.

обходимо, поскільки вони виконують набір важливих функцій: інформатизації навчального процесу (доступ до різних джерел інформації); інтенсифікації викладання та навчання студентів; вмотивування студентів до пізнання; забезпечення продуктивної інтерактивної взаємодії; моніторинг процесу навчання; підвищення ефективності освітньої діяльності студентів; спонукання до пізнавальної творчої та особистісної креативності.

**Ключевые слова:** массовая коммуникация, масс-медиа, информационное общество, психоинформационные технологии, медиаобразование, медиакомпетентность, технология обучения, медиаобразовательная технология, медиапродукты.

## ANNOTATION

*Imeridze Maksym.*

**Essential-functional analysis of media.**

Today scientists have conducted careful analysis of phenomenonology “media” and have found peculiarities of implementation elements of media education in the system of training specialists. However, less explored stays the specificity of formation skills of modern media competence in scientific-research and educational circles and, above all, among students of national universities. Analysis of the concept of media education requires first of all terminological distinction of main concepts because existing approaches to defining principles of the concept of development “media” and ways of their realization in practice of training future humanitarians stays not fully substantiated. In the proposed exploration proved that media-educational technologies – methodically organizing means of educational process which covering periodicals, radio, television, film and software of hardware and equipment and allow to collect, process, store, save and convert the necessary information. Their use in the educational process of higher education institution is not only desirable, but absolutely urgent, as they perform a number of functions: informatization of education process (access to various sources of information); intensification of teaching and student’s studying; motivation students to knowledge; enabling productive interactive interaction; monitoring of the study process; rise of efficiency educational activity of students; prompting to cognitive creative and personal creativity.

**Key words:** mass communication, mass media, information society, psycho-information technologies, media education, media competence, technology of education, media education technology, media products.

**Надійшла до редакції 25.12.2015.**

## МОДЕЛІ І СХЕМИ ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ УНІВЕРСИТЕТУ

Тетяна НАДВИНИЧНА

Copyright © 2016  
УДК 159.9 : 378

### Tetiana Nadvynychna MODELS AND SCHEMES OF PROPHYLACTIC WORK OF PSYCHOLOGICAL SERVICE OF UNIVERSITY

**Постановка наукової проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства психологічна служба, як одна з ключових ланок функціонування будь-якої установи, для вирішення конкретних завдань супроводу особистісного розвитку та збереження психічного здоров'я людини на всіх її вікових етапах досить широко презентована у різних сферах життя і соціальної діяльності (медицина, освіта, виробництво, спорт, бізнесові структури, політика тощо). У нашій державі найбільш масовою в організаційному плані психологічна служба оприявлена у системі освіти (О.Г. Асмолов, І.В. Дубровіна, Т. Л. Надвична, В.Г. Панок, Г.М. Прихожан, А.О. Реан, Л.М. Фрідман, А.В. Фурман, Г.О. Цукерман, Т.І. Чиркова, Т.С. Яценко та ін.), де вона розглядається як інтегральне явище психологічної практики, яке поєднує теоретичний, методологічний, методичний, прикладний, суто практичний та організаційний аспекти. Нині відбувається уточнення змісту, напрямків та завдань її діяльності [див. 43]. Особливо це актуально для *психопрофілактики*, сутнісний зміст якої є одним із найневизначенішим серед всіх інших видів діяльності фахівців психологічної служби в системі освіти як у цілому, так і у ВНЗ зокрема.

Грунтовний аналіз наукових джерел свідчить про те, що у процесі становлення психологічної служби в освітній сфері при виділенні психопрофілактики як самостійного виду діяльності відбувалося поступове і невпинне переосмислення її онтології: спочатку профілактика розглядалася як один із видів роботи психолога з попередження можливого неблагополуччя у психічному та особистісному розвитку дитини, трохи згодом вона була визначена вже як спеціальний вид діяльності фахівця, спрямований на активне сприяння

розвитку особистості у різних видах установ та організацій. Нині найбільш поширеним є підхід, згідно з яким психопрофілактика визначається як самостійний, системоутворювальний вид діяльності психолога, спрямований на попередження можливого неблагополуччя, а також збереження і зміцнення психічного здоров'я усіх учасників освітнього процесу. Так, у наших попередніх роботах, здійснених під керівництвом проф. А.В. Фурмана [42–43] в контексті дослідження теоретико-методологічних засад повноцінної діяльності психологічної служби ВНЗ та пропонуваної оргтехнологічної моделі її функціонування, було окреслено основні напрями діяльності фахівців даного структурного підрозділу (зокрема, й психопрофілактичного) і розпочата робота щодо узмістовлення завдань і функцій, деталізації засобово-інструментального наповнення їхньої роботи.

**Виділення раніше невиділених частин загальної проблематики.** Аналіз сучасного стану психологічної служби у системі вищої освіти підтверджує той факт, що, незважаючи на достатню розробленість змісту, мети, завдань, принципів, моделей, напрямів, видів діяльності фахівців цього структурного підрозділу, в її діяльності спостерігаються певні суперечності і проблеми, які в різному співвідношенні супроводжують її протягом усього періоду становлення та розвитку. Зокрема, до таких проблем належить сутнісна невизначеність змісту, форм, методів і засобів психопрофілактичної діяльності фахівців психологічної служби університету (ПСУ).

**Метою** статті є теоретико-прикладне опрацювання оптимального психопрофілактичного змісту професійної діяльності психологів ПСУ.

## 1. МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ

Грунтовний аналіз довідкової, нормативної, психолого-педагогічної та іншої літератури показав, що дослідженню питань, які стосуються різноманітних аспектів психопрофілактичної діяльності ПСУ, присвячено дуже мало уваги. Така ж ситуація наявна і з документами, що регламентують діяльність психолога: якщо відносно психодіагностики, психокорекції і психоконсультації останні достатньо однозначні у їх трактуванні та змістовому наповненні, то з приводу психопрофілактики і психологічної просвіти спостерігається доволі помітна невизначеність.

Так, наприклад, у роботах І. В. Дубровіної, О. М. Істратової, Р. В. Овчарової, В. Б. Успенського, О. П. Чернявської, Г. О. Широкової та інших відомих авторів чітко описані напрямки, види, форми та основний зміст усіх напрямків роботи практичного психолога в освітньому закладі, але, на жаль, психопрофілактика поєднана або з іншими видами професійної діяльності останнього (психопросвітою, психодіагностикою), або ж загалом не розглядається. Скажімо, у роботі Т. Д. Марцинковської “Психокорекція та психопрофілактика” [20] зазначається, що профілактика має бути спрямована на забезпечення та запобігання нервово-психічних і психосоматичних захворювань, а основні методи психопрофілактичного профілю на практиці об’єднуються у системи, що поіменовані як “Психогімнастика”.

На сьогодні існує невелика кількість робіт [27], у яких автори подають своє бачення психопрофілактичного напрямку діяльності та зосереджують свою увагу на програмах цієї роботи у повсякденній професійній практиці. Відтак, незважаючи на те, що психопрофілактика на сучасному етапі розвитку ПС розглядається як один з основних напрямів роботи практичного психолога, насправді вона ігнорується в наукових розвідках, що й ускладнює її значеннєво-смісловне наповнення.

Проте, незважаючи на наявність цілої низки неясностей та негочностей у визначенні понятійно-категорійного апарату в дослідженні даної проблематики, особливо гостро точаться суперечки саме навколо **предмета** психопрофілактичної діяльності. В зарубіжній та вітчизняній науковій літературі вказана проблема трактується переважно в контексті попередження небажаних тенденцій у поведінці

особистості, зокрема, як профілактика: а) наркотичної залежності (В. О. Ананьєв, Л. Ф. Мірзаянова, І. І. Хажіліна та ін.); б) шкідливих звичок (Т. Г. Кобякова, В. Ф. Матвеев, Е. В. Янко та ін.); в) девіантної поведінки (Г. В. Вершиніна, І. Б. Михайлівська, А. Є. Тарко та ін.).

Аналіз багатьох літературних джерел [5; 8; 11; 15; 19; 28; 30 – 31; 37; 45 – 46] показав, що більшість науковців-дослідників та фахівців-практиків найчастіше в контексті опису професійної діяльності як рівнозначні використовують категорії “профілактика”, “психогігієна” і “превентивна психологія”. У працях медичного спрямування зазвичай вживають поняття “профілактика” і “психогігієна”, де перша трактується як “...заходи, що попереджають захворювання” [1, с. 6]; “...система заходів, які використовують для забезпечення здорового розвитку особистості” [5, с. 74]; “галузь психіатрії..., розділ загальної профілактики, який охоплює систему заходів, спрямованих на вивчення психічних впливів на людину, властивостей її психіки та можливостей попередження психогенних і психосоматичних хвороб” [11, с. 19]; “комплекс заходів, котрий спрямований на запобігання виникненню захворювань, їх загострень, соціально-психологічної та особистісної дезадаптації” [18, с. 11]. Натомість психогігієна спрямована на “надання спеціалізованої допомоги практично здоровим людям з метою запобігання нервово-психічних і психосоматичних захворювань, а також полегшення гострих психотравмувальних реакцій” [17, с. 169].

Якщо брати до уваги специфіку медичного підходу, то таке поєднання не є алогічним, оскільки збереження, зміцнення та покращення психічного здоров’я шляхом організації належного рівня життєдіяльності особистості неможливе без попередження психічних розладів і хвороб. Але вихід за межі такого вузькоспеціалізованого підходу вимагає змістового розмежування наведених понять. Так, на думку окремої когорти фахівців (С. І. Болтівець, В. К. Мягер, Л. Л. Рохлін та ін.), психогігієна має бути спрямована на забезпечення оптимального рівня психічного здоров’я особистості шляхом належної організації соціокультурного довкілля, відповідного режиму і способу життя, а психопрофілактика повинна охоплювати лише сферу субклінічних і клінічних порушень й орієнтуватися на попередження психічних розладів. У зв’язку з цим Д. М. Крилов уточнює зміст та обсяг поняття

“психогігієна”: це – синтетична наука про здоров’я, яка вивчає закономірності змінюваності здоров’я на основі аналізу пристосувальних механізмів, що здійснюють адаптацію людини до умов життя. У цей же час відомий учений С.І. Болтівець вважає, що найбільш адекватним до можливостей сучасного наукового розвитку було б визначити психогігієну як наукову і практичну проблему, а також як синтетичний напрям гуманітарного пізнання. У своїй монографії [2] він досліджує теоретичні, методологічні та методичні основи психогігієни процесу виховання і навчання.

Щодо етимології поняття “психопрофілактика”, то здебільшого у словникових перекладах з грецької воно означає “запобіжний”, “попереджувальний”, “превентивний” [2, с. 193]. В контексті останнього психогігієна розглядається як наука, що знаходиться на перетині медичної психології та медицини, а превентивна психологія – як царина прикладної психологічної науки, що спрямована на попередження соціальних відхилень (зокрема, різних видів девіантної поведінки – злочинності, наркоманії, алкоголізму тощо). При цьому об’єктом названої психології є група соціального ризику, а предметом – природа деструктивної поведінки особи. Серед основних завдань цього напрямку виділяють такі: а) виявлення основних чинників і факторів, що зумовлюють різні форми психологічної і соціальної дезадаптації; б) розробку заходів щодо їх недопущення або подолання; в) забезпечення процесу корекційно-реабілітаційної роботи стосовно осіб, котрі знаходяться у зоні ризику; г) надання консультацій працівникам, які трудяться в освітній чи соціальній сфері, відносно правил роботи з попередження, діагностики та корекції поведінки неповнолітніх та членів їхніх сімей [15].

Сучасному стану превентивної теорії та практики передував тривалий історичний шлях розвитку наукового і донаукового знання, у результаті якого відбулися зміни у розумінні методів попередження будь-якого виду асоціальної поведінки, котрі еволюціонували від простого переживання страху, заснованого на підґрунті жорстокого покарання (смертної кари, публічної фізичної розправи) чи “каральної” профілактики та принципах соціального контролю, суспільно-адміністративного й кримінального покарання, до охоронно-захисної концепції профілактики, що презентована комплексом заходів адекватної со-

ціально-правової, медико-психологічної та соціально-педагогічної допомоги і підтримки сім’ї, дітей, підлітків, юнацтва. Відтак цілком логічно, що і нині розмежування понять “психопрофілактика” та “психогігієна” є досить умовним, а фахівці-психологи, котрі працюють в освітній сфері, підтримують відносність зазначеного стану справ найчастіше.

Таким чином, у найзагальнішому змістовому форматі термін “психопрофілактика” означає наступне: 1) заздалегідь сповістити, поінформувати; 2) “...зробити що-небудь раніше кого-небудь, випередити в якій-небудь дії” [27, с. 312], запобігти (“завчасно усунути те, що загрожує; перешкодити здійснитися чому-небудь” [5, с. 104]; 3) подолати, перемогти; 4) подужати що-небудь, упоратися з чим-небудь (з будь-якими перешкодами, труднощами) [6, с. 521] та ін. На перший погляд, ці значення є ідентичними, хоча, на нашу думку, вони несуть істотне смислове навантаження, співвідносяться з різними рівнями психопрофілактики і вимагають від фахівців коректного їх використання як у визначенні самого предмета даного напрямку, так і при описі специфіки професійної діяльності психолога-практика.

Використання даного поняття психологами, котрі працюють в освітніх закладах і, зокрема, у ВНЗ, є доволі різномістовим: 1) це діяльність із попередження можливого неблагополуччя у психічному та особистісному розвитку учня чи студента, зі створення психологічних умов, максимально сприятливих для цього розвитку [8, с. 44]; 2) специфічний вид діяльності психолога, спрямований на активне сприяння всебічному розвитку дітей усіх вікових категорій [10, с. 5]; 3) система запобіжних заходів, пов’язана з усуненням зовнішніх причин, чинників та умов, що викликають ті чи інші недоліки у розвитку дітей [24, с. 117]; 4) спеціальний вид діяльності дитячого психолога, спрямований на збереження, зміцнення і розвиток психічного здоров’я дітей на всіх етапах дошкільного та шкільного дитинства [30, с. 61]; 5) це не тільки самостійний різновид діяльності практичного психолога, що ґрунтується на прогнозуванні можливої появи проблем і на здійсненні роботи у напрямку їх попередження, а й вирішення тих завдань, що пронизують усі види його роботи [19]; 6) системоутворювальна форма діяльності практичного психолога у сфері освіти, спрямована на попередження мож-

ливого неблагополуччя у розвитку особистості, створення психологічних умов, максимально сприятливих для цього розвитку, на збереження, зміцнення психічного здоров'я дітей протягом усього періоду навчання в освітньому закладі [27, с. 38–44].

Хронологічний аналіз вищенаведених визначень указує на те, що в процесі становлення та розвитку ПС у системі освіти при виокремленні психопрофілактики у самостійний вид діяльності відбувалися значні трансформаційні перетворення у її змістовому наповненні. Так, на початку її становлення профілактика розглядалася як робота з попередження можливого неблагополуччя у психічному та особистісному розвитку дитини [35–36], а дещо пізніше вона перетворилася у самодостатню форму практикування фахівця-психолога, спрямовану на активне сприяння психосоціальному розвитку особистості школяра чи студента [26; 30].

Ще однією особливістю у витлумаченні змісту та обсягу даного поняття стало не лише переосмислення дослідниками ролі психолога у його взаємодії з окремими учасниками навчально-виховного процесу, а й урахування особливостей тих обставин, у яких відбувається їх соціальне становлення та індивідуально-психологічний розвиток. Принаймні сучасні автори схиляються до думки, що психопрофілактика має поєднувати психогігієнічні та превентивні заходи і сприяти створенню оптимально комфортних умов для формування й становлення особистості усіх учасників освітньої взаємодії.

Аналіз вищевказаних підходів указує на доволі обмежений погляд науковців на проблематику психопрофілактичної діяльності. По-перше, на нечіткість розуміння предмета психопрофілактики, який частіше всього, з одного боку, зводиться до роботи фахівців з уже яскраво вираженим неблагополуччям (тобто до виявлення наявної проблеми у тієї чи іншої вікової категорії і здійснення професійної роботи в напрямку запобігання та подолання виражених особистісних проблем, що є характерним для вторинного і третинного рівнів утілення психопрофілактики), з іншого – більшість авторів зосереджують свій погляд на дослідженні осіб певного вікового періоду – підліткового чи ранньоюнацького. Звичайно, це не випадково, оскільки саме ці періоди онтогенезу пов'язані з найгострішою і найтривалішою кризою перехідного періоду (12–18

років), котра протікає значно легше, якщо проводиться відповідна психопрофілактична робота (формування стійких особистісних інтересів, мотивів поведінки, ціннісних орієнтацій, відшукування моральних та етичних ідеалів тощо). Воднораз така зосередженість на роботі з девіантними, асоціальними і деструктивними формами поведінки юні значно звужує предмет психопрофілактики.

По-друге, повна відсутність конкретизації цілей психопрофілактики веде не лише до невизначеності її результатів, а й ускладнює експертну роботу в цьому напрямку. На наше переконання, найбільш вдалим у даному контексті є твердження цілої когорти авторів про те, що мета цього виду діяльності має співпадати із провідним завданням всієї психологічної служби, а саме із створенням оптимальних умов для збереження, зміцнення і розвитку *психічного здоров'я особистості*.

По-третє, у підґрунті виникнення проблем психоприкладного цілепокладання наявна невизначеність *методологічних принципів* психопрофілактичного підходу. Так, одні дослідники пропонують за основу брати психологічні даності, профілактика яких здійснюється під час реалізації професійної діяльності практичного психолога (когнітивної, емоційної, регуляційної, комунікативної сфер особистості), інші ж – тимчасову характеристику реалізації профілактики, запозичену з охорони здоров'я та дефектології, що передбачає рівневий поділ (первинна, вторинна, третинна профілактика) з урахуванням рівня складності неблагополуччя особистості.

По-четверте, більшість фахівців-психологів не вирізняють специфічні форми і методи психопрофілактики, а відтак і не можуть компетентно визначити цей напрям діяльності як самостійний і самодостатній.

По-п'яте, складність розробки технології психопрофілактики пов'язана також з недостатнім з'ясуванням дії внутрішньоособистісних механізмів, які визначають ефективність останньої. Специфічні особливості тимчасової спрямованості профілактики на майбутнє, аналіз спеціальної літератури дозволяє розглядати процеси антиципації та імовірнісного прогнозування як основні механізми психопрофілактики, а повноцінність їх розвитку у психолога – як засадничу умову становлення його професійності [30; 36; 46].

По-шосте, специфічною проблемою діяльності фахівців психологічної служби ВНЗ є

розробка та реалізація профілактичних програм, котрі мають передбачати не лише знання законів, вибір стратегії та зосередження уваги на принципі диференціації, а й сприяти реалізації навчальних програм у період професійної підготовки фахівців.

Отже, вищеозначене проблемне поле дає підстави констатувати, що психопрофілактика не має достатнього обґрунтування свого статусу в теорії і практиці психологічної служби ВНЗ, а тому залишається найчастіше незатребуваною в установі та, порівняно з іншими видами діяльності, менш наповнена реальним психологічним змістом. Для подолання цієї суперечності пропонуємо уточнити деякі аспекти, які є ключовими при дослідженні даної проблематики. Насамперед, звернемо увагу на класифікацію принципів видового розподілу психопрофілактичної діяльності фахівців ПСУ, які класично нараховують два основних підходи. У підґрунті першого підходу перебувають так звані психологічні даності (тобто конкретна психодуховна феноменологія), профілактика яких здійснюється під час самого процесу реалізації професійної діяльності практичного психолога (зокрема, когнітивної, емоційної, регулятивної, комунікативної, вольової сфер особистості). Другий підхід організується на підставі здійснення видового розподілу залежно від ступеня важкості неблагополуччя особистості. На думку його прихильників (С.М. Гечельницької, І.В. Дубровіної, Ю.Г. Дем'янова, Г.К. Ушакова та ін.), існує принаймні три рівні психопрофілактики:

– *первинна*, стратегічним пріоритетом якої є створення цілої системи позитивної профілактики, котра зорієнтована не на проблему та її наслідки, а на потенційний захист від можливих загроз психічному здоров'ю і розвитку особистості, а також на розкриття та активізацію її психосоціальних ресурсів (на цьому рівні у центрі уваги психолога знаходяться студенти всіх вікових груп);

– *вторинна*, що спрямована на створення системи ранньої діагностики так званої “групи ризику”, себто того кола осіб, у яких проблеми в навчанні чи поведінці вже чітко позначилися; її головне завдання – подолати ці труднощі до того, як студенти стануть соціально або емоційно некерованими;

– *третинна*, суть якої полягає у безпосередній роботі з окремими особами, в котрих спостерігаються яскраво виражені проблеми навчального чи особистісного характеру [45].

Останні два рівні мають на меті попередити розвиток так званого “вторинного дефекту” (Л.С. Виготський [4]) і тяжіють до моделі психологічної служби допомоги (підтримки). Наявна психологічна практика в освітній сфері вказує на такий емпіричний факт: якщо профілактика і розглядається психологом як самостійний вид діяльності, то здебільшого вона використовується для забезпечення саме другого і третього її організаційних рівнів. Адміністрація, деканат, професорсько-викладацький склад та куратори груп весь час зорієнтовують психологів на роботу зі студентами “групи ризику”, тим самим обмежуючи можливості роботи фахівців з особами, у яких видимих труднощів поки що немає. Та, як свідчить психолого-педагогічне повсякдення, найкращим способом боротьби із особистісними і міжособистісними проблемами, які виникають в освітньому просторі університету, є первинна психопрофілактика, а найнадійнішим – етапно своєчасний розвиток особистості за сприятливих умов сімейного та організованого навчання і суспільного виховання [13; 19; 21].

Різнобічний аналіз наукової літератури дає змогу визначити психопрофілактику як самостійний вид діяльності психолога двосторонньої спрямованості, а саме як: а) *профілактику виникнення* (превентивні заходи, коли ще немає явних ознак неблагополуччя); б) *профілактику вкорінення* (безпосереднє попередження і подолання виражених ознак і проявів неблагополуччя у розвитку людини як суб'єкта, особистості та індивідуальності). Ці два напрями профілактики тісно взаємопов'язані, тому що мають на меті підвищення якості та ефективності розвивальної взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу шляхом підвищення психологічної компетентності осіб, котрі утворюють референтне коло. При цьому очевидно, що перший напрям – попередження неблагополуччя – належить до первинної профілактики, а другий – його запобігання та подолання – охоплює другий і третій рівні цього виду діяльності. Виокремленні види слушно також співвіднести з напрямками (актуальним і перспективним) діяльності ПСУ [45].

З огляду на такий підхід, зрозуміло, що первинна профілактика – один із найперспективніших аспектів діяльності психолога, оскільки вона спрямована на роботу не з вираженим, сформованим неблагополуччям, яке вже встигло набрати загрозливої форми й

природно потребує докладання більшої міри зусиль щодо його усунення, а на створення оптимально комфортних умов, які знижують вірогідність виникнення тих чи інших труднощів. Прогнозуючи можливість появи проблем, фахівець, насамперед, попереджає їх виникнення. При цьому надзавдання полягає у тому, що профілактика має повсякчас і системно випереджати події, а не йти за ними слідом. Для реалізації даного рівня профілактичної роботи психолог використовує в діяльності розвивальні прийоми і способи взаємодії, які дають більше простору для вчинкових змістовлень, відносяться до моделі ПС супроводу і є ключовими у дієвому попередженні можливих проблем в індивідуально-психологічному розвитку особистості.

Вочевидь вторинна профілактика спрможна поєднувати у собі актуальний і перспективний напрями діяльності психологічної служби ВНЗ. Своєчасно виокремивши коло осіб “групи ризику” і працюючи з ними, фахівець-психолог тим самим створює додаткові умови, які зменшують ризики негативних проявів, розкривають внутрішні ресурси особи, щоб, спираючись на них у процесі організованої розвивальної взаємодії, збагачувати їх позитивним змістом. Відтак змістовним наповненням вторинної профілактики є *корекційно-розвивальна робота*. Примітно, що цей рівень профілактики можливий як при застосуванні моделі психологічної служби супроводу, так і за зреалізуванні моделі допомоги.

Третинна профілактика, зокрема, зорієнтована на розв’язання складних, чітко виражених проблем особистості клієнта, а відтак належить до актуального напрямку діяльності психолога та безпосередньо пов’язана із психокорекційною роботою.

Загалом проведений нами системний аналіз уможливорює не тільки виокремлення рівнів психопрофілактики, які так чи інакше запозичені з теорії охорони здоров’я, а й виявлення їх співвідношення із базовими структурними складовими діяльності психолога-практика, дає змогу розглянути питання про місце і роль психопрофілактики у структурі діяльності вказаної служби ВНЗ. Відтак висновуємо, що, з одного боку, усі види діяльності (психодіагностика, просвітництво, консультування, корекція та ін.) постають як засоби реалізації психопрофілактики та використовуються виключно у взаємодоповненні та певній наступності, оскільки кожен з них окремо не забез-

печує цілісність професійного практикування фахівця ПСУ, до того ж містить велику кількість ризиків як у період свого планування, так і безпосередньої організації і реалізації; з іншого – дані види робіт мають особливе власне цілепокладання, яке безпосередньо пов’язане із завданнями психопрофілактики.

Отож вищезазначене дає всі підстави для того, щоб розглядати останню не лише як самостійний різновид діяльності психолога, а й як важливий смислотвірний компонент будь-якої його професійної діяльності. Тому закономірно, що психопрофілактика доволі логічно входить у всі відомі моделі психологічної служби й, передусім, у модель супроводу. І це логічно, адже її методологія демонструє пріоритетність психопрофілактичної роботи, її зміст, аргументує її доцільність та шляхи і засоби ефективного уможливлення.

## 2. ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПТИ ТА БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ

Проведений ґрунтовний аналіз зазначеної тематики виявив достатньо широке коло проблем, які вимагають додаткового вивчення та доопрацювання. Першочергово, на нашу думку, виникає нагальна потреба у детальному аналізі й обґрунтуванні *базових понять* психопрофілактики. Одним із таких термінів є “здоров’я”, який, як не дивно, досі не має загальноприйнятого уніфікованого тлумачення, тому що фіксує складне та неоднорідне явище. Так, наприклад, у довідкових джерелах здоров’я – це “природний стан організму, що характеризується його врівноваженістю з навколишнім середовищем і відсутністю будь-яких хворобливих змін” [16]; “стан повного благополуччя (фізичного, душевного і соціального)”, “процес збереження та розвитку фізіологічних, біологічних і психічних функцій, оптимальної трудової та соціальної активності при максимальній тривалості творчої діяльності (В.П. Казначеева); “здатність до адаптації, активного пристосування до дійсності, заснована на проблемах, пов’язаних з особистим здоров’ям людини” (Ю.І. Мельник).

Російський дослідник Г.С. Нікіфоров, узагальнюючи пошукування колег-науковців, формулює такі аксіоматичні положення феномену здоров’я: а) воно не має абсолютного виміру; б) окрема особистість здорова лише умовно; в) кожен з нас може бути здоровий лише за певних умов (клімат, їжа, праця).

При цьому слушно виокремити відповідні (нормальні) і невідповідні (шкідливі) життєві обставини для конкретної людини. Скажімо, очевидно, що нормальні умови для одного можуть бути ненормальними для іншого [32]. О.В. Шувалов у зв'язку з цим зазначає, що “здоров'я” – категорія індивідуальна: стан здоров'я персоніфікований і в кожному конкретному випадку вимагає особливого підходу. В цілому є підстави констатувати таке: якщо питання профілактики різних фізичних захворювань знаходяться у полі зору медицини з прадавніх часів, то сучасні уявлення про онтологію і шляхи забезпечення психічного здоров'я перебувають у зародковому стані.

Незважаючи на те, що забезпечення психічного здоров'я є пріоритетом у діяльності практичних психологів, складність проблеми полягає саме у підході до розуміння дефініції “психічне здоров'я” і до відмежування її від поняття “психологічне здоров'я”. (Зауважимо, що останнє у фокусі філософського методологування загалом є безглуздом, оскільки буквально означає здоров'я психіки у форматі “логосу”, себто характеризує “здоров'я” психології як гуманітарної науки.) Так, на сучасному етапі розвитку ПС в освітній сфері за змістом та обсягом ці поняття ототожнюються, хоча цілком закономірно, що найуживанішим усе ж таки є термін “психічне здоров'я”, який був введений ВООЗ і трактується як зрілість, збереження і функціонування механізмів саморегуляції особистості, здатність людини виводити за межі свою біологічну, соціальну та смислову детермінованість, виступаючи при цьому активним та автономним суб'єктом власної життєдіяльності [14, с. 45]. І.Ф. Дьяконов [11] визначає психічне здоров'я як збалансовану сукупність індивідуальних особливостей особистості та стану внутрішнього середовища організму, що поєднує біологічні, психологічні і соціальні фактори (спадковість, стать, вік, умови виховання, тип характеру, особливості поведінки, перенесені хвороби, травми, поранення тощо). Таке різноаспектне значеннєво-смислове наповнення даного поняття частково пояснюється його вживаністю фахівцями різних галузей знань: медиками, дефектологами, психологами, соціальними працівниками, педагогами, політологами та ін. Природно, що вони становлять те коло спеціалістів, які контактують між собою за принципом міжпредметного збагачення

логіко-змістової специфіки “психічного здоров'я” і як категорійного поняття, і як психодуховного феномену, що має певне буттєве підґрунтя. Водночас очевидно, що кожна з вищеназваних служб повинна акцентувати свою увагу на тій частині цієї спільної роботи, у якій вона найкращим чином може зреалізувати свою компетентність. З огляду на це, різні фахівці в контексті власного професійного практикування використовують не тільки варіативні уявлення про психічне, а й вибудовують окремі інтерпретаційні схеми і моделі соціального і психічного здоров'я.

Термін “психологічне здоров'я” введений І.В. Дубровіною [8–10] в середині 90-х років у теорію шкільної ПС. Його у змістовленні мало на меті окреслити коло професійних повноважень практичного психолога, визначити специфіку його діяльності. Однак ці ціннісні домагання не тільки не виправдалися, а й не знайшли філософського підґрунтя: методологічна необґрунтованість цього терміна для нас, представників наукової школи проф. Фурмана А.В., є очевидною. При цьому поняття “психічне здоров'я” є найбільш загальним за змістом і широким за обсягом, а тому важко означуваним. Тому логічно, що воно має багаторівневе змістовлення. Так, Б.С. Братусь виділяє три рівні психічного здоров'я людини: 1) психофізіологічний, який визначається особливостями внутрішньої, мозкової, нейрофізіологічної організації актів психічної діяльності; 2) індивідуально-психологічний, оцінка якого залежить від здатності особи вибудовувати адекватні способи реалізації смислових прагнень; 3) особистісно-смисловий, який визначається якістю смислових відносин людини і довкілля; при цьому останні два рівні мають безпосереднє відношення до здорового функціонування психодуховної сфери людини як індивідуальності.

Узагальнені напрацювання цілої когорти науковців зведемо до наступних тез щодо сутності психічного здоров'я, яке трактується ними у чотирьох психозмістових вимірах чи модулах:

1) повноцінність розиткового функціонування людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності на всіх етапах онтогенезу;

2) процесуальність і результативність нормального розвитку суб'єктивної реальності в межах індивідуального життя людини;

3) динамічність певної гармоніки психічних властивостей, які забезпечують збалансування



між потребами особи та вимогами суспільства, що становлять передумову персонального виконання нею власної життєвої програми;

4) позитивність і навіть благість внутрішньої організації особистості, що забезпечує оптимальний вибір нею ситуаційних дій, здійснення учинків і поведінки у взаємодії з навколишніми об'єктивними умовами, іншими людьми, що дає їй змогу вільно актуалізувати свої індивідуальні та вікові психотипологічні можливості.

Доволі часто при описі феноменології психічного здоров'я дослідники використовують термін "гармонія", яке вживали ще древні філософи (Алкмеон, Гіппократ, Платон), коли описували загалом стан людини. Вони розглядали гармонію між різними складовими самої особистості ("гармонія у самому собі", за К. Роджерсом) та між людиною і соціумом, природою. При цьому гармонія – це не статичний стан, а динамічний процес. Саме психічне здоров'я дозволяє особистості стати самодостатньою, а турбота про нього передбачає наявність конструктивної уваги до внутрішнього світу людини, який, незважаючи на те, що він пов'язаний із зовнішнім довкіллям, завжди індивідуальний та унікальний, має самобутню просторово-часову структуру, існує в чуттєво-образній та уявній формах, поживається внутрішніми монологом і діалогом, актуалізується реальними чи уявними людьми, утримує ментальний матеріал минулого, конструює ситуаційний перебіг сьогодення і планує на їх засадах своє майбутнє. У цьому форматі практикування пріоритетним завданням психолога є створення психолого-педагогічних умов, що забезпечують душевний комфорт особистості, враховують її індивідуальні та гендерні особливості, відповідають рівню суб'єктного розвитку її інтересів, здібностей та життєвої спрямованості. У цьому разі психічне здоров'я людини – це і мета, і критерій ефективності діяльності ПСУ.

В останні роки уявлення про психічне здоров'я істотно й адекватно збагатилося і деталізувалося. За даними ВООЗ, використовуючи описову характеристику норми, до основних критеріїв психічного здоров'я належать: 1) зовнішня детермінованість і самоспричинення психічних явищ; 2) максимальна наближеність суб'єктивних образів до відображувальних об'єктів дійсності, гармонія між віддзеркаленими обставинами і ставленням людини до них; 3) відповідність психодуховних ре-

акцій силі і частоті зовнішніх подразників; 4) критичність в оцінюванні особистістю обставин власного життя; 5) її здатність до самокерування поведінкою і вчинками відповідно до суспільно прийнятих норм; 6) адекватність реакцій і вчинкових дій особи на вимоги з боку інших суб'єктів соціального простору; 7) екзистенційна відповідальність за потомство і близьких членів сім'ї; 8) сталість та ідентичність переживань кожної людини як індивідуальності в типових обставинах повсякдення; 9) її спроможність змінювати поведінку залежно від плину життєвих ситуацій і подій; 10) самоствердження в колективі (суспільстві) без шкоди для інших його членів; 11) спроможність планувати, здійснювати і рефлексувати свій життєвий шлях.

Стосовно виділення основних критеріїв психічного здоров'я особистості, то думки фахівців з даного питання знову ж таки розходяться. Більшість класиків (А. Маслоу, Г. Олпорт, В.І. Слободчиков, Г.К. Ушаков, А.В. Шувалов та ін.) намагаються розмежувати їх відповідно до видових проявів загальнопсихічного (процеси, стани, властивості). Сучасні науковці вважають, що найбільш інформативними показниками психічного здоров'я особистості є самоповага і позитивне самопочуття як відсутність тривожності. Так, оптимісти з яскраво вираженою життєвою позицією, котрі не схильні до вагань і заціклювань, упевнені у собі, мають хороші перспективи у зміцненні і підтримці власного психічного здоров'я. Ще одним важливим показником цього стану є оптимальне співвідношення реального та ідеального "Я". В.І. Слободчиков і А.В. Шувалов основними ознаками психічного здоров'я вважають переживання радості й самоцінності життя, розвинений самоконтроль та саморегуляцію поведінки, моральне ставлення до інших людей, прагнення до задоволення вищих людських цінностей, здатність до саморозвитку, творчості та осмислення вільного вибору життєвого шляху. До базових критеріїв психічного здоров'я О.В. Хухлаєва відносить також спроможність особи до саморегуляції (внутрішньої і зовнішньої), позитивний образ "Я", саморефлексію, потребу в саморозвитку.

Незважаючи на таку розрізненість у підходах до визначення основних критеріїв психічного здоров'я, в наукових джерелах усе ж спостерігається певна концептуальна єдність щодо найхарактерніших з них, а саме мовиться

про здатність до саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, про прагнення до постійного розвитку і збагачення власної особистості, про потребу в самоактуалізації і зорієнтування на саморозвиток і самовдосконалення. Зважаючи на понятійне узмістовлення критерію норми, характерною ознакою психічного здоров'я є відсутність симптомів і патологій, що заважають соціокультурній адаптації та реалізації особистості в суспільстві. Водночас норма – це також наявність певних особистісних характеристик, що уможливають не лише адаптування особи до вимог довкілля, а й сприяння її сталому розвитку і самоактуалізації.

Інший напрям пошукувань науковців – намагання визначити фактори, які спричиняють негативний вплив на психічне здоров'я людини. До *об'єктивних* першочергово належать економічні та політичні кризи, професійні стресові чинники, несприятливі сімейно-побутові умови, а до *суб'єктивних* – індивідуально-психологічні особливості функціонування і розвитку психіки конкретної особи.

Отже, функціональна компетентність фахівця ПСУ в контексті реалізації ним психо-профілактичного напрямку діяльності окреслюється набором таких головних завдань: 1) визначити ступінь ризику виникнення особистісної проблеми людини; 2) привернути до останньої увагу, задіявши її інтелектуальні та вольові ресурси; 3) на основі конкретної інформації скласти прогноз (короткотривалий і довготривалий, конструктивний і деструктивний) розвитку чи розгортання особисто центрованих подій; 4) допомогти особистості опанувати ґрунтовними знаннями про предмет профілактики і побачити проблему по-новому з позиції “за” і “проти” зміни звичного стилю власної поведінки; 5) забезпечити оволодіння нею конструктивними вчинковими діями (при цьому людина повинна взяти на себе рішучість за їх здійснення); 6) підтримувати в неї готовність та бажання удосконалювати своє психічне здоров'я та збагачувати досвід використання отриманих знань, умінь, норм і цінностей; 7) сприяти прояву критичної рефлексії і прийняття відповідальності на себе за своє психічне здоров'я і здоров'я близьких. У такий оргтехнологічний спосіб має відбутися поступовий перехід від зовнішньої психо-профілактики до внутрішньої [див. детально 21; 23; 25–26; 38–44; 45–46 та ін.].

Окремо підкреслимо, що на сучасному етапі розвитку психологічної служби ВНЗ оцінка

ефективності профілактичної діяльності практичного психолога є однією з найбільш нагальних. Основними причинами цього є, по-перше, імовірнісний характер виникнення того чи іншого психологічного явища, по-друге, специфічність адресата психо-профілактики та, по-третє, неможливість точно розрахувати час отримання бажаного результату. Робота вказаного напрямку ускладнюється й тим, що психолог має справу з молодіжним середовищем, де особливої значущості набуває адекватний вибір тих форм, методів та засобів, які, з одного боку, найоптимальнішим чином покликані відповідати поставленим завданням, з іншого – будуть цікавими і дієвими для самих студентів. Як зазначає більшість дослідників, молодість – це повно сенситивний етап життєдіяльності особистості, який уможливорює зреалізування багатьох її мрій, планів, сподівань. Але це, водночас, й один з найбільш ризикованих вікових періодів, під час якого юнь зіштовхується із серйозними випробуваннями на шляху свого життя. І це закономірно, адже на період молодості припадає два етапи соціалізації – завершення первинної (16–17 років) і пік вторинної (юність та рання дорослість). А це означає, що молода особа за цей відрізок часу переживає декілька складних періодів особистісного розвитку, які супроводжуються зміною панорамних горизонтів індивідуальних смислів, що становлять нетривку основу адаптаційного механізму і сприяють усвідомленню та прийняттю нею самої себе у зміненому просторі-часі. Відповідно до цього трансформується і впливовість різноманітних зовнішніх факторів і внутрішніх чинників, котрі визначають перебіг цього непересічного у багатьох моментах, суто особистісного, процесу.

Будь-якому виду діяльності, як відомо, притаманні певні цілі і відповідні їм форми, методи і засоби роботи. Якщо така відповідність відсутня, то мета діяльності не буде досягнута. Психо-профілактика – один з найбільш складних видів діяльності, і тому його цілі забезпечуються цілою системою різних форм, методів, способів і засобів роботи [див. 3; 12; 19; 21; 29; 39 та ін.]. У пропонованих підходах, поряд із зазначенням традиційних форм і методів психо-профілактики, зустрічається опис специфічних способів і засобів роботи, які довели свою ефективність в умовах конкретної психологічної практики. Прикладами тут є методи сфокусованих групових дискусій, психогігієнічного переконання,

релаксотерапії, саногенного роздумовування, оптимістичного мислення, а також засоби непрямого навчання і психогімнастики. Доволі плідними у психопрофілактичній роботі фахівців виявилися психотерапевтичні техніки – тілесно зорієнтована, казкова, музична.

Детальний аналіз наявного різноякісного матеріалу названого узмістовлення дозволив встановити чотири групи основних форм, методів і засобів психопрофілактичної роботи:

– перша – інформаційні матеріали (наприклад, у вигляді картотек та інформаційних папок, що сприяють підвищенню теоретичної та методичної обізнаності психолога у сфері психопрофілактики);

– друга – унаочнення роботи (пам'ятки, “закладки”, папки-файли, міні-газети, брошури, флаєри, ілюстраційні листи, листівки, буклети та ін.) та його розповсюдження (під час консультацій, групових занять задля комплексного, систематичного впливу наочності на учасників освітнього простору й відтак стимулювання розвитку їх психологічної компетентності);

– третя – оргдіяльнісні форми і методи, тобто проведення заходів і свят для студентів, професорсько-викладацького складу, адміністрації та батьків (бесіди, дискусії, бінарні лекції, семінари, практикуми, “круглі столи”, консультації, заняття з елементами тренінгу, “живі” анкети, дидактичні, оргдіяльнісні та рольові ігри, ігри-вправи, театралізовані вистави, перегляд та обговорення відеофільмів, аутогенне тренування, заняття у групах з використанням активних методів взаємодії з метою забезпечення психічного здоров'я особистості);

– четверта – аналітико-діагностична робота, спрямована на вивчення стану предмета профілактики в конкретному ВНЗ; прогнозування розвитку проблеми відповідно до отриманих результатів і причинно-наслідкового аналізу її стану; планування можливих шляхів її вирішення з урахуванням реальних умов; визначення вихідних значень тих показників, тенденції зміни яких будуть відслідковуватися надалі.

В організації профілактичної діяльності цінними також є певні вміння психолога [22], засновані на фасилітативних настановленнях і спрямуванні на створення ситуації успіху для кожного учасника навчально-виховного процесу в освітньому закладі.

### 3. ЦИКЛІЧНО-ВЧИНКОВА МОДЕЛЬ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПСУ

В останні роки в Україні, як і в інших європейських державах, в освітньому просторі вищої школи здійснюються повномасштабні спроби впровадження профілактичних програм, спрямованих на формування у студентської молоді ціннісного ставлення до власного здоров'я. Основна мета цих програм – забезпечити зниження темпів поширення різного типу залежностей серед студентства і підвищення рівня здоров'я молоді освітніми впливами і засобами. Характерною ознакою реалізації такого напрямку профілактичної діяльності є *комплексний підхід*, який передбачає залучення цілої низки фахівців – психологів, медиків, педагогічних і соціальних працівників, співробітників правоохоронних органів тощо (А.В. Биков, Е.Н. Волкова, О.М. Масленникова, Л.Я. Олиференко, В.А. Родіонов, Т.І. Шульга та ін.). Розглядаючи дану проблематику, В.Е. Пахальян зазначає, що такий підхід посідає ключове місце у соціально-психологічних програмах, але його потрібно розглядати лише як одну із форм розвитку прикладної психології у системі освіти, що встановлює зв'язок між різними “людиноцентрованими” службами [28, с. 71]. Самому ж фахівцю психологічної служби як одному з учасників цієї роботи потрібно, взявши за основу психосоціальну стратегію профілактики, докласти максимальних зусиль для ефективної організації своєї профдіяльності, наповнюючи її оптимальним психологічним змістом.

Водночас існує ціла серія більш спеціалізованих стратегій (моделей) профілактики, які виокремлюються за особливостями організації діяльності і виявляють різну результативність при взаємодії з різними категоріями осіб. Серед найвідоміших науковці виокремлюють такі *моделі*:

а) “допомоги” або “підтримки” (І.В. Дубровіна), яка використовується тоді, коли суб'єкт професійної взаємодії відчуває певні труднощі в налагодженні у клієнта чи групи процесів розвитку, виховання і навчання;

б) “наукового керівництва навчально-виховним процесом” (Л.М. Фрідман), коли психолог стає ідеологом педагогічної системи освітнього закладу, розробником, реалізатором та експертом усього того, що там відбувається;

в) “підпорядкування” (С.В. Кривцова), яка відрізняється від моделі “допомоги” тим, що дитина у взаємодії з дорослим демонструє зайву пасивність і тому той психосоціально підпорядковує її життєактивність;

г) “психолого-педагогічного супроводу” (Г. Бардієр, М.Р. Битянова, Є.І. Казакова, Е.А. Козирева, А.К. Колеченко, Н. Ромазан, А.П. Тряпичина, Т.І. Чиркова, Т. Чередникова та ін.) [45];

д) безперервної паритетної освітньої співдіяльності, що реалізується в експериментальній системі модульно-розвивального навчання (А.В. Фурман, О.Є. Фурман, А.Н. Гірняк, В.О. Комісаров, Т.Л. Надвинична, Л.З. Ребуха, І.С. Ревасевич, Н.Є. Ситникова, О.Я. Шаюк та ін.).

На основі аналізу діяльності фахівця-психолога у різних моделях ПС освіти констатуємо, що її відмінності пов’язані з вибором пріоритетів, домінуванням тих чи інших змістових складових і методичних пріоритетів професійної роботи психолога. Об’єднує названі моделі те, що всі вони націлені на успішність і повноцінність розвитку молодої людини та освітнього процесу в цілому, хоча одні з них домагаються цієї успішності шляхом зліквідування доконаного неблагополуччя, а інші – через створення умов, що запобігають його появи.

Проаналізувавши вищеокреслені тематизми і концепти та врахувавши недоліки, які притаманні традиційним підходам, відштовхуючись від *учинкового підходу* в методології психологічної науки В.А. Роменця [33–34] і задіюючи напрацювання проф. А.В. Фурмана щодо побудови низки його авторських моделей, зокрема повного функціонального циклу модульно-розвивального освітнього метапроцесу [40, с. 127] та інноваційної діяльності як повного функціонального циклу освітнянської творчості [41, с. 48], нами здійснена спроба створити власну *теоретичну модель психопрофілактичної діяльності фахівців ПСУ (табл. 1)*. Зауважимо, що основою її побудови стали чотири засадничих принципи циклічно-вчинкового підходу [38, с. 76–80], які, з одного боку, повністю співпадають із логічною структурою вчинку В.А. Роменця, а з іншого – деталізують, конкретизують та узмістовлюють діяльність фахівців-психологів, котрі здійснюють психопрофілактику. Так *принцип метасистемності* уможливує дослідження потенційних чи вже

реально існуючих проблем клієнтів (головно студентів) не лише шляхом вивчення окремих внутрішніх (внутрішньоособистісних конфліктів, вікових криз, індивідуально-психологічних особливостей особистості тощо) детермінант, що можуть їх спровокувати (чи вже спровокували), а й зовнішніх (родинні стосунки, умови проживання та навчання, референтне коло тощо) факторів, які частіше всього і є першопричинами виникнення останніх. Дотримання *принципу синергійності* дозволяє психологу відслідкувати складні поліфункціональні взаємозв’язки реального, ідеального і нормативного Я у структурі Я-концепції особистості, а також виявити особливості типу їхньої узгодженості, упорядкованості та супідрядної залежності один від одного завдяки створенню нелінійної ситуації відкритого проблемного діалогу, прямого та зворотного зв’язку усіх учасників освітнього процесу – студентів, викладачів, адміністрації, батьків. При цьому у фахівця-психолога виникає реальна змога спонукати клієнта до самомотивації та самоактуалізації, збудження власних сил і здібностей, ініціювати його на один із власних шляхів розвитку не опосередковано, а безпосередньо, долучаючи до певного способу буття та світобачення. Все це створює передумови для дотримання вимог ще одного засадничого *принципу – вчинковості* (за В.А. Роменцем). Відповідно до нього повний парадигмальний цикл добування нового знання (головним чином такого, що може попередити про небезпеку, яка загрожує фізичному чи психодуховному здоров’ю особи, або ж спрямована на її підтримку у посттравматичний період) охоплює чотири періоди: 1) виникнення кризової ситуації; 2) її подолання; 3) здійснення учинку-події; 4) усвідомлення і критичне переосмислення переваг та обмежень як старих знань і переконань, так і нових потреб і бажань. Відтак молода людина, актуалізуючи власні внутрішні сили та резерви, усвідомивши хибність попередніх переконань і дій, уможливує з допомогою безпосереднього учинення творення нового – від смислоформ до речей та об’єктів. Заключним, але одним із найважливіших у дотриманні вимог і нормативів, є *принцип циклічності*. Він дозволяє працівникам ПСУ “вписати” психопрофілактичну діяльність у повний освітній цикл підготовки фахівця не просто як у певну теоретичну модель, а як повноформатну та завершену дидактичну і психорозвивальну тех-

Таблиця 1

Циклічно-вчинкова модель психопрофілактичної діяльності фахівців ПСУ

Основні принципи учинкового підходу	Метасистемності	Синергійності	Вчинковості	Циклічності
Логічна структура вчинку (за В. А. Роменцем)	<b>Ситуація:</b> сукупність умов та обставин	<b>Мотивація:</b> перехід ситуації в мотивацію ( <i>процес формування мотивів</i> )	<b>Дія:</b> (актуалізація готовності до внутрішніх змін та їх реалізація)	<b>Післядія:</b> рефлексія події та результату вчиненої дії
Моделі психопрофілактики	Універсальна, або пропедевтично-просвітницька	Селективна, або селективно-цільова	Цілеспрямована, або підтримувально-цільова	Посттравматична, або рефлексивна
Періоди життєвого шляху особистості	передтравматичний	дотравматичний	травматичний	посттравматичний
Категорія осіб, на яку спрямована психопрофілактика	Усі без винятку студенти	Студенти, які знаходяться у групі ризику: зрідка палять, вживають алкоголь, мають погану спадковість, виховуються у неблагополучних родинах тощо	Студенти, у яких проблема набула загрозливих форм, себто ті, хто має виражену девіантну поведінку – алко-чи тютюнозалежні, правопорушники, хворі на СНІД, онкозахворювання тощо	Студенти, які подолали вказану проблему чи хворобу, тобто ті, хто перебуває на етапі реабілітації чи змогли вийти зі складної життєвої ситуації
Рівень усвідомленості студентом проблеми та готовності до вчинкових дій	Молода людина не усвідомлює того, що звична повсякденна поведінка може бути небезпечною, а вчинки здатні спричиняти психодуховні травми	Шляхом безпосередньої включеності у комунікативну взаємодію із навколишніми відбувається реалістична оцінка власної життєдіяльності, формується адекватний рівень домагань та довіра до себе	Студент виважено та обдуманно вчиняє певні дії, що свідчать про його відповідальність, самоконтроль та впевненість у собі	Рефлексія подій та власних учинків, які спричинили виникнення певних психотравмуючих ситуацій шляхом глибинного пізнання студентом самого себе та сенсу власного життя; розвиток позитивно збалансованої Я-концепції
Стратегічне спрямування психопрофілактичних дій психолога	За допомогою оптимально підбраного психопрофілактичного інструментарію (форм, методів, засобів, способів), привернення уваги студентів до проблем, які можуть загрожувати їхньому фізичному та психічному здоров'ю	Повідомлення студентам конкретної інформації про ступінь ризику, допомога у здійсненні аналізу «за» і «проти» зміни звичної поведінки шляхом активної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу; отримання та систематизація життєво важливих знань і навичок, що відповідають за формування «здорових» життєвих орієнтирів та психокоректують особистісну ідентичність	Залучення молодих людей до низки вчинкових актів-подій, які приведуть їх до ціннісного переосмислення власного життєвого досвіду; діяльне зреалізування у різних соціальних ситуаціях резервів особистісного зростання студента	Створення та підтримання комфортного соціально-психологічного клімату освітнього закладу задля забезпечення умов формування у студентів психологічної стійкості при рефлексивному подоланні складних життєвих проблем, сприяння і підтримка кожної особистості у самопізнанні та саморозвитку

нологію. Основна мета останньої – максимально чітко спроектувати процес взаємодії в даному контексті психолога й усіх учасників освітнього процесу упродовж усього періоду навчання у ВНЗ, що оргдіяльнісно зреалізовує поетапність формування у студента позитивно-гармонійної Я-концепції (О.Є. Фурман (Гуменюк) [7]).

Відомо, що за своєю природою людина – творіння вільне, тому вчинки – це її власний вибір. Щоб змусити іншого зробити щось корисне, потрібно переконати його у доцільності цього так, щоб він особисто вирішив, що саме це йому життєво необхідно. Іншими словами, фахівцям-психологам треба відштовхуватися від внутрішніх, а не зовнішніх детермінант вчинкової організації людиною власного життя, і, можливо, це лише за умови створення вільного комунікативного простору, який би об'єднав усіх учасників психопрофілактичної діяльності – студентів, викладачів, кураторів, батьків, адміністрацію ВНЗ.

У будь-якому разі психопрофілактична діяльність фахівця психологічної служби ВНЗ не повинна зводитися тільки до подолання потенційно ризикованої поведінки “проблемних” студентів, а має бути системно спрямована насамперед на попередження проблем, пов'язаних зі збереженням психічного здоров'я юної особистості (формування активної життєвої позиції, зорієнтованої на здоровий спосіб життя, на освоєння нею прийомів і способів саморегуляції та самоконтролю, на її розвиток і саморозвиток, надання такої допомоги, яка актуалізує власні суб'єктні і суто індивідуальні ресурси). Крім того, психолог-практик покликаний звертати особливу увагу на ту категорію осіб, котрі традиційно “випадають” із поля зору організаторів та учасників освітнього процесу. Мовиться про студентів, які подолали вказану проблему чи хворобу і знаходяться у не менш складній ситуації, ніж ті, хто має яскраво виражені симптоми девіації. Адже саме системність, цілеспрямованість та регулярність роботи з ними спроможна бодай деякою мірою гарантувати відсутність чи зменшення ймовірності виникнення рецидиву.

У прийнятому нами підході двостороння спрямованість профілактичної діяльності дає змогу виокремити принаймні два аспекти її здійснення:

– *зовнішню психопрофілактику* (охорона психічного здоров'я особи ззовні), що здійс-

нюється різними суб'єктами розвивальної взаємодії (близькими людьми – батьками, рідними, друзями, а також викладачами, кураторами, психологами та ін.). Тут вона розглядається як діяльність психолога, спрямована на створення умов, що сприяють розвитку самопізнання, саморозуміння, самоприйняття, самоорганізації, самовдосконалення всіх учасників освітньої діяльності як суб'єктів (I курс), особистостей (II курс), індивідуальностей (III–IV курси) та універсумів (V–VI курси). Це повністю співпадає із визначеними О.Є. Фурман (Гуменюк) основними функціональними ролями Я-концепції у вітакультурній самореалізації, де суб'єкт трактується як джерело очікувань та потенційної психічної активності, особистість характеризується досягненням внутрішнього узгодження між модальностями Я, індивідуальність визначає інтерпретацію власного ментального досвіду, а універсум є проявом вищої духовної форми самотворення Я-концепції у сфері цілісної суб'єктивної реальності [7, с. 299];

– *самопрофілактику*, що ґрунтується на саморегуляції, самоконтролі, саморозвитку особистості й самісно постає як певний спосіб самозахисту людини, заснованого на її спроможності персонально розв'язувати актуальні життєві проблеми і визначати перспективи свого особистого шляху в лоні повсякдення сучасного суспільства.

Такий класифікаційний принцип порівневого розподілу психопрофілактики повністю співпадає із відомим законом розвитку Л.С. Виготського, згідно з яким будь-яке особистісне новоутворення народжується двічі: спочатку в зоні зовнішньої регуляції учасників соціальної взаємодії, а пізніше – як специфічна форма саморегуляції. Водночас він тотожний визначенню ступеня важкості наявного психосоціального “дефекту” особистості. На основі цього можна вказати і на відмінність у класифікації видів психопрофілактики в освітній сфері, яка має свою специфіку, відмінну від класифікації, визнаної в дефектології та медичній психології. Сутнісний зміст психопрофілактики в такому контексті передбачає забезпечення фахівцями психологічної служби ВНЗ відповідних умов для саморегуляції та саморозвитку особистості учасників освітнього процесу і для підтримки їх індивідуальнісних траєкторій самоздійснення. Потенційна можливість такого переосмислення сутності психопрофілактики, на нашу думку, полягає у

самому призначенні ПСУ, основною метою якої є збереження та забезпечення психодуховного здоров'я викладача та студента і як суб'єктів повсякденної поведінки, і як особистостей різних соціальних форм діяльності, і як індивідуальностей відповідального вчинення, і як універсумів самотворення [див. 43].

#### 4. ОРГТЕХНОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПСУ

Враховуючи усе вищевикладене та досвід попередніх пошукувань, що стосувалися дослідження проблематики ефективного функціонування ПСУ та авторської оргтехнологічної моделі її діяльності [42–43], нами була створена матриця-таблиця, що деталізує цілієстество-інструментальне наповнення психопрофілактичного напрямку роботи фахівців даного підрозділу (*табл. 2*). Нагадаємо, що дана матриця є органічним утіленням засадничих положень *модульно-розвивальної системи, розробленої проф. А.В. Фурманом*, і містить детально прописані та обґрунтовані завдання, зміст, форми, методи і результати повсякденної праці фахівців ПС, що панорамно умістовлює їхнє психопрофілактичне практикування.

Зрозуміло, що опис пропонованої таблиці-матриці виходить за формат завдань цього дослідження. Тому насамкінець підкреслимо головне: основне завдання психопрофілактичної роботи працівників ПСУ полягає у цілеспрямованому формуванні у студентської молоді цілісного уявлення про здоровий спосіб життя та неприйнятність різних форм асоціальної поведінки, а відтак й у здійсненні такого коректного психологічного супроводу юні, який би приводив до використання кожним учасником освітнього процесу переваг цього віку як важливої сходинки до власної психокультурної зрілості.

#### ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури та організаційно-методичної документації, що використовується у діяльності фахівців психологічної служби ВНЗ показав, що здебільшого психопрофілактика або зовсім не виокремлюється у самостійний напрям діяльності цього структурного підрозділу, або ж розглядається у поєднанні з

іншими видами практикування – психодіагностикою, психокорекцією, психопросвітою, психогігієною.

2. Традиційно виокремлюють три основних рівні організації психопрофілактики: *первинну*, – стратегічним пріоритетом якої є створення цілої системи позитивної профілактики, яка орієнтована не на проблему та її наслідки, а на потенційний захист від можливих загроз психічному здоров'ю і розвитку особистості, а також на розкриття та активізацію її психосоціальних ресурсів (на цьому рівні в центрі уваги психолога головним чином знаходяться студенти всіх вікових груп); *вторинну* – націлену на створення системи ранньої діагностики так званої “групи ризику”, тобто того кола осіб, у яких виникли проблеми в навчанні чи поведінці; тут головне завдання полягає у подоланні цих труднощів до того, як студенти стануть соціально або емоційно некерованими; *третинну* – коли здійснюється безпосередня робота з окремими особами, у яких спостерігаються яскраво виражені проблеми навчального чи особистісного характеру. Основною помилкою більшості психологів-практиків ПСУ ВНЗ є те, що вони увесь свій час витрачають на роботу з так званими студентами “групи ризику”, тим самим обмежуючи можливості співпраці з особами, у котрих видимих труднощів поки що немає, або вони вже встигли подолати певні перепони на своєму життєвому шляху і потребують постійної, систематичної і цілеспрямованої, підтримки.

3. Засадничим положенням при побудові *циклічно-вчинкової моделі психопрофілактичної діяльності фахівців ПСУ*, що ґрунтується на циклічно-вчинковому підході А.В. Фурмана та реалізує вимоги принципу вчинковості В.А. Роменця, стали чотири методологічних орієнтири [38, с. 76–80], які, з одного боку, повністю співпадають із логічною структурою вчинку, з іншого – деталізують, конкретизують та умістовлюють діяльність фахівців-психологів, котрі здійснюють психопрофілактику. При цьому матриця-таблиця одночасно є органічним утіленням засадничих положень *модульно-розвивальної системи* і деталізує цілієстество-інструментальне наповнення психопрофілактичного напрямку діяльності фахівців даного підрозділу та містить детально прописані й обґрунтовані завдання, зміст, форми, методи і результати їх роботи.

4. Сутнісний зміст психопрофілактики знаходить відображення в досягненні самої

Таблиця 2

## Психопрофілактика як напрям діяльності психологічної служби університету

Цикл професійної підготовки: періоди цілісного освітнього процесу	Напрями діяльності психологічної служби університету			
	завдання діяльності	зміст діяльності	форми, методи і засоби діяльності	результат
<b>Психологічна профілактика</b>				
<b>Інформаційно-пізнавальний:</b> студент I курсу як суб'єкт освітньої поведінки	Залучення студента до психологічних знань щодо основних ризиків, які загрожують їхньому психічному і соціальному благополуччю, вміння розпізнавати та аналізувати свої емоції і почуття	Формування у студента комплексного знання про причини і наслідки різноманітних форм адитивної поведінки (вживання алкоголю, наркотиків, неправомірних дій тощо) і тих небезпек, які можуть їх супроводжувати (погіршення стану здоров'я, проблеми із законом тощо)	Бінарна лекція на тему «Шкідливі звички: «модний» самообман чи пастка для власного здоров'я»; «Жива анкета», яка спрямована на виявлення потенційних небезпек, а також підготовка пам'ятки, інформаційної листівки на задану тематику	Поглиблені знання студентів і викладачів про основні цивілізаційні небезпеки, які можуть порушити їхнє психічне здоров'я і соціальне благополуччя, озброєння їх інформацією про те, як убезпечити себе у ризикованих ситуаціях суспільного повсякдення
<b>Нормативно-регуляційний:</b> студент II курсу як особистість освітньої діяльності	Актуалізація процесу самопізнання і саморозвитку студента з метою підвищення рівня його обізнаності про потенційні загрози як зовнішніх чинників та обставин, так і власної діяльності і вчинків, які можуть привести до виникнення різноманітних психотравматичних ситуацій	Формування цілісного уявлення молоді про норми і цінності, здоровий спосіб життя, неприйнятність різних форм асоціальної поведінки та вироблення в неї соціально бажаного поведіння у суспільстві (толерантності, відповідальності, емпатії, оптимізму тощо)	Низка дидактичних, організаційно-діяльнісних та рольових ігор, театралізована вистава, що забезпечують як особистісну актуалізацію проблеми психічного здоров'я студента, так і пропонують адекватні способи її психологічного розв'язання	Система норм, еталонів і вмінь утвердження в студентському довіллі соціальної самовідповідальності, самоконтролю стосовного підтримки власного здоров'я, а також толерантність й емпатійність у ставленні до людей, які знаходяться у важких життєвих обставинах чи переживають психосоціальну кризу
<b>Ціннісно-рефлексивний:</b> студент III-IV курсів як індивідуальність освітніх учинків	Долучення студентів до низки вчинкових актив-подій щодо рефлексії власного життєвого шляху на предмет переосмислення тієї активності, яка спонукає їх до неприйнятних форм поведінки чи сумнівних учинків з метою їхнього попередження чи недопущення її в подальшому	Формування здатності до самоконтролю та вміння самостійно прогнозувати наслідки своїх дій у будь-яких складних життєвих ситуаціях на основі спроможності здобувати потрібну інформацію й аналізувати її відповідно до цілей, пов'язаних із розв'язуванням складних проблемних ситуацій у всіх сферах життєдіяльності, що сприяють збереженню психічного здоров'я	Ділові зустрічі з людьми, які пережили складні життєві ситуації (наркомани, алкоголіки, правопорушники, ВІЛ-позитивні тощо) й отримали перемогу над ними; заняття-тренінги, що сприяють виробленню активної життєвої позиції, впевненості у власних силах та особистісній і соціальній самореалізації	Ціннісно-сміслові змістовлення соціально прийнятних дій і вчинків на тлі розвиненої особистісної рефлексивності студента як індивідуальності, передусім програмне цілепокладання у виборі життєвого і професійного шляху; його щоденні інтелектуально-вольові зусилля над виконанням своєї позитивної життєвої програми.
<b>Духовно-креативний:</b> студент V-VI курсів як універсум освітнього самотворення	Створення інформаційно-спонукальних ситуацій, які утверджують бажання студента духовно зростати і професійно вдосконалюватися, а відтак прагнути до зміцнення і збереження свого психічного, соціального, духовного і душевного здоров'я	Формування активної життєвої позиції студента, зорієнтованої на здоровий спосіб життя, використання індивідуально дієвих прийомів і способів саморегуляції і самоконтролю, активізація власних – як суб'єктних, так і особистісних – внутрішніх резервів у подоланні ним особистих труднощів і душевних проблем	Заснування постійно діючого молодіжного проекту «Здорова нація», безпосередніми організаторами і керівниками якого мають стати самі студенти, метою якого є створення сприятливого, комфортного та психодуховно здорового соціально-емоційного клімату у молодіжному середовищі ВНЗ	Сформовані самовизначення і самоповага як базові особистісні риси самоактуалізації студента як індивідуальності та універсуму із переважанням психодуховних форм (внутрішня свобода, творчість, відповідальність за себе і за інших, любов до Бога, України і професії тощо) над матеріальними маркерами повсякдення



мети психологічної служби ВНЗ – забезпеченні оптимальних умов для збереження, зміцнення і розвитку психічного здоров'я особистості, що є рамковим орієнтиром у діяльності практичного психолога. Практичний психолог виокремлює власне психологічний аспект проблеми психічного здоров'я й визначає його як стан гармонії внутрішнього світу людини, що забезпечує її стійку адаптацію до соціуму й що уможлиблює (на основі рефлексії) вільну актуалізацію нею індивідуально-психологічних спроможностей, у тому числі й нарощування здатності до самопізнання, самоприйняття і саморозвитку.

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии / С.А. Беличева. – М.: Ред.-издат. центр Консорциума “Соц.здоровье России”, 1993. – 56 с.
2. Болтівець С.І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика : [монографія] / Сергій Іванович Болтівець. – К.: Редакція “Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України”, 2000. – 302 с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: [метод. пособие] Александр А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология: / Лев Семенович Выготский; [под ред. В.В. Давыдова]. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
5. Гехт К. Психогигиена / К. Гехт. – М.: Прогресс, 1979. – 246 с.
6. Головин С.Ю. Словарь практического психолога: [Текст] / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2004. – 648 с.
7. Гуменюк (Фурман) О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк (Фурман). – Ялта – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
8. Дубровина И.В. Предмет и задачи школьной психологической службы / Ирина Дубровина // Вопросы психологии. – 1988. – №5. – С. 44–54.
9. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики / Ирина Владимировна Дубровина; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
10. Дубровина И.В. (ред.). Руководство практического психолога : Психологические программы развития в подростковом и старшем школьном возрасте: [уч. пос.]. – 3-е изд., стереотип. – М.: ИЦ “Академия”, 1998. – 128 с.
11. Дьяконов И.Ф. Медицинская психология: [Текст] / И.Ф. Дьяконов, А.И. Колчев, Б.В. Овчинников. – СПб.: ВМедА, 2005. – 386 с.
12. Жданова С.П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дисс... канд. психол. н.: спец. 19.00.07 “Педагогическая и возрастная психология” / Светлана Петровна Жданова. – Томск, 2007. – 132 с.
13. Жидкова В.В. Развитие психологической службы педагогического вуза: дисс... канд. психол. н.: спец.

- 19.00.07 “Педагогическая и возрастная психология” / Виктория Викторовна Жидкова. – Курск, 2006. – 138 с.
14. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология / Б.Д. Карвасарский. – СПб.: Питер, 2008. – 246 с.
15. Коврова М.И. Психология и психопрофилактика / М.И. Коврова. – СПб., 2005. – 286 с.
16. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 684 с.
17. Лакосина Н.Д. Медицинская психология / Н.Д. Лакосина, Г.К. Ушаков. – 2-е изд. – М.: Медицина, 1984. – 286 с.
18. Леснова А.Б. Психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний / А.Б. Леснова, А.С. Кузнецова. – М.: Политиздат, 1987. – 326 с.
19. Личность студента и успешность его обучения в вузе: монография [Текст] / В.А. Аверин, Л.П. Козыревская, В.Ф. Борщев / под общ. ред. В.В. Шкарина, В.А. Аверина. – Н.Новгород: ННГУ, 1991. – 468 с.
20. Малейчук Г.И. Психическое и психологическое здоровье: сравнительный анализ понятий / Г.И. Малейчук // Психология и школа. – 2004. – №3. – С. 24–34.
21. Мартынова Т.Н. Психолого-педагогическая поддержка становления и развития личности студента в деятельности психологической службы вуза: дисс... канд. психол. н.: спец. 19.00.07 “Педагогическая и возрастная психология” / Татьяна Николаевна Мартынова. – Кемерово, 1999. – 246 с.
22. Метелькова Е.И. Эффективность работы психолога в образовательном учреждении / Е.И. Метелькова // Вестник практической психологии образования. – 2007. – №2(11). – С. 30–41.
23. Морозова Н.В. Концепция психологической службы образования / Н.В. Морозова, С.В. Кривцова, Д.А. Иванов, М.В. Левит // Школьный психолог. – 1999. – № 10. – С. 8–12.
24. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: уч. пос. для студ. вузов и практик. раб-ов / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ “Сфера”, 2000. – 286 с.
25. Панок В.Г. Психологічна служба: [навч пос.] / В.Г. Панок. – Кам'янець-Подільський: Рута, 2012. – 488 с.
26. Панок В.Г., Острова В.Д. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти) / Віталій Панок, Валентина Острова. – К.: “Освіта України”, 2010. – 230 с.
27. Пахальян В.Э. Психопрофилактика в практической психологии образования / В.Э. Пахальян. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 348 с.
28. Пахальян В.Э. Служба практической психологии в образовании: современное состояние и перспективы развития в России / В.Э. Пахальян // Магистр. – 1999. – № 5. – С. 69–84.
29. Платонов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение / В.Я. Платонов. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1991. – 548 с.
30. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной: уч. для студ. высших и средних спец. уч. зав-ий. – М.: ТЦ “Сфера”, 2000. – 246 с.
31. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Изд-во “Речь”, 2006. – 286 с.
32. Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2000. – 468 с.

33. Психологія вчинку: Шляхами творчості В.А. Роменця: зб. ст. / упоряд П.А. М'ясоїд; відп. ред. А.В. Фурман. – К.: Либідь, 2012. – 296 с.
34. *Роменець В.А.* Предмет і принципи історико-психологічного дослідження / Володимир Роменець // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 6–27.
35. *Рохлин Л.Л.* Психопрофілактика / Л.Л. Рохлин / Большая медицинская энциклопедия: В 30-ти т. / АМН СССР; гл. ред. Б.В. Петровский. – 3-е изд. – М.: Совет. энцикл., 1983. – Т.21. – С. 350–351.
36. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1995. – 386 с.
37. *Тарабакина Л.В.* Эмоциональное здоровье школьника в образовательном пространстве / Л.В. Тарабакина. – Н.Новгород: НГЦ, 2010. – 365 с.
38. *Фурман А.* Парадигма як предмет методологічної рефлексії / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №3. – С.72–86.
39. *Фурман А.* Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – №4. – С. 18–36.
40. *Фурман А.В.* Вступ до теорії освітньої діяльності: [курс лекцій] / Анатолій В. Фурман. – Тернопіль: ІЕСО, 2006. – 86 с.
41. *Фурман А.В.* Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – №2. – С.29–75.
42. *Фурман А., Надвичина Т.* Діагностичний напрям узмістовлення діяльності психологічної служби університету / Анатолій В. Фурман, Тетяна Надвичина // Психологія і суспільство. – 2014. – №3. – С. 69–101.
43. *Фурман А., Надвичина Т.* Психологічна служба університету: від моделі до технології / Анатолій В. Фурман, Тетяна Надвичина // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 80–104.
44. *Фурман А.В.* Вітакультурне обґрунтування практичної психології / Анатолій В. Фурман // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – №4. – С. 23–27.
45. *Харитоновна Т.Е.* Онтологія, специфіка і особливості організації психопрофілактики в діяльності практического психолога: дисс... докт. психол. н.: 19.00.07. “Педагогическая психология” / Харитоновна Тамара Геннадьевна. – Нижний Новгород, 2012. – 468 с.
46. *Харитоновна Т.Г.* Психопрофілактика: методические рекомендации для студентов / Т.Г. Харитоновна. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2011. – 286 с.
47. *Яценко Т.С.* Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: [навч. пос.] / Т.С. Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 649 с.
2. Boltivets S.I. Pedagogichna psikhohihiina: teoriia ta metodyka : [monohrafiia] / Serhii Ivanovych Boltivets. – K.: Redaktsiia “Biuletentia Vysshchoi atestatsiinoi komisii Ukrainy”, 2000. – 302 s.
3. Verbytskyi A.A. Aktivnoe obuchenye v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod: [metod. posobye] Aleksandr A. Verbytskyi. – M.: Vysshaia shkola, 1991. – 207 s.
4. Vyhotskyi L.S. Pedagogicheskaiia psikhologhiia: / Lev Semenovich Vyhotskyi; [pod red. V.V. Davydova]. – M.: Pedagoghiya, 1991. – 480 s.
5. Hekht K. Psikhohyhyena / K. Hekht. – M.: Prohress, 1979. – 246 s.
6. Holovyn S.I. Slovar praktycheskoho psikhologa: [Tekst] / S.I. Holovyn. – Mynsk: Kharvest, 2004. – 648 s.
7. Humeniuk (Furman) O.Y. Teoriia i metodolohiia innovatsiino-psikhologichnoho klimatu zahalnoosvitnoho zakladu: [monohrafiia] / Oksana Yevstakhivna Humeniuk (Furman). – Yalta – Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 2008. – 340 s.
8. Dubrovyna Y.V. Predmet y zadachy shkolnoi psikhologicheskoi sluzhby / Yryna Dubrovyna // Voprosy psikhologhiy. – 1988. – №5. – S. 44–54.
9. Dubrovyna Y.V. Shkolnaia psikhologicheskaiia sluzhba: Voprosy teoryy y praktyky / Yryna Vladymyrovna Dubrovyna; Nauch.-yssid. yn-t obshchei y ped. psikhologhiy Akad. ped. nauk SSSR. – M.: Pedagoghiya, 1991. – 232 s.
10. Dubrovyna Y.V. (red.). Rukovodstvo praktycheskoho psikhologa : Psikhologicheskyye prohrammy razvytiya v podrostkovom y starshem shkolnom vozraste: [uch. pos.]. – 3-e yzd., stereotyp. – M.: YTs “Akademiya”, 1998. – 128 s.
11. Diakonov Y.F. Medytsynskaia psikhologhiia: [Tekst] / Y.F. Diakonov, A.Y. Kolchev, B.V. Ovchynnikov. – SPb.: VMedA, 2005. – 386 s.
12. Zhdanova S.P. Psikhologicheskoe soprovozhdenye professionalnogo razvytiya studentov-psikhologov: dyss... kand. psikhol. n.: spets. 19.00.07 “Pedagogicheskaiia y vozrastnaia psikhologhiia” / Svetlana Petrovna Zhdanova. – Tomsk, 2007. – 132 s.
13. Zhydkova V.V. Razvytye psikhologicheskoi sluzhby pedagogicheskoho vuza: dyss... kand. psikhol. n.: spets. 19.00.07 “Pedagogicheskaiia y vozrastnaia psikhologhiia” / Vyktoyoria Vyktorovna Zhydkova. – Kursk, 2006. – 138 s.
14. Karvasarskyi, B.D. Klynycheskaia psikhologhiia / B.D. Karvasarskyi. – SPb.: Pyter, 2008. – 246 s.
15. Kovrova M.Y. Psikhologhiia y psikhoprofilaktyka / M.Y. Kovrova. – SPb., 2005. – 286 s.
16. Kratyky psikhologicheskyyi slovar / pod red. A.V. Petrovskoho, M.H. Yaroshevskoho. – M.: Polytyzdat, 1985. – 684 s.
17. Lakosyna N.D. Medytsynskaia psikhologhiia / N.D. Lakosyna, H.K. Ushakov. – 2-e yzd. – M.: Medytsyna, 1984. – 286 s.
18. Lesnova A.B. Psikhoprofilaktyka neblahopoluchnykh funktsyonalnykh sostoiany / A.B. Lesnova, A.S. Kuznetsova. – M.: Polytyzdat, 1987. – 326 s.
19. Lychnost studenta y uspehnost eho obucheniya v VUZe: monohrafiya [Tekst] / V.A. Averyn, L.P. Kozyrevskaia, V.F. Borshchev / pod obshch. red. V.V. Shkaryna, V.A. Averyna. – N.Novhorod: NNHU, 1991.

## REFERENCES

1. Belycheva S.A. Osnovy preventyvnoi psikhologhiy / S.A. Belycheva. – M.: Red.-yzzdat. tsentr Konsortsiyuma “Sots.zdorove Rossyy”, 1993. – 56 s.

– 468 s.

20. Maleichuk H.Y. Psikhicheskoe y psikhologicheskoe zdorove: sravnitelnyy analiz poniatiy / H.Y. Maleichuk // Psikhologhiya y shkola. – 2004. – №3. – S. 24–34.

21. Martynova T.N. Psikhologo-pedahohycheskaia podderzhka stanovleniya y razvityia lychnosti studenta v deiatelnosti psikhologicheskoi sluzhby vuza: dyss... kand. psikhol. n.: spets. 19.00.07 “Pedahohycheskaia y vozrastnaia psikhologhiya” / Tatiana Nykolaevna Martynova. – Kemerovo, 1999. – 246 s.

22. Metelkova E.Y. Yffektivnost raboty psikhologa v obrazovatelnom uchrezhdenii / E.Y. Metelkova // Vestnyk prakticheskoi psikhologhiy obrazovaniya. – 2007. – № 2(11). – S. 30–41.

23. Morozova N.V. Kontseptsyia psikhologicheskoi sluzhby obrazovaniya / N.V. Morozova, S.V. Kryvtsova, D.A. Yvanov, M.V. Levyt // Shkolnyy psikholog. – 1999. – № 10. – S. 8–12.

24. Ovcharova R.V. Tekhnologhiy prakticheskogo psikhologa obrazovaniya: uch. pos. dlia stud. vuzov y prakt. rab-ov / R.V. Ovcharova. – M.: TTs “Sfera”, 2000. – 286 s.

25. Panok V.H. Psikhologichna sluzhba: [navch pos.] / V.H. Panok. – Kamianets-Podilskyi: Ruta, 2012. – 488 s.

26. Panok V.H., Ostrova V.D. Psikhologichna sluzhba vyshchoho navchalnogo zakladu (orhanizatsiino-metodychni aspekty) / Vitalii Panok, Valentyna Ostrova. – K.: “Osvita Ukrainy”, 2010. – 230 s.

27. Pakhalian V.Y. Psikhoprofylaktyka v prakticheskoi psikhologhiy obrazovaniya / V.Y. Pakhalian. – M.: PER SY, 2003. – 348 s.

28. Pakhalian V.Y. Sluzhba prakticheskoi psikhologhiy v obrazovaniy: sovremennoe sostoianye y perspektivy razvityia v Rossy / V.Y. Pakhalian // Mahystr. – 1999. – № 5. – S. 69–84.

29. Platonov V.I. Delovye yhry: razrabotka, orhanyzatsyia, provedeniye / V.I. Platonov. – M.: Yzd-vo Moskovskogo un-ta, 1991. – 548 s.

30. Prakticheskaiia psikhologhiya obrazovaniya / pod red. Y.V. Dubrovnoi: uch. dlia stud. vysshikh y srednykh spets. uch. zav-yi. – M.: TTs “Sfera”, 2000. – 246 s.

31. Psikhohymnastyka v trenynhe / pod red. N.I. Khriashchevoi. – SPb.: Yzd-vo “Rech”, 2006. – 286 s.

32. Psikhologhiya zdorovia / pod red. H.S. Nykyforova. – SPb.: Pyter, 2000. – 468 s.

33. Psikhologhiia vchynku: Shliakhmy tvorchosti V.A. Romentsia: zb. st. / uporiad P.A. Miasoid; vidp. red. A.V. Furman. – K.: Lybid, 2012. – 296 s.

34. Romenets V.A. Predmet i pryntsyipy istoryko-psikhologichnogo doslidzhennia / Volodymyr Romenets // Psikhologhiya i suspilstvo. – 2013. – № 2. – S. 6–27.

35. Rokhlyn L.L. Psikhoprofylaktyka / L.L. Rokhlyn // Bolshaia medytynskaia yntsyklopedyia: V 30-ty t. / AMN SSS; gl. red. B.V. Petrovskiy. – 3-e yzd. – M.: Sovet. yntsykl., 1983. – T.21. – S. 350–351.

36. Rukovodstvo prakticheskogo psikhologa: psikhicheskoe zdorove detei y подроствov v kontekste psikhologicheskoi sluzhby / pod red. Y.V. Dubrovnoi. – M.: Akademyia, 1995. – 386 s.

37. Tarabakyna L.V. Ymotsyonalnoe zdorove shkolnyka v obrazovatelnom prostranstve / L.V. Tarabakyna.

– N.Novhorod: NHTs, 2010. – 365 s.

38. Furman A. Paradyhma yak predmet metodolohichnoi refleksii / Anatolii V. Furman // Psikhologhiia i suspilstvo. – 2013. – №3. – S.72–86.

39. Furman A. Heneza nauky yak hlobalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva / Anatolii V. Furman // Psikhologhiia i suspilstvo. – 2013. – №4. – S. 18–36.

40. Furman A.V. Vstup do teoriiy osvitoi diialnosti: [kurs lektsii] / Anatolii V. Furman. – Ternopil: IESO, 2006. – 86 s.

41. Furman A.V. Systema innovatsiinoi osvitoi diialnosti modulno-rozvyvalnoi shkoly ta yii kompleksna ekspertyza / Anatolii V. Furman // Psikhologhiia i suspilstvo. – 2005. – № 2. – S.29–75.

42. Furman A., Nadvynychna T. Diahnostychnyi napriam uzmistovlenniia diialnosti psikhologichnoi sluzhby universytetu / Anatolii V. Furman, Tetiana Nadvynychna // Psikhologhiia i suspilstvo. – 2014. – №3. – S. 69–101.

43. Furman A., Nadvynychna T. Psikhologichna sluzhba universytetu: vid modeli do tekhnolohii / Anatolii V. Furman, Tetiana Nadvynychna // Psikhologhiia i suspilstvo. – 2013. – №2. – S. 80–104.

44. Furman A.V. Vitakulturne obgruntuvanniia praktichnoi psikhologii / Anatolii V. Furman // Praktichna psikhologhiia i sotsialna robota. – 2003. – №4. – S. 23–27.

45. Kharytonova T.E. Ontolohyia, spetsyfyka y osobennosti orhanyzatsyy psikhoprofylaktyky v deiatelnosti prakticheskogo psikhologa: dyss... dokt. psikhol. n.: 19.00.07. “Pedahohycheskaia psikhologhiya” / Kharytonova Tamara Hennadevna. – Nyzhnyi Novhorod, 2012. – 468 s.

46. Kharytonova T.H. Psikhoprofylaktyka: metodicheskye rekomendatsyy dlia studentov / T.H. Kharytonova. – N.Novhorod: NNHASU, 2011. – 286 s.

47. Iatsenko T.S. Teoriia i praktyka hrupovoi psikhokorektsii: aktyvne sotsialno-psikhologichne navchanniia: [navch. pos.] / T.S. Yatsenko. – K.: Vyshcha shkola, 2004. – 649 s.

## АНОТАЦІЯ

*Надвнична Тетяна Лонгінівна.*

**Моделі і схеми профілактичної роботи психологічної служби університету.**

У пропонованому дослідженні здійснена спроба визначити та змістово наповнити психопрофілактичний напрям професійної діяльності фахівців психологічної служби університету. Для цього, зважаючи на доволі широкий діапазон проблемних питань (нечіткість розуміння предмета психопрофілактики, невизначеність її цілей та методологічних принципів, відсутність власних специфічних форм і методів роботи та ін.), що перешкоджають компетентно визначити цей напрям діяльності як самодостатній у теорії та практиці психологічної служби ВНЗ, запропоновано хронологічну схему становлення останнього, згідно з яким від-рефлексовано основні причини виникнення окресленого кола суперечностей. Проведений системний аналіз уможливив не лише виокремлення рівнів оргдіяльнісного здійснення психопрофілактики, а й дав

зможу виявити їх співвідношення із базовими структурними компонентами роботи психолога-практика, що актуалізувало питання місця і ролі даного напрямку у структурі діяльності вказаної служби. У зв'язку із недосконалістю понятійно-категорійного ладу розмежовано й уточнено низку понять, зокрема, конкретизовано найбільш загальне за змістом і широким за обсягом, й тому важко означуване, поняття “психічне здоров'я”, яке, з одного боку, є ключовим у вивченні вказаної проблематики, з іншого – належить до одного з найбільш спірних за значеннєво-смісловим наповненням. Проаналізувавши тематизми і концепти та врахувавши недоліки, які притаманні традиційним підходам, а головне – відштовхуючись від учинкового підходу в методології психологічної науки та моделей повного функціонального циклу модульно-розвивального освітнього метапроцесу інноваційної діяльності й психодідактичної творчості (за концепцією А.В. Фурмана), уперше презентовано теоретичну модель та матрицю-таблицю, що у взаємодоповненні уточнюють, конкретизують і деталізують цілісмістові та інструментальні збагачення повсякденної психопрофілактичної роботи фахівців ПСУ.

**Ключові слова:** система вищої освіти, університет, студентський вік, психологічна служба, професійна діяльність, психопрофілактика, психодіагностика, психопросвіта, психокорекція, психогігієна, рівні здійснення психопрофілактики, психічне здоров'я, циклічно-учинковий підхід, превентивна психологія, теоретична модель, циклічно-вчинкова модель, принцип вчинковості, оргтехнологічна модель, матриця-таблиця, теоретичні концепти, методологічні орієнтири, український соціум.

## АННОТАЦІЯ

*Надвичничая Татьяна Лонгиновна.*

**Модели и схемы профилактической работы психологической службы университета.**

В предлагаемом исследовании осуществлена попытка определить и содержательно наполнить психопрофилактическое направление профессиональной деятельности специалистов психологической службы университета. Для этого, учитывая достаточно широкий диапазон проблемных вопросов (нечеткость понимания предмета психопрофилактики, неопределенность ее целей и методологических принципов, отсутствие собственных специфических форм и методов работы и т. п.), которые препятствуют компетентно определить это направление деятельности как самодостаточное в теории и практике психологической службы ВНЗ, предложена хронологическая схема становления последнего, согласно с которой отрефлексированы основные причины возникновения очерченного круга противоречий. Проведенный системный анализ сделал возможным не только выделение уровней оргдеятельностного осуществления психопрофилактики, но и дал возможность выявить их соотношение с базовыми структурными компонентами работы психолога-практика, что актуализировало вопрос места и роли данного направления в структуре деятельности указанной службы. В связи с несовершенством понятійно-категоріального строя раз-

граничено и уточнено ряд понятий, в частности, конкретизировано наиболее общее по содержанию и широкое по объему, и поэтому сложно определяемое, понятие “психическое здоровье”, которое, с одной стороны, является ключевым в изучении указанной проблематики, с другого – принадлежит к одному из наиболее спорных по смысловому наполнению. Проанализировав тематизмы и концепты и учтя недостатки, какие присущие традиционным подходам, а главное – отталкиваясь от поступкового подхода в методологии психологической науки и моделей полного функционального цикла модульно-развивающего образовательного метапроцесса инновационной деятельности и психодідактического творчества (согласно концепции А.В. Фурмана), впервые предложена теоретическая модель и матрица-таблица, что во взаимодополнении уточняют, конкретизируют и детализируют целесодержательное и инструментальное обогащение повседневной психопрофилактической работы специалистов ПСУ.

**Ключевые слова:** система высшего образования, университет, студенческий возраст, психологическая служба, профессиональная деятельность, психопрофилактика, психодіагностика, психопросвещение, психокоррекция, психогігієна, уровни осуществления психопрофилактики, психическое здоровье, циклически-поступковый подход, превентивная психологія, теоретическая модель, циклически-поступковая модель, принцип поступковости, оргтехнологическая модель, матрица-таблица, теоретические концепты, методологические ориентиры, украинский социум.

## ANNOTATION

*Nadvynychna Tetiana.*

**Models and schemes of prophylactic work of psychological service of university.**

In the proposed research implemented an attempted to determine and fill psycho-prophylactic direction of professional activity of specialists of psychological service of the university. For this, considering quite wide range of problem questions (illegibility of understanding the subject of psycho-prophylactic, uncertainty of its goals and methodological principles, absence of own specific forms and methods of work, etc.) that hinder competently determine this direction of activity as self-sufficient in theory and practice of psychological services of universities, proposed chronological scheme of establishment of the last one, whereby reflexived the main reasons of appearance such contradictions. Conducted system analysis made it possible not only singling out levels of organization-activity implementation of psycho-prophylactic but also made it possible to reveal their relationship to the basic structural components of work of psychologist-practitioner that actualized the question of the place and role of given direction in the structure of activity of the specified service. Due to imperfection of conceptual-categorical order demarcated and clarified a number of concepts, in particular concretized the most general in content and broad in scope and that's why difficult signified concept “mental health” which on the one hand is the key to

learning specified problem, and on the other - belongs to one of the most controversial for meaning-semantic filling. After analyzing themes and concepts and considering shortcomings which inherent to traditional approaches and the main – pushing from committing approach in methodology of psychological science and models of fully functional cycle of module-developing educational multi-process of innovation activity and psycho-didactical creativity of A. V. Furman, firstly presented theoretical model and matrix-table that in complementarity clarify, concretize and detail goal-content and instrumental

enrichment of everyday psycho-prophylactic activity of specialists of PSU.

**Key words:** *system of higher education, university, student age, psychological service, professional activity, psycho-prophylactic, psycho-diagnostics, psycho-education, psycho-correction, psycho-hygiene, levels of implementation psycho-prophylactic, mental health, cycle-committing approach, preventive psychology, theoretical model, cycle-committing model, principle of committing, organization-technological model, matrix-table, theoretical concepts, methodological guidelines, Ukrainian society.*

Надійшла до редакції 25.06.2015.

### КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Саннікова О.П., Саннікова А.О.

Сценічні бар'єри: диференціально-психологічний підхід : [монографія] / Ольга Саннікова, Анастасія Саннікова. — Одеса: ВМВ, 2014. — 238 с.

У монографії подано результати теоретико-емпіричного дослідження проблеми сценічних бар'єрів особистості. З авторських позицій концентровано феномен сценічного бар'єра як актуального стану і як стійкої властивості особистості – схильності до переживань сценічного бар'єра; уточнено сутність феномена, досліджено його структуру та покомпонентний склад показників. Вивчено психологічні характеристики особистості виконавців, схильних і не схильних до сценічних бар'єрів, виявлено зміст і джерела їх виникнення.

Презентовано авторський тест-опитувальник індивідуальної міри виразності в особистості схильності до сценічного бар'єру та бар'єру публічних виступів; наведено оригінальний психологічний інструментарій, призначений для дослідження різних аспектів адаптивності та емоційності.

Для науковців, аспірантів, студентів, психологів, музикантів, представників творчих професій та широкої читачької аудиторії.

## ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ: ТРАНСКОРДОННІ ТА ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНІ ПЕРСПЕКТИВИ

В умовах загострення проблем міжнародних відносин, міграцій населення, військових конфліктів та економічної нестабільності, що переростає у політичну нестабільність та охоплює країни Європи та Азії, проблеми безпеки в полікультурних регіонах стають усе більш актуальними. Широкий спектр саме таких проблем обговорювався 5 лютого 2016 року в м. Одесі на Другій міжнародній науково-практичній конференції “Соціальні, психологічні та політичні проблеми транскордонної безпеки”. Організаторами конференції виступили Одеський національний університет імені І.І. Мечникова при підтримці і за участі Інституту соціальної та політичної психології НАПН України і Південноукраїнського відділення Соціологічної асоціації України, які запросили для розмови більше сотні спеціалістів із різних наукових галузей як з Одеси, так й з інших міст України, Польщі, США, Болгарії, Молдови, Марокко, а також представників консульств країн-сусідів із Греції, Польщі, Молдови, Румунії, Болгарії, Туреччини.



Відкриваючи конференцію, ректор Одеського національного університету імені І.І. Мечникова, д.політ.н., професор, голова оргкомітету конференції, а також науковий керівник міжкафедральної науково-дослідницької теми “Контекстність освіти у прикордонних вищих навчальних закладах як умова особистісної, регіональної та міжнародної безпеки”, в межах якої проводилася конференція, **Коваль І.М.** підкреслив нагальність трансдисциплінарного вектору вивчення сучасних ризиків та проблем безпеки. Заступники голови оргкомітету конференції, директор ІСН ОНУ імені І.І. Мечникова, к.і.н. наук, доцент, **Глебов В.В.** як представник приймаючої сторони, директор ІМЕМ ОНУ, к.фіз-мат.н., професор, **Круглов В.Є.**, як керівник організації, що приймала першу конференцію з цієї тематики, та д.с.н., професор, завідувач кафедри соціальної і прикладної психології ІМЕМ ОНУ, професор, координатор конференції та відповідальний виконавець міжкафедральної теми **Подшивалкіна В.І.** у своїх виступах відкрили різні аспекти проблем безпеки

та наголошували на тому, що міждисциплінарна співпраця відповідає сучасним тенденціям розвитку університетів.

Основні проблеми з теми конференції були поставлені у пленарних доповідях. Так, д.с.н., професор, завідувач кафедри соціології ОНУ **Онищук В.М.** виступив з доповіддю “Вплив етновних характеристик населення півдня Одещини на безпекову політику української держави”. Д.с.н., професор з Києва **Дікова-Фаворська О.М.** доповіла про роль міжнародної проектної діяльності у забезпеченні безпеки. Про психологічні проблеми опрацювання колективної травми на прикладі одеської трагедії розповів д.психол.н., професор, провідний фахівець Інституту соціальної та політичної психології НАПН **Васютинський В.О.** Заступник директора того ж інституту, д.психол.н., професор **Найдюнова Л.А.**, в режимі on-line відеоконференції, звернула увагу учасників на проблеми медіапсихологічної безпеки під час подолання соціальних наслідків гібридної війни. Пленарне засі-

дання також транслювалося для on-line учасників з інших міст України та інших країн.

В межах конференції відбулися засідання п'ятох секцій.

Секція *“Проблеми міжнародної безпеки та транскордонного співробітництва в гуманітарному вимірі”* була представлена 12 доповідями. Зокрема, доповідачі з Польщі презентували наукові матеріали у широкому проблемному спектрі – від теорії постбіполярної регіоналізації просторів безпеки до конкретних практичних *“кейсів”* транскордонного співробітництва та суперництва. Доповіді доцента **Глібова С.В.** і старшого викладача **Петкової О.В.** з кафедри міжнародних відносин ОНУ імені І.І. Мечникова були присвячені саме теоретичному опрацюванню сучасного поняття транскордонної безпеки. Водночас їхні колеги по кафедрі, доцент **Покась М.С.** і старший викладач **Максименко І.В.** сконцентрували увагу учасників секції на проблемі врегулювання конфліктів у прикордонних регіонах країн-сусідів – як у Європі, так і в Азії. Своєрідний підсумок обговорення доповідей у ході засідання секції і підвів директор Інституту соціальних наук ОНУ імені І.І. Мечникова, доцент **Глібов В.В.**, який констатував усеосяжну важливість наукового обговорення та практичної імплементації нових підходів до забезпечення суспільної, національної, міжнародної безпеки транскордонного рівня в умовах наростання глобальних загроз.

Дев'ятьнадцять доповідей як з теоретичного обґрунтування проблеми вивчення соціальних ризиків і формування стратегій соціальної безпеки в суспільствах, що характеризуються соціально-економічною, соціально-політичною та соціокультурною невизначеністю, так і з аналізом емпіричних даних, отриманих у результаті проведених соціологічних, соціально-психологічних досліджень в Україні, Молдові та Марокко, були оголошені на секції *“Суспільство ризику і соціологія безпеки”*. Зокрема, **Каменська Т.Г.**, д.с. наук, професор кафедри соціології ІСН ОНУ розкрила часовий підхід у дослідженні безпеки/небезпеки, актуалізуючи потребу в обґрунтуванні теоретико-методологічних підходів, рівнів, стратегій дослідницької діяльності, які є значущими в міждисциплінарному вимірі. **Мосійчук Т.С.**, к.с.н, доцент тієї ж кафедри подала характеристику ризиків, їх види та роль у контексті соціальної безпеки, у тому числі описала депривовані категорії населення. Статистичні дані із безробіття вказують на тенденції до її зростання в Україні, на що звернула увагу доповідачка, становлять потенційні ризики для молодих фахівців, а матеріали соціологічного дослідження студентів ОНУ імені І.І. Мечникова ілюструють розуміння ними потенційних ризиків у реалізації себе в лоні професії, затребуваність контекстної освіти як майбутніми фахівцями, так і керівниками у прикордонних регіонах країни. **Дементьєва К.Г.**, к.психол.н., доцент кафедри соціальної та прикладної психології ОНУ, розкрила чинники ризиків, тим самим обґрунтувавши наявність у різних сферах професійної діяльності соціальних ризиків, що мають різну природу, характеристики і результати, їх вплив не тільки на професіоналів, а й на ті категорії населення, які причетні до них. Стрижневою для дискусії виявилася доповідь **Мокану В.І.**, доктора соціології, директора Центру соціології та соціальної психології Академії наук Молдови, голови Асоціації соціологів Молдови, що була присвячена аналізу наслідків реформування в Молдові системи охорони здоров'я. Виявлені тенденції розглядалися і з погляду їх відповідності духу часу, і перехідного стану суспільства, і ступеня ризикогенних

сучасних процесів. **Сапригіна Н.В.**, к.філол.н., доцент кафедри соціальної та прикладної психології ОНУ, відштовхуючись на філософському, соціологічному, психологічному аналізі, обґрунтувала з позиції пасіонарних і субпасіонарних особливостей поведінку особистості, її місце в колективі, суспільстві в цілому.

Більше сорока психологів, зокрема зі США та Болгарії, обговорювали проблеми психологічної та соціально-психологічної безпеки особистості в умовах трансформації соціальних відносин. Дискусія із використанням он-лайн ресурсів розгорнулася навколо доповідей **Яковенко С.І.** (д.психол.н., перший проректор Київського інституту сучасної психології та психотерапії) і **Панченко О.А.** (д.м.н., доктор філософії, професор Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупик). Останній акцентував увагу на проблематиці безпеки людського фактора на магістралях країни та запропонував модель відбору, психофізіологічного супроводу і реабілітаційних заходів водіїв автотранспортних засобів. У доповіді **С.І. Яковенко** мав місце зворотний зв'язок із виступом **Середняк Ж.М.** (аспірант кафедри клінічної психології інституту інноваційної післядипломної освіти ОНУ) про девіантну поведінку підлітків в умовах трансформаційних соціальних відносин. Отож була розгорнута дискусія з проблематики особливостей почуття образи у її гендерному аспекті та окреслені теоретико-методологічні аспекти подальших досліджень даної проблеми.

На завершення роботи секції було виголошено дві доповіді: **Герасименко Н.Г.** про ціннісно-цільовий чинник мотиваційної спрямованості менеджера у постійно змінних умовах діяльності в сучасному суспільстві та к.психол.н., доцента кафедри загальної психології та психології розвитку особистості ОНУ **Акімової Л.Н.** про проблематику психологічної профілактики гострого переживання загрози економічній безпеці громадянам України в умовах реформ. Таким чином, основні проблеми, які стосуються розуміння психологічної та соціально-психологічної безпеки особистості в умовах трансформації соціальних відносин, були висвітлені й отримали свої подальші теоретичні та практичні перспективи розвитку. Підкреслимо, що в дискусії активну участь брали професор **В.О. Васютинський**, говорячи про специфіку колективної травми у ситуаціях масових трагедій; професор **Т.П. Чернявська**, зосереджуючи увагу на особливості психологічної та соціально-психологічної безпеки особистості; професор **Н.В. Родина**, звертаючись до психологічної діагностики стану здоров'я особистості у ситуаціях, що загрожують втраті суб'єктивного відчуття безпеки.

У роботі секції *“Етносоціальний та етнокультурний простір безпеки: проблеми теорії і практики”* взяли участь більше десяти спеціалістів різних наук і дисциплін. Глибокий аналіз білінгвального мовного розвитку людини провів у своїй доповіді к.психол.н., доцент кафедри соціальної та прикладної психології ОНУ **В.В. Пундев**. Йшлося про розробку психологічного забезпечення процесів розвитку білінгвізму, яке б сприяло створенню умов для вільного життєвого і професійного самовираження і самореалізації особистості у полікультурних регіонах. Психологічні особливості процесу відродження національної ідентичності продемонстрував у своєму дослідженні аспірантка тієї ж кафедри **О.О. Лінецька**. Аспірантка ПГУ ім. Т.Г. Шевченка **Скарасва С.А.** доповіла про комунікативність як стратегічний ресурс особистості у полілінгвальному суспільстві та про те, як це можна застосовувати для

покращення якості викладання і вивчення другої мови. **Тарасюк Ю.М.**, старший викладач кафедри міжнародних відносин ОНУ, докладно розповіла про досвід забезпечення лінгвістичної безпеки в контексті мовної політики Турецької республіки, про історію реформи і захисту державної мови Туреччини. В дискусіях про мовні проблеми прикордоння брали участь співкерівники секції **Онищук В.М.**, д.с.н., професор, завідувач кафедри соціології ОНУ та **Шрагіна Л.І.**, к.психол.н., доцент кафедри соціальної і прикладної психології ОНУ.

У роботі секції *“Соціальні, психологічні та політичні контексти вищої освіти: від новачків до підготовки експертів”* тон дискусії задали виступи к.с.н., доцента **Кропиви І.В.**, у якому був представлений соціологічний погляд на контексти сучасної вищої освіти, **Садової М.А.** (к. психол.н., доцент, докторант ОНУ імені І.І. Мечникова) про ризики і відповідальність професійної діяльності і студентки 4 курсу соціологічного відділення, голови Студентського самоврядування ОНУ, **Дар’ї Дьякової** про проблеми вищої освіти за результатами соціологічного дослідження серед студентів щодо розуміння цих проблем. Тематиці оціночних досліджень із реформи освіти була присвячена доповідь **С.Г. Згарат** з Одеського обласного інституту удосконалення вчителів. Про психолого-практичні складові професіоналізму та проблеми соціогуманітарної безпеки доповіла **Подшивалкіна В.І.**, д.с.н., професор, завідувачка кафедри соціальної і прикладної психології ОНУ, що знайшло відгук в доповіді *“Розвиток професійної компетенції студентів-психологів”*, котру виголосила **Кириченко О.М.**, к.п.н. наук, доцент кафедри соціальної та прикладної психології ОНУ. У дискусії приймали участь д.с.н., професор **О.М. Дикова-Фаворська** та ін. Усього на секції було презентовано 18 доповідей.

Жвава дискусія розгорнулася на круглому столі *“Гуманітарні контексти безпеки”* навколо проблем:

- сучасний світ: від ризиків до викликів, від викликів до загроз безпеки людини, суспільства, держави та міжнародного співтовариства;
- сусідство в міжнародно-політичному дискусії: друзі чи вороги? Історичне та сучасне сприйняття прикордонних зон співпраці та конфліктів;
- соціальна безпека та соціальні ризики прикордонних регіонів в умовах економіко-політичної кризи і соціально-політичних конфліктів;
- психологічна та соціально-психологічна безпека особистості та ризики втрати суб’єктності особистісного життя і професійної кар’єри у прикордонному регіоні;
- трансдисциплінарність сучасного знання та гуманітарні виміри безпеки у сучасних програмах суспільно-політичних дисциплін і в практиці міждисциплінарного викладання: від підготовки новачків до підготовки експертів.

На круглому столі була прийнята **резолуція конференції**. В ній, зважаючи на проблематику доповідей, учасники вважають за потрібне підкреслити:

1. В умовах загострення економічної кризи, що переростає в політичну, охоплює країни Європи та Азії і втягує в неї країни інших континентів, проблеми безпеки у полікультурних регіонах стають усе більш актуальними.

2. Різноманіття тем доповідей учасників, що були виголошені на п’яти секціях, свідчить, що проблеми транскордонної безпеки мають системний характер і можуть бути вирішені тільки комплексно, поетапно, багаторесурсно.

3. Попри всі проблеми, які виникають у полікультурних спільнотах, які проживають разом на одній території і при намаганні кожного етносу зберегти свою ідентичність, бажання зберегти цілісність України як держави поставило на перший план проблему актуальності громадянської ідентичності.

4. Регіональні проблеми, як частина глобальних, можуть бути розв’язані лише при високому рівні громадянської активності та громадянської ідентичності на засадах толерантності одних спільнот до інших.

5. Одним з головних механізмів формування громадянської активності та громадянської ідентичності на засадах толерантності одних спільнот стосовно інших є контекстність вищої освіти полікультурного регіону.

В резолюції, окрім того, визначено, що Друга міжнародна науково-практична конференція *“Соціальні, психологічні та політичні проблеми транскордонної безпеки”* прийняла **такі рішення**:

*Перше.* Високий рівень дискусії щодо проблем прикордонної співпраці засвідчує нагальність подальшого розвитку досліджень цієї проблематики задля забезпечення умов соціогуманітарної безпеки у прикордонному регіоні.

*Друге.* Продовжити дискусію із соціальних, психологічних та політичних проблем транскордонної безпеки на 3-й Міжнародній науково-практичній конференції, яку провести у 2017 році.

*Третє.* Сприяти міжвузівському обміну науковців, викладачів, аспірантів та студентів у межах зазначеної тематики і започаткованих міждисциплінарних дискусій.

*Четверте.* Продовжити розвиток засад контекстності освіти у прикордонних ВНЗ як важливої умови особистісної, регіональної та міжнародної безпеки.

*П’яте.* Інтенсифікувати вивчення міжнародного досвіду підвищення транскордонної безпеки.

У цілому організаторам та учасникам конференції вдалося разом створити творчу доброзичливу атмосферу, яка сприяла пошукам спільної мови спеціалістів різних наук і дисциплін задля осмислення і здолання проблем безпеки як на особистісному рівні, так й на рівні регіону, країни та сучасного світу. Результати конференції дають надію на подальшу плідну співпрацю, розвиток творчих наукових контактів і спільних проектів усіх її учасників.

**Доктор соціологічних наук, професор,  
завідувачка кафедри соціальної  
і прикладної психології Одеського національного  
університету імені І.І. Мечникова  
В.І. Подшивалкіна**

**Кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри соціальної і прикладної психології  
ОНУ імені І.І. Мечникова  
В.В. Пундєв**



## НАШІ АВТОРИ

**Сергій Болтівець** – доктор психологічних наук, професор, реабілітаційний психолог Клініки активної терапії особливих станів, голова Українського товариства гіпнозу, постійний автор і член редакційної колегії журналу “Психологія і суспільство”, м. Київ.

[boltivetssergij@i.ua](mailto:boltivetssergij@i.ua)

**Анатолій В. Фурман** – доктор психологічних наук, професор, академік АН вищої школи України, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, голова ГО “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”, голова обласного відділення Соціологічної асоціації України, член Національної спілки журналістів України, головний редактор журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.

[a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)

**Лариса Комаха** – кандидат філософських наук, доцент кафедри логіки філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ.

[academic.ae@ukr.net](mailto:academic.ae@ukr.net)

**Іван Буян** – доктор економічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, завідувач ка-

федри економіки підприємства Хмельницького економічного університету, м. Хмельницький.

[byan.ivan.v.@gmail.com](mailto:byan.ivan.v.@gmail.com)

**Петро М'ясоїд** – кандидат психологічних наук, психолог школи-інтернату для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, м. Полтава.

[pmjasojid@hotmail.com](mailto:pmjasojid@hotmail.com)

**Віталій Паюк** – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, заслужений діяч науки і техніки України, директор Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, м. Київ.

[usmcapsw@gmail.com](mailto:usmcapsw@gmail.com)

**Максим Імерідзе** – аспірант кафедри педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, м. Одеса.

[max.imeridze@gmail.com](mailto:max.imeridze@gmail.com)

**Тетяна Надвинучна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи, завідувачка лабораторії психологічної служби Тернопільського національного економічного університету, м. Тернопіль.

[t.nadvynychna@tneu.edu.ua](mailto:t.nadvynychna@tneu.edu.ua)

**“ПСИХОЛОГИЯ И ОБЩЕСТВО”**

Украинский теоретико-методологический социогуманитарный журнал

Учредитель и издатель: Тернопольский национальный экономический университет  
 Соиздатели: Институт социальной и политической психологии НАПН Украины,  
 Философский факультет, факультет социологии, факультет психологии  
 Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

ISSN 1810-2131



Председатель редакционного совета — Андрей Крисоватый  
 Шеф-редактор — Владимир Мовчан  
 Главный редактор — Анатолий В. Фурман  
 Заместитель главного редактора — выпускающий редактор — Юрий Москаль  
 Заместители главного редактора — Юрий Яковенко, Оксана Фурман, Андрей Гирняк  
 Заведующая редакцией — ответственный секретарь — Надежда Колисник

Редакционная коллегия:

Георгий Балл, Игорь Бычко, Сергей Болтвиев, Леонид Бурлачук, Жанна Вирна, Евгений Головаха,  
 Оксана Гомотюк, Татьяна Гончарук-Чолач, Анатолий Довгань, Лариса Журавлёва, Вячеслав Казмиренко,  
 Зиновия Карпенко, Анатолий Лой, Юрий Максименко, Виктор Москалец, Пётр Мясоед, Элеонора Носенко,  
 Виктор Пазенок, Мария Пирен, Владимир Пича, Валентина Подшивалкина, Евгений Потапчук,  
 Юрий Романенко, Мирослав Савчин, Александр Самойлов, Ольга Санникова, Виталий Татенко,  
 Татьяна Титаренко, Михаил Томчук, Сергей Шандрук, Наталия Шевченко, Татьяна Щербань,  
 Вадим Ямницкий, Алла Ярошенко, Владимир Ярошовец, Тамара Яценко (Украина), Марина Гусельцева,  
 Елена Старовойтенко, Александр Сухарев (Россия), Владимир Янчук (Беларусь), Игорь Раку (Молдова),  
 Бэрри Моррис (Канада), Евген Глыва (Австралия)

Редакционный совет:

Анатолий Выхрущ, Андрей Горбачик, Иван Данилюк (заместитель председателя), Николай Жульинский,  
 Зеновий-Михаил Задорожный (заместитель председателя), Анатолий Конверский (заместитель председателя),  
 Василий Кремень, Юрий Кузнецов, Михаил Лучко, Владимир Мельник, Виктор Огневюк, Игорь Пасичнык,  
 Виталий Панок, Мирослав Попович, Надежда Скотная, Николай Слюсаревский (заместитель председателя),  
 Максим Стриха, Алексей Чебыкин

Адрес редакции:

46009, Украина, г. Тернополь, ул. Львовская, 9, к. 5,  
 тел.: (097) 442-75-95; (0352) 47-50-50 (вн.) 15-179

e-mail: [anatoliy\\_furman@yahoo.com](mailto:anatoliy_furman@yahoo.com), [a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)<http://psm2000.ucoz.ua>

Рег. свид.: Серия KB № 15617-4089 ПР от 2009.25.12 ISSN: 1810-2131 Подписной индекс — 21985

**“PSYCHOLOGY & SOCIETY”**

Ukrainian scientific magazine

Founder and publisher: Ternopil National Economic University

Co-publisher: Institute of social and political psychology of NAPS of Ukraine,

Philosophical faculty and faculty of sociology and faculty of psychology Taras Shevchenko national university of Kyiv

Chairman of editorial advice: Krysovatyi Andriy

Chief editor: Movchan Volodymyr

Editor: Furman Anatoliy V.

Co-editor — Executive editor: Moskal' Yuriy

Co-editors: Yakovenko Yuriy, Humeniuk Oksana, Girmiak Andriy

Executive secretary: Kolisnyk Nadiya

Editorial board:

Ball Heorhiy, Bychko Ihor, Boltivets Serhiy, Burlachuk Leonid, Virna Zhanna,  
 Goncharuk-Tcholatch Tetiana, Dovhan Anatoliy, Holovakha Yevhen, Homotiuk Oksana, Zhuravlyova Larisa,  
 Kazmirenko Vyacheslav, Karpenko Zinoviya, Loy Anatoliy, Maksymenko Yuriy, Moskalets Viktor, Myasoyid Petro,  
 Nosenko Eleonora, Pazenok Viktor, Piren Mariya, Picha Volodymyr, Podschyvalkina Valentyna, Potapchuk Yevhen,  
 Romanenko Yuriy, Savchyn Myroslav, Samoylov Oleksandr, Sannikova Olha, Tatenko Vitaliy, Tytarenko Tetiana,  
 Tomchuk Mykhaylo, Shandruk Serhiy, Shevchenko Nataliya, Shcherban Tetiana, Yamnytskyi Vadym, Yaroshenko Alla,  
 Yaroshovets Volodymyr, Yatsenko Tamara (Ukraine), Guseltseva Marina, Starovoytenko Yelena, Sukharev Aleksandr  
 (Russia), Yanchuk Vladzimir (Belarus), Racu Igor (Moldova), Morris Barry (Canada), Hlywa Eugene (Australia)

Editorial council:

Vykrushch Anatoliy, Danyiuk Ivan (Vice-chairman), Gorbachyk Andriy, Zhulyns'kyi Mykola,  
 Zadorozhnyi Zeniviy-Mykhaylo (Vice-chairman), Konverskyi Anatoliy (Vice-chairman), Kremen' Vasyl,  
 Kuznetsov Yuriy, Luchko Mykhaylo, Melnyk Volodymyr, Ohnevyyuk Viktor, Pasichnyk Ihor, Panok Vitaliy,  
 Popovych Myroslav, Skotna Nadiya, Sliusarevs'kyi Mykola (Vice-chairman), Srikha Maksym, Tchebykin Oleksiy

Адрес:

9 Lvivska Street, 5, Ternopil, 46009, Ukraine call: +38-097-442-75-95;

e-mail: [anatoliy\\_furman@yahoo.com](mailto:anatoliy_furman@yahoo.com), [a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)<http://psm2000.ucoz.ua>

Registration: KV # 15617-4089 PR 2009.25.12 ISSN: 1810-2131

Subscription index: 21985