

Лауреат Загальнонаціональної громадської акції “Флагмани освіти і науки України”

ПСИХОЛОГІЯ і суспільство

ISSN 1810-2131



Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис

2016. — № 3 (65) Рік видання 17

Видання індексується
Google Scholar

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

ФІЛОСОФСЬКІ НАУКИ ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ

- ψ **Проблеми суспільствотворення**
- ψ **Фундатори українотворення**
- ψ **Онтологія, гносеологія, феноменологія**
- ψ **Філософія культури, науки, освіти**
- ψ **Історія філософії**
- ψ **Фундаментальні дослідження**
- ψ **Методологія як сфера мислєдїяльності**
- ψ **Теоретична психологія**
- ψ **Історія психології**
- ψ **Економічна теорія та соціологія**
- ψ **Освітологія**
- ψ **Теорія і технології соціальної роботи**
- ψ **Соціальна психологія**
- ψ **Аксіопсихологія**
- ψ **Психологія економічного життя**
- 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 філософських та соціологічних наук
(Постанови президії ВАК України №1-05/7 від 10 листопада 2010 року)

Засновник та видавець:
Тернопільський національний економічний університет
(Рекомендовано до видання вченою радою, протокол № 1 від 29 серпня 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 В. 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, Олександр Білокобильський, Сергій Болтівець, Леонід Бурлачук, Жанна Вірна, Євген Головаха, Оксана Гомотюк, Тетяна Гончарук-Чолач, Анатолій Довгань, Лариса Журавльова, В'ячеслав Казміренко, Зіновія Карпенко, Віталій Климчук, Світлана Кузікова, 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 Шандрук, Наталія Шевченко, Тетяна Щербан, Вадим Ямницький, Алла Ярошенко, Володимир Ярошовець, Тамара Яценко (Україна), Марина Гусельцева, Олена Старовойтенко (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 (заступник голови), Василь Кремень, Юрій Кузнецов, Михайло Лучко, Володимир Мельник, Віктор Огнев'юк, Віталій Панок, Ігор Пасічник, Мирослав Попович, Віктор Рибаченко, Микола Слюсаревський (заступник голови), Надія Скотна, Максим Стріха, Євген Суліма, 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**
електронна поштова скринька: **anatoliy_furman@yahoo.com**
сторінка в Інтернеті: **http://psm2000.ucoz.ua**

Електронна копія журналу доступна на сайтах: <http://www.nbu.gov.ua> <http://www.library.tneu.edu.ua>

Дополіграфічна підготовка журналу здійснена на технічній базі НАІ методології та освітології ТНЕУ
Друк та розповсюдження видання проводить ВПЦ "Економічна думка ТНЕУ" (46020, Україна, м. Тернопіль, вул. Бережанська, 2)

Здано до набору 15.06.16. Підписано до друку 22.09.16. Формат 84x108^{1/16}. Папір офсетний. Друк на дублікаторі.
Умов. друк. арк. 14,0. Обл.-вид. арк. 14,2. Наклад 400 пр. Зам. № P004-16/3.
Ціна за передплатою Укрпошти 55 грн 97 к.

ЗМІСТ

Філософія історії	6	<i>Nataliya Ivanova</i> The phenomenon of spiritual in dimensions of irrational: the context of intuition and faith
Методологія як сфера мислєдїяльності	13	<i>Імре Лакатош</i> Історія науки та її раціональні реконструкції
	24	<i>Георгій Щєдровицький</i> Смисл і значення
	46	<i>Jaroslava Buherko</i> Philosophical approaches to the study of the spiritual human being: naturalistic interpretation of spirituality
Філософія освіти	53	<i>Євген Суліма</i> Філософія освітньої паритетності: парадигма діалогічності
	61	<i>Андрій Крисоватий</i> Сутність паритетної освітньої діяльності
Соціально філософія	68	<i>Олена Морщакова</i> Концептуальні засади філософії соціальної роботи
Вікова психологія	80	<i>Філіп Лерш</i> Нарис психології дитинства та юності: новий підхід до періодизації вікового розвитку
Соціально психологія	105	<i>Олександр Вакуленко</i> Оновлення ідентитетів: упроблемнення соціально-психологічного дискурсу
Психологія особистості	115	<i>Янна Іванова</i> Сутність пасіонарності як властивості особистості
Суспільне життя	122	<i>Анатолій В. Фурман, Андрій Гіряк, Галина Гіряк</i> Громадський моніторинг роботи судів Тернопільщини

СОДЕРЖАНИЕ

Философия истории	6	<i>Nataliya Ivanova</i> The phenomenon of spiritual in dimensions of irrational: the context of intuition and faith
Методология как сфера мыследеятельности	13	<i>Имре Лакатош</i> История науки и её рациональные реконструкции
	24	<i>Георгий Щедровицкий</i> Смысл и значение
	46	<i>Jaroslava Buherko</i> Philosophical approaches to the study of the spiritual human being: naturalistic interpretation of spirituality
Философия образования	53	<i>Евгений Сулима</i> Философия образовательной паритетности: парадигма диалогичности
	61	<i>Андрей Крисоватый</i> Сущность паритетной образовательной деятельности
Социальная философия	68	<i>Елена Морщакова</i> Концептуальные основы философии социальной работы
Возрастная психология	80	<i>Филип Лерш</i> Очерк психологии детства и юности: новый подход к периодизации возрастного развития
Социальная психология	105	<i>Александр Вакуленко</i> Обновление идентитетов: проблематизация социально-психологического дискурса
Психология личности	115	<i>Янна Иванова</i> Сущность пассионарности как свойства личности
Общественная жизнь	122	<i>Анатолий В. Фурман, Андрей Гирняк, Галина Гирняк</i> Общественный мониторинг работы судов Тернопольщины

TABLE OF CONTENT

Philosophy of the history	6	<i>Nataliya Ivanova</i> The phenomenon of spiritual in dimensions of irrational: the context of intuition and faith
Methodology as a sphere of think activity	13	<i>Imre Lakatos</i> History of a science and its rational reconstructions
	24	<i>Georgiy Shchedrovitsky</i> Sense and meaning
	46	<i>Jaroslava Buherko</i> Philosophical approaches to the study of the spiritual human being: naturalistic interpretation of spirituality
Philosophy of education	53	<i>Yevgen Sulima</i> Philosophy of the parity educational activity: paradigm of dialogicality
	61	<i>Andriy Krysovatyi</i> The essence of parity of educational activity
Social philosophy	68	<i>Olena Morshchakova</i> Conceptual bases of social work philosophy
Age psychology	80	<i>Philipp Lersch</i> Essay on psychology of childhood and adolescence: a new approach to periodization of age development
Social psychology	105	<i>Oleksandr Vakulenko</i> Upgrade of identifiers: problematization of socio-psychological discourse
Psychology of personality	115	<i>Yanna Ivanova</i> The essence of passionarity as properties of personality
Social life	122	<i>Anatoliy V. Furman, Andriy Girniak, Halyna Girniak</i> Public monitoring of the courts work of Ternopil region

ФІЛОСОФСЬКІ НАУКИ

Філософія історії

THE PHENOMENON OF SPIRITUAL IN DIMENSIONS OF IRRATIONAL: THE CONTEXT OF INTUITION AND FAITH

Nataliya IVANOVA

Copyright © 2016
УДК 101.8

Наталія Іванова

ФЕНОМЕН ДУХОВНОГО У ВИМІРАХ ІРРАЦІОНАЛЬНОГО: КОНТЕКСТ ІНТУЇЦІЇ ТА ВІРИ

Formulation of the problem. The problem of spirit takes an important place in the system of philosophical thought, it gave a rise to numerous discussions on perspectives of development of philosophy, natural science, culture and human's place in the society. The most important problems of personal life of socialized individuality, deep bases of his being are connected with the phenomena of spirit, soul, freedom, goodness, justice and they belong to the sphere of spiritual. Based on the semantic filling of the content of these concepts, which rising as major codes of human existence in the social environment and cultural space, value sphere of its life-implementation is formed. It is activated an activity of social individuality, his creativity, and this, in its turn, requires the analysis and understanding.

Analysis of recent researches and publications. Problems of spirit and spiritual were always in the focus of religion, philosophy and culturology. On their subject substantiation were formed concepts of rational cognition of G. Hegel, R. Descartes, I. Kant, V. Schelling and of many other representatives of classics. In the modern period of development of philosophical discourse to the study of dedicated researches of given problem E. Andros, V. Kremin', S. Kryms'kyi, O. Losev, M. Mamardashvili, S. Proleiev, V. Rosin, V. Stiopin and other researches.

Previously unsolved parts of the general problem. Based on the magnitude of the prob-

lem, the further development and classification are necessary for the specifics of objective, subjective, theoretical types of spirit and their connection to the practice of social and cultural life and humanitarian cognition.

The purpose of the article is to identify the specifics and peculiarities of spirit and its role in the humanitarian and social cognition and on this basis to single out intentions of spiritual, including intellectual intuition as the basis of formation of the capacity to creative and productive thinking.

Materials and methods. We used cognitive approach and the principle of paradigmatic design of scientific knowledge in the context of socio-cultural creation of spiritual sphere. Existential-phenomenological approach allowed to reveal meanings of modern understanding of social reality and of social consciousness, the center of which is thinking individual.

Presentation of the main materials. The nature of cognition as we know, is in the perception, in transferring of objective reality into the internal definitions of the subject, into the space of his consciousness. It contains a certain element of passivity, but the fact that it is followed by the transformation of the object of cognition, its transformation into the inner, perfectly laid subject shows that such cognition is always a creative act. Forms of sensual contemplation as well as forms of thinking, and, taking into account peculiarities of research acti-

vity, ideas, which was convincingly demonstrated by famous German philosopher I. Kant, inevitably impose the imprint of subjectivity on it, they form it, actually creating it as an object. Descartes has conclusively proved that in the process of cognition we always think something else, we add something own, so even the elementary act of sensory perception is impossible without such additional thinking, this requires exertion of all cognitive abilities of human, of all its spiritual forces. Even just calling things, marking them with words, we give them certain meanings, find their inner sense and thus transform them into the elements of created by us world [4, p. 282].

Described controversial situation is caused by the confrontation between the spiritual and the natural-scientific, to the development of which contributed that fact that the processes of technological and economic development for a long time have been actively accompanying the tendency of cultural unification, namely countries have been losing their national originality. Cultural normalization with the increased speed happens in parallel with the standardization of life of separate individuality. "We are going – as wrote one of prominent defenders of sciences of spirit V. Windelband – through the leveling of historical differences and establishment of uniformity of life about which non of previous epoch of human history had any appropriate idea. But it contains a great danger, which is reflected in the fact that in future we'll lose what actually constituted our culture and history in all times: the life of a personality. The feeling of this danger deeply passes through whole spiritual everyday life of recent decades and breaking through occasionally with passionate energy. With great material culture there is a grow of a great need in personal inner life and near the democratic and social existence there is a sharp opposition of individuals, their counteraction is suppression by mass "[2, p. 353]. In fact this suppression is spreading onto the thinking, which, and not always (!), is only individual, while the consciousness can be mass-consciousness. That is why thinking personality is always unique, which is why it always has a conflict with everything that leads to unification, standardization, uniformity and mediocrity.

As a result of active development of new thinking strategies and, based on them, genesis of science and its differentiation, the new reality is being created in which the need of formation the humanitarian thinking is being actualized.

This new intellectual reality is characterized by such features. "Sciences of the spirit" are formed in the opposition to "natural sciences". Human, history, culture, sociality, language become expelled from the nature and, accordingly, from ontology of natural science. It is stated that these phenomena belong to different, positive logic of cognition. There is a belief that the subject of cognitive activity should be considered not just as condition of cognition, that shouldn't have an influence on the character and content of knowledge but vice versa the one who will know, shouldn't determine the peculiarities of gained knowledge. In spirit sciences the object is completely different: it is active respectively to that one who will know and therefore is unique, spiritually comparable to him. And the task of cognition is not only in the importance of obtaining the knowledge but also in keeping and expressing of these characteristics in humanitarian thinking activity. This is a situation defined by M. Mamardashvili as the reality-product of our thinking. "But to understand this, we must firstly refuse, of course, from the the idea of certain finished and completed world – without us, before us and after us. That we seemed to carry formulated concepts in our minds, which would be a reflection of laws of such reality-in-itself, which independently to all kinds of our actions owns some sign or meaning of the truth, true meaning" [10, p. 265–266].

Aforenamed means that the theoretical spirit is undoubtedly linked to the practical. But, unlike the intellectuals, the will (as the manifestation of the spirit of practical), begins with internally ideal, it strives to implement defined (predicted) object. Starting from internally predicted subjectivity, first of all goals, interests, the will directs its efforts on the implementation of them, on formation of their objective existence, on realization of itself as an aim. In this striving to objectification it becomes an act transforming into an action and in this condition enters into the reality, becomes an objective spirit. If the spirit exists "in the form of reality, which is generated by the spirit and it has generated the world, in which freedom is an available necessity – this is the objective spirit" [3, p. 32] – pointed out G. Hegel.

The concept of "objective spirit" has always been actively developed by philosophers. According to A. Losev, the objective spirit in lesser extent a psychological, subjective category, namely that points on states or processes inside the individual consciousness. The concept

of “spirit” and practice of use the appropriate words indicate rather on objective processes, when we talk about the “spirit of the people”, “spirit of the time”, “spirit of the epoch,” “spirit of laws” and so on. Although, of course, the term “spirit” has also subjective, particularly anthropological aspects [9]. In the Hegel’s “Philosophy of spirit” as it is known, the author distinguishes subjective and objective spirit, believing that they, together with the absolute spirit form stages, which consistently overpassed in the process of its evolution the world spirit, which realizes itself in the history. Spirit initially possessed an image of itself, but “only we percept it as a concept only when we consider it. The fact that the spirit comes to know that it is and makes its realization. Spirit is essentially just what it knows about itself” [3, p. 33]. Objective spirit, thus connected with reverse process of objectifying the internal states, scilicet foresees the going beyond the ideality into objective being contains the subject’s desire of self-realization in the process of understanding the cultural world.

According to G. Hegel the objective spirit has two aspects: a) external things of nature and b) the system of inter-subjective relationships (ratio of volitional units). Regarding the first concept, it is about nature but humanized, transformed by human labor and adapted to meet human needs and desires. This is the area of human culture (life world), which can be considered as the embodiment of certain subjective interests, goals, ideals, objectification of aesthetic tastes and other. “The processes of changing the nature by human – indicates V. Ilyin – and actually the natural processes of change merge into one process – changing of socio-natural totality. Disappears unsocialized previous regarding human history nature, happens the establishment of “truly anthropological nature” which is a precondition and conclusion of creative and productive genitive labor” [7, p. 527]. Thanks to this all mentioned subjective definitions get objective presentive existence, they begin to operate as a spiritual sphere independent from singular consciousness.

As a result, not only language, art, but also tools for labor, architecture, instruments for communication – everything created by human, adapting nature to his needs, can be considered as the sphere of objective spirit. But this sphere also includes all forms of spiritual life that go beyond the separate subject. Or, in other words, forms of inter-subjective relations, in which are

implemented social, genitive life of human: family, civil society, state. Or, more specifically, it is talked about such forms of social consciousness which create the spiritual basis of socio-cultural life: morality, law, politics. “Objective spirit is a personality (Person), and as such it has a reality of its own freedom... Complete allowance of this freedom, though still impracticable, but only formal in itself, completing implementation of the concept of the objective spirit it reaches for the first time only in the state, where the spirit develops its freedom to the level of the world, formed by himself to the moral world “[3, p. 34] – wrote G. Hegel.

So the objective spirit – is inner, spiritual dimension of the world created by people, humanized nature (culture) and society, the center of which is human himself. He belongs to this world, as well as the world belongs to him. And it belongs to him so far as he is the creator (co-creator), so far as he fills this world with his own energy, his activity, identifies and implements inherent meanings. After all, the subject of philosophy, if “it wants to join by its own means to the disclosure of the openness of being (which, should be noticed, reveals only for human), is not a material (objective) world itself, in its objectivity (object and subject of classical natural science, scientific cognition of Galilean type), but the being in its transparency (regarding human and, respectively, taken in whole variety of its dimensions “[1, p. 136], – states E. Andros.

Essentially the objective spirit appears as inter-subjective collective experience of all kinds of subject-object interaction, which is a characteristic of the historical process of formation humanizing being. Namely such being is capable for the interiorization into the subject’s inner life. Thus, subjective and objective spirit act in the organic unity. “The interconnectedness of the objective and subjective in the spirit demonstrates, particularly in the fact that it is manifested through role-structures of the activity of subject and symbolic works of being that require individual description. In this respect, the spirit is the transformational process of mutual transitions between subjective and objective, universal and individual, formation and filling content by meaning” [8, p. 48].

In general, to the attributes of Spirit, from the position of the main characteristics, according to S. Kryms’kyi belongs: “1) activity as self-creative activity on the intersection of beingness and consciousness; 2) infinity, namely personal

ability to transcendence, the access to higher value-dimensions of everyday life, over all borders which are represented by the inexhaustible possibilities of creativity and mind of the subject; 3) freedom as self-activity, as infinity of self-renewal, expressions of projective spheres of its implementation, ways of approval of its beingness; 4) absoluteness as the self-value and characteristic of self-identification of its predicates as a necessary source of all forms of converting everything that exists; 5) self-consciousness as self-reflective thinking and self-appointment of the meaning" [8, p. 48]. As a result, we face the spirit in its entirety, in the modality of capability, in the ability to manifest as a universal force.

According to Hegel's tradition, following the logic of considering, the spirit is matched, namely is determined, equivalently to labor, activity. In this opposition labor – is a positive activity which becomes tangible objectifies itself in its results, and the spirit – is the power of negation. The last in G. Hegel's thoughts means that fundamentally the spirit doesn't "fade" in any result of activity, in any of its products, but uses it as the "impetus for further development" [3, p. 43]. In other words, the materialistic being for the spirit is a precondition of movement, for creative potency. In this sense the spirit feeds the activity, which contains its permanent transformations as self-creative activity of the individual at the intersection of beingness and consciousness. The spirit is connected with the activity's capacity to be represented by the inexhaustible possibilities of subject's creativity and mind, by unboundedness of expressions of projective spheres of ideals and goals implementation. Thus, "human activity have material, objective and potential aspects. The first one describes the subject-changing activity, the person's ability to cause changes in the world, and the second – is revealed by certain potential. These include: a) potential of intentionality, determined by the level of involvement to the spirit and self-activity; b) potential of extensiveness measured with the space or sphere of testing different possibilities of action and c) the potential of orientation, characterized by goal-setting, meaning-definitiveness in general" [8, p. 51]. The last, as known, foresees active thinking activity, beyond which practical part of life can not find the proper implementation of purposeful change of the environment (socio-cultural space) and of the development

means for life-implementation of human and society.

But human does not belong to this practically-oriented world, because like the spirit he is involved into the higher reality that goes (brings him out) beyond its limits. Being an active and semantic center of this (his own) world, because of the spirit, he does not "dissolve" although it still doesn't reduce to it. As the spirit human is also "not of this world" because as the bearer of spirituality he expresses his transcendent essence, represents, so to speak, eternal values. The ability to transcendence, the desire to contribute to higher being that peeps from the depths of things and our ego, – perhaps the most important characteristic of human as a spiritual creature. Therefore, the sphere of the spirit – "is not only subjective spirit, not just the sphere of inter-subjective relations but also relations with higher absolute subject – God as a creative principle (the Creator) of all things" [4, p. 283–284].

Named sphere of human spiritual life realizes itself the most fully in philosophy and religion. That's why, its important sphere-feature is in fact, that except rational forms of understanding the reality (mind), it, primarily concerning religion, includes in itself irrational moments (manifestations of mystical intuition, beliefs, etc.). Regarding intuition, it is quite harmoniously combined with rational cognition up to coming to the forefront the concept "rational intuition" (or "intellectual intuition"), without which modern European rationalism (from Descartes to Husserl) can not manage the building of his theoretical constructs. Because of this intuitive cognition is rather not irrational, but largely beyond-rational, namely it enriches rational cognition just as humanitarian rationality complements conceptual rationality. According to its nature, intuition is "the ability of consciousness directly percept an object of cognition without the mediating influence of symbolic and evidence-logic toolkit. From these positions, intuition if is opposed, than to the discursive (or demonstrative) knowledge "[6, p. 503].

In the analytical context, it should be noted, that intuitive feeling of inherent ontological interconnectedness depends on the object of cognition. This is – the ability of direct sensible vision of things as they really are, without any mediating impact of cultural-rational directives, subjective influences and additions. However, this experience is not available for most people,

that is why usually the third aspect is distributed which is mostly associated with the phenomenon of the sensual intuition and which allows revealing of the essence of our living world. This means the ability of our consciousness directly, with emotional passion, perceive and experience cultural-symbolic images and ideas, like equaling with the object of the contemplation, becoming spiritually relative with it. The ability of consciousness as if “sensory-emotionally” to dissolve “in the objectivity that “becomes life-experienced” to achieve a sense of spiritual purification from involving to the high artistic values is in the basis of every type of creativity, especially in the art” [6, p. 504].

What is much more correlated with the spirit is the so-called intellectual intuition. The idea of the last was developed mainly through rationalistic European tradition, where its classic definition belongs to R. Descartes. For him it is the “understanding (conseptum) of clear and attentive mind, so easy and clear that there is no doubt regarding what do we understand” [5, p. 84]. Meaningful understanding of intellectual intuition in terms of mind-contemplation takes its origin from Plato and Neoplatonists. It is here explained as reasonable contemplation (intelligent vision) of certain structural bases of being of the world (Eidoses or ideas) that define things and processes, as well as, consequently, holistic understanding of them. In this act of intelligent vision of the essence one or more images of thinking symbolically organize and arrange all the semantic field of understanding the object, providing key as methodological tool for its next holistic and intersubjective verbal-conceptual understanding. Thinking image in this situation – is starting visualized matrix of meaning, on which directly is a core of understanding and on which, in its turn, everything is “held”.

The genesis of such conceptual formation as “intellectual intuition”, by which we can see the basic origins and ideas in philosophy and science, especially intensively was developed within the phenomenological tradition, where to the intuitive and rationally comprehended content referred everything that “is not found in the contemplation and is not derived from the last one by the inductive way” [11, p. 386]. “In order to start thinking it should be happen in us – says M. Mamardashvili – what is not at the same time a phenomenon of nature, namely just of our mental capacity, which we are gifted as anthropological beings of a special type. In

the content of an experience it is impossible to recognize the difference between what it seems and what is the reality; so in that content there is independent from anthropological nature element that is independent from our qualities and properties, including our ability to think ... What is that, nobody knows. But only there I can see myself, who looks [like from the side], and thus in such way to distinguish myself and my existence “[10, p. 216]. It is obvious that intuitive cognition in its varieties is the part of the content of the general concept of “spirit” and of its derivative – “spirituality.”

The next segment of the semantic content of spirit – is faith, mainly religion as the sense and way of being. It always has to do with endless truths, that as if from heaven open for finite human consciousness and they are never initially given in an abstract form (text, graphic symbols or religious activities), but always appear in a live terrestrial image, have divine-human nature. In other words, fundamental religious truths – are primarily ideals of creative life-asserting (or perfect being in-the-truth), that set the standard of harmonic and spiritual individual existence for future generations. All other religious canons and symbols are derived from them. In addition, religious knowledge (first of all the desire to attain the knowledge about God), given in Divine Revelation or connected to theological interpretation of the last one, always appeals to the spiritual authority, the experience of which allows to understand deeply and to interpret correctly transcendent truths. Moreover, the measure of personal spiritual perfection determines the depth degree of penetration into the religious content, in particular, Holy Scripture. And another important moment: religion as a special extrarational type of spiritual transcendent experience, is based on such cognitive ability, like intelligence of the heart. Statements that true spiritual revelation of higher meanings and, accordingly, of the “knowing faith” is gained only through heart-inspired cultural creativity. Such cognition is revealed in works of B. Pascal, H. Skovoroda, P. Yurkevych, L. Vysheslavtseva and other thinkers.

Conclusions. Human in the process of his life-activity builds his life according to certain values and meanings, realizing potentials and resources of own Ego through assimilation of outer world into inner. The most important problems of human socio-cultural life are conceptualized in the problem of the spirit on the bases of which a certain system of knowledge, thinking

and activity is built. Human as the spiritual (thinking) creature belongs to the higher reality, which takes him beyond direct practice. The sphere of spiritual life fully realizes itself in philosophy and religion, because it contains irrational moments (intuition, faith, anticipation, etc.), as the result singles out the “intellectual intuition” which correlates with the development of human spirit. Intuitive cognition is the part of the broad conceptual content of categorical concept “spirit” and of its derivation – “spirituality” as its concretization.

1. Андрос Є.І. Метафізична та постметафізична доба європейської гуманістики: зміна методологічних засад і світоглядних орієнтацій / Є.І. Андрос // Колізії метафізичного розмислу. – К.: ПАРАПАН, 2002. – С. 123–152.
2. Виндельбанд В. Избранное: Дух и история / В. Виндельбанд. – М.: Юристъ, 1995. – 687 с.
3. Гегель Г.В.Ф. Философия духа / Г.В.Ф. Гегель // Энциклопедия философских наук. В 3-х т. – Т. 3. – М.: Мысль, 1977. – 471 с.
4. Гусев В.І. Вступ до метафізики / В.І. Гусев. – К.: Либідь, 2004. – 488 с.
5. Декарт Р. Сочинения. В 2-х т. / Р. Декарт. – М.: Мысль, 1989. – Т. 1. – 654 с.
6. Иванов А.В. Университетские лекции по метафизике / А.В. Иванов, В.В. Миронов. – М.: “Современные тетради”, 2004. – 647 с.
7. Ильин В.В. Философия: [учебник для вузов] / В.В. Ильин. – М.: Акад. проект, 1999. – 592 с.
8. Кримський С.Б. Запити філософських смислів / С.Б. Кримський. – К.: ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
9. Лосев А.Ф. Дерзания духа / А.Ф. Лосев. – М.: Политиздат, 1988. – 366 с.
10. Мамардашвили М.К. Философские чтения / М.К. Мамардашвили. – СПб.: Азбука-Классика, 2003. – 832 с.
11. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер. – М.: “Гнозис”, 1994. – 490 с.

REFERENCES

1. Andros Ie.I. Metafizychna ta postmetafizychna doba yevropeiskoi humanistyky: zmina metodolohichnykh zasad i svitohliadnykh oriientatsii / Ie.I. Andros // Kolizii metafizychnoho rozmyslu. – K.: PARAPAN, 2002. – S. 123–152.
2. Vindel'band V. Izbrannoe: Duh i istorija / V. Vindel'band. – M.: Jurist#, 1995. – 687 s.
3. Hegel' G.V.F. Filosofija duha / G.V.F. Hegel // Jenciklopedija filosofskih nauk. V 3-h t. – T. 3. – M.: Mysl', 1977. – 471 s.
4. Husiev V.I. Vstup do metafizyky / V.I. Husiev. – K.: Lybid, 2004. – 488 s.
5. Descartes R. Sochinenija. V 2-h t. / R. Descartes. – M.: Mysl', 1989. – T. 1. – 654 s.
6. Ivanov A.V., Mironov V.V. Universitetskie lekci po metafizike / A.V. Ivanov, V.V. Mironov. – M.: “Sovremennye tetrady”, 2004. – 647 s.
7. Il'in V.V. Filosofija: Uchebnik dlja vuzov / V.V. Il'in. – M.: Akademicheskij proekt, 1999. – 592 s.

8. Kryms'kyi S.B. Zapyty filosofskykh smysliv / S.B. Krymskyi. – K.: PARAPAN, 2003. – 240 s.
9. Losev A.F. Derzaniya duha / A.F. Losev. – M.: Politizdat, 1988. – 366 s.
10. Mamardashvili M.K. Filosofskie chteniya / M.K. Mamardashvili. – SPb.: Azbuka-Klassika, 2003. – 832 s.
11. Sheler M. Izbrannye proizvedeniya / M. Sheler. – M.: “Gnozis”, 1994. – 490 s.

АНОТАЦІЯ

Іванова Наталія Володимирівна.

Феномен духовного у вимірах ірраціонального: контекст інтуїції та віри.

Здійснено аналіз проблеми духу в параметрах класичної філософії і соціокультурного пізнання. Виходячи з гегелівського розуміння “духу” в його різних проявах, показано, що завдяки його впливу відбувається зміна в напрямку від природної до соціалізованої людської сутності. В результаті виникає незалежна від предметного існування та одиничної свідомості духовна сфера. Вона у головних своїх іпостасях – об'єктивний, суб'єктивний, світовий дух – це внутрішній, духовний вимір створюваного людьми світу, культури і суспільства, центром якого є мислячий індивід. До основних характеристик духу належить активність як самотворча діяльність, котра надає духу здатності бути універсальною силою. На основі духу в його цілісності виникає і актуалізується пізнавальна діяльність і мислення людини. Найголовніша характеристика останньої як духовної істоти – прагнення долучитися до вищого буття, що проглядає з глибин соціального і культурного пізнання. Показано, що з духом корелює інтелектуальна інтуїція, яка становить складову енергетики духу і мисленнєвої діяльності. При цьому важливим елементом духу є віра, а відтак і релігія як смисл та спосіб буття. Релігійні істини завжди постають у вигляді ідеалів гармонійного та духовного буття людини.

Ключові слова: людина, дух, мислення, пізнання, інтуїція, віра, самотворчість, діяльність, духовність.

АННОТАЦИЯ

Иванова Наталия Владимировна.

Феномен духовного в измерениях иррационального: контекст интуиции и веры.

Осуществлен анализ проблемы духа в параметрах классической философии и социокультурного познания. Исходя из гегелевского понимания “духа” в его различных проявлениях, показано, что благодаря его влиянию происходит изменение в направлении от естественной к социализированной природе человека. В результате возникает независимая от предметного существования и единичного сознания духовная сфера. Она в главных своих ипостасях – объективный, субъективный, мировой дух – и есть внутренним, духовным измерением создаваемого людьми мира, культуры и общества, центром которого является мислящий индивид. К основным характеристикам духа принадлежит активность как творческая деятельность, которая позволяет ему быть универсальной силой. На основе духа в его целостности возникает и актуализируется

познавальна діяльність і мислення людини. Саме головна характеристика останнього як духовного істотності – прагнення наблизитися до вищого буття, яке виникає з глибини соціального і культурного пізнання. Показано, що дух корелює інтелектуальна інтуїція, в наслідок чого формуються основи мислительної діяльності. При цьому важливим елементом духа є віра, звідси також релігія як зміст і спосіб буття. Релігійні істини завжди предстали в вигляді ідеалів гармонічного і духовного буття людини.

Ключові слова: людина, дух, мислення, пізнання, інтуїція, віра, самотворчість, діяльність, духовність.

ANNOTATION

Nataliya Ivanova.

The phenomenon of spiritual in dimensions of irrational: the context of intuition and faith.

It has been implemented the analysis of the problem of spirit in the parameters of classical philosophy and socio-cultural cognition. The research specifies features of “objective,” “subjective”, “theoretical” spirit and their relationship with the practice of socio-cultural life and humanitarian cognition. On this basis author singles the intentions of “spiritual”, including “intellectual intuition” as the basis for forming of capacity of creative and productive thinking.

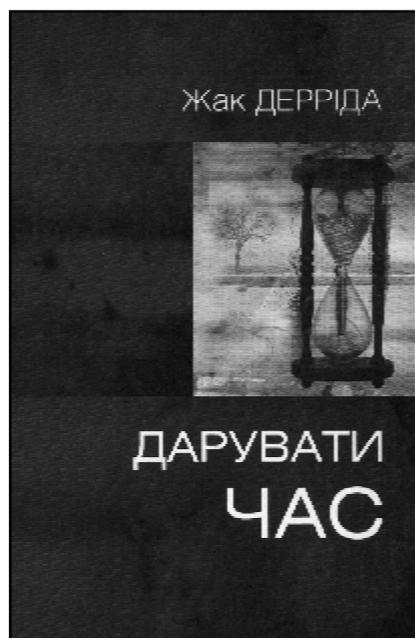
Based on the understanding of Hegel’s spirit in its various manifestations, the study shows that his influence is a reason of the change in the direction from natural to socialized human essence. The result is the formation of

spiritual sphere, which is independent from materialistic existence and from single consciousness. This sphere in its manifestations – the objective, subjective, universal spirit – inner, spiritual dimension of created by people world, culture and society, the center of which is a thinking individual. One of the main characteristics of the spirit is practice as self-creative activity that gives it an ability to act as a universal force. On the bases of spirit in its integrity appears and actualizes cognitive activity and human thinking. Human as spiritual (thinking) substance belongs to the higher reality, which takes it beyond immediate practice. Therefore, the main characteristic of human as a spiritual creature is the desire to contribute to a higher being that peeks from the depths of social and cultural cognition. The study shows that the concept of spirit correlates with intellectual intuition, which is the part of spirit energy and of thinking activity. The sphere of spiritual life realizes itself in the fullest way in philosophy and religion, because it contains irrational moments (intuition, faith). Religious verities always appear in the form of ideals of creative life-asserting, perfect in-verity being, which define the standard of harmonic and spiritual individual existence for future generations. All other religious verities and symbols are derived from them. The results of the study give the reason to emphasize that the true spiritual revelation about higher meanings and, respectively, “knowing faith”, can be achieved only through sincere cultural creativity, namely through such a cognitive ability as “intelligence of heart.”

Keywords: human, spirit, thinking, cognition, intuition, faith, self-creativity, activity, spirituality.

Надійшла до редакції 12.04.2016.

КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Дерріда Ж.
Дарувати час / Дерріда Жак / Переклад з франц.
М. Ющенко. — Львів: Літопис, 2008. — 208 с.

Книжка присвячена деконструктивному аналізу філософських, історико-етнографічних, художніх текстів, поєднаних проблематикою дару, привласнення, економії, сліду, часу. В авторській інтерпретації семантика кола, часу, дару, присутності поєднує концепції праць Гегеля, Гайдеггера, Гуссерля, Мосса, Лакана, Бенвеніста та ін. Аналізу піддано також тексти творів Бодлера, Едгара По, Бланшо, Малярме та ін., де Дерріда розглядає множинність значень, взаємозв'язок і суперечність назв і понять, що належать до ключових концептів його філософії: дар і повернення, дар і час, дар і любов, час і присутність, справжнє і фальшиве, добро і зло, випадок і подія, слід і зникнення.

ІСТОРІЯ НАУКИ ТА ЇЇ РАЦІОНАЛЬНІ РЕКОНСТРУКЦІЇ

Імре ЛАКАТОШ

Copyright © 1978; 2016

УДК 165.9 : 930.1

Imre Lakatos

HISTORY OF A SCIENCE AND ITS RATIONAL RECONSTRUCTIONS

ВСТУП

“Філософія науки без історії науки порожня, тоді як історія науки без філософії – сліпа”. Керуючись цим перефразовуванням кантівського вислову, у цій статті спробуємо пояснити, як історіографія науки могла б навчатися у філософії науки і навпаки. Нами буде показано, що (а) філософія науки виробляє нормативну методологію, на основі якої історик реконструює “внутрішню історію” і тим самим дає раціональне пояснення зростанню об’єктивного знання; (б) дві конкуруючі методології можна оцінити за допомогою нормативно інтерпретованої історії; (в) будь-яка раціональна реконструкція історії потребує доповнення емпіричною (соціально-психологічною) “зовнішньою історією”.

Істотно важливим є розрізнення між нормативно внутрішнім та емпірично зовнішнім, яке порізному розуміється в кожній методологічній концепції. Внутрішня і зовнішня історіографічні теорії сукупно великою мірою визначають вибір проблем істориком. Проте зауважимо, що деякі найважливіші проблеми зовнішньої історії можуть бути сформульовані тільки на засадах певної методології; таким чином, можна стверджувати, що внутрішня історія є первинною, а зовнішня вторинною. І справді, через автономію внутрішньої (але аж ніяк не зовнішньої) історії зовнішня історична традиція не має істотного значення для розуміння науки.

1. КОНКУРУЮЧІ МЕТОДОЛОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ: РАЦІОНАЛЬНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ЯК КЛЮЧ ДО РОЗУМІННЯ РЕАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ

У сучасній філософії науки у широкому вжитку різні методологічні концепції, але всі

вони досить сильно відрізняються від того, що зазвичай розуміли під “методологією” у XVII столітті і навіть у XVIII. Тоді сподівалися, що методологія забезпечить учених реестром механічних правил для розв’язання проблем. Тепер ця надія зазнала краху: сучасна методологічна концепція, або “логіка відкриття”, є просто низкою правил (можливо, навіть не особливо пов’язаних між собою) для оцінки готових, добре сформульованих теорій. Такі правила або системи оцінок часто використовуються також як “теорії наукової раціональності”, “демаркаційні критерії” або як “визначення науки”. Емпірична психологія і соціологія наукових відкриттів, звісно, перебуває за межами дії цих нормативних правил.

У цьому підрозділі статті я дам короткий нарис чотирьох різних “логік відкриття”. Характеристикою кожної з них є правила, згідно з якими відбувається (наукове) схвалення або відкидання теорій чи дослідницьких програм. Ці правила мають подвійну функцію. По-перше, вони функціонують як кодекс наукової чесності, порушувати який неприпустимо; по-друге, вони виконують функцію жорсткого ядра (нормативної) історіографічної дослідницької програми. Саме ця друга функція буде у центрі моєї уваги.

А. Індуктивізм

Однією з найвпливовіших методологій науки є індуктивізм. Згідно з ним, тільки ті думки можуть бути прийняті як наукові, які або описують конкретно встановлені факти, або є їх неспростовними індуктивними узагальненнями. Коли індуктивіст приймає деяке наукове твердження, то розцінює його як достовірно істинне, і, якщо воно таким насправді не є, він відкидає його. Науковий кодекс його суворий: твердження повинно бути

або доведено фактами, або виведено дедуктивно чи індуктивно із раніше доведених суджень.

Кожна методологія має свої особливі, епістемологічні і суто логічні проблеми. Індуктивізм, наприклад, повинен надійно встановити істинність “фактуальних” думок й обґрунтованість індуктивних висновків. Окремі філософи так стурбовані вирішенням своїх епістемологічних і логічних проблем, що так і не досягають того рівня, на якому їх могла б зацікавити реальна історія науки. Якщо дійсна історія не відповідає їхнім стандартам, то вони, можливо, із відчайдушною сміливістю запропонують розпочати наново всю справу науки. Інші ухвалюють той чи інший сумнівний розв’язок своїх логічних та епістемологічних проблем без доведення і звертаються до раціональної реконструкції історії, не усвідомлюючи логіко-епістемологічної слабкості (або навіть неспроможності) своєї методології.

Індуктивістський критицизм сутнісно скептичний, адже прагне показати, що розмірковування не доведене, тобто є псевдонауковим, а не тому, що воно помилкове. Коли історик-індуктивіст пише передісторію певної наукової дисципліни, йому вкрай важко обстоювати свій критицизм. Тому період раннього середньовіччя, коли люди перебували в полоні “недоведених ідей”, він часто пояснює з допомогою деяких “зовнішніх упливів”, як це робить, скажімо, соціально-психологічна теорія – приймає тезу про стримувальну дію на розвиток науки католицької церкви.

Історик-індуктивіст визнає тільки два різновиди достовірно наукових відкриттів: судження про твердо встановлені факти та індуктивні узагальнення. Вони, і лише вони, становлять, на його думку, становий хребет внутрішньої історії науки. Коли індуктивіст описує історію, він розшукує тільки такі факти й узагальнення, тому що саме в цьому полягає для нього вся проблема. Лише після того, як він знайде їх, – починає побудову своєї прекрасної піраміди. Наукові революції, відповідно до уявлень індуктивіста, сутнісно зводяться до викриття ірраціональних помилок, які слід вилучити з історії науки і перевести в історію псевдонауки, в історію простих вірувань: у будь-якій окремій царині справжньо науковий прогрес, на його переконання, починається з останньої наукової революції.

В кожній історіографії є свої характерні для неї взірцеві парадигми. Головними парадигмами індуктивістської історіографії є кепле-

рівське узагальнення ретельних спостережень Тихо Бразі; відкриття згодом Ісааком Ньютоном закону гравітації шляхом індуктивного узагальнення кеплеровських “феноменів” руху планет; відкриття Ампером закону електродинаміки завдяки аналогічному узагальненню його ж спостережень над властивостями електричного струму. Для деяких індуктивістів і сучасна хімія реально починається тільки з експериментів Лавуаз’є та його “істинних пояснень” цих експериментів.

Однак історик-індуктивіст не може запропонувати раціонального “внутрішнього” пояснення того, чому саме ці факти, а не інші були вибрані як предмет дослідження. Для нього це нераціональна, емпірична, зовнішня проблема. Будучи “внутрішньою” теорією раціональності, індуктивізм сумісний із нарізно манірнішими доповнюваними його емпіричними, або зовнішніми, теоріями, які пояснюють той чи інший вибір наукових проблем. Так, окремі дослідники ототожнюють основні фази історії науки із базовими фазами економічного розвитку. Однак вибір фактів не обов’язково повинен зумовлюватися соціальними факторами; він може бути спричинений поза науковими інтелектуальними впливами, рівним чином індуктивізм сумісний і з такою “зовнішньою” теорією, згідно з якою вибір проблем першочергово визначений спадковою чи довільно обраною (або традиційною) теоретичною (або ж “метафізичною”) структурою.

Існує радикальна гілка індуктивізму, представники якої відмовляються брати до уваги будь-який зовнішній вплив на науку – інтелектуальний, психологічний чи соціологічний. Визнання такого впливу, вважають вони, приводить до неприпустимого відходу від істини. Радикальні індуктивісти підтримують тільки той відбір, який випадковим чином здійснює нічим не обтяжений розум. Відтак радикальний індуктивізм є особливим видом радикального інтерналізму, за яким слід відразу відмовитися від визнання наукової теорії (або ж фактуального судження), як тільки встановлена наявність деякого зовнішнього тиску на це визнання: доказ зовнішнього впливу знецінює теорію. Проте, оскільки такі зовнішні впливи існують завжди, то радикальний інтерналізм являє собою утопію і, як теорія раціональності, руйнує сам себе.

Коли історик-індуктивіст радикального крила стикається з проблемою пояснення того,

чому деякі великі учені так високо оцінювали метафізику і чому вони вважали свої відкриття важливими з тих причин, які, з погляду індуктивізму, є вельми неістотними, то він відносить ці проблеми “помилкової свідомості” до психопатології, себто до зовнішньої історії.

Б. Конвенціоналізм

Конвенціоналізм допускає можливість побудови будь-якої системи класифікації, яка об’єднує факти в деяке зв’язне ціле. Конвенціоналіст вважає, що слід якомога довше зберігати в недоторканності центр такої системи класифікації: коли вторгнення аномалій створює труднощі, треба просто змінити або ускладнити її периферійні ділянки. Проте жодну класифікуючу систему конвенціоналіст не розглядає як достовірно істинну, а тільки як “істинну за угодою” (чи, скоріше, навіть як ні істинну, ані помилкову). Представники революційних гілок конвенціоналізму не вважають обов’язковим дотримуватися вимог окремої заданої системи: будь-яку систему можна відкинути, якщо вона стає надмірно складною і якщо відкрита більш проста система, що замінює першу епістемологічно, й передусім логічно цей варіант конвенціоналізму незрівнянно простіше індуктивізму, тому що не потребує обґрунтованих індуктивних висновків. Справжній прогрес науки, згідно з конвенціоналізмом, є кумулятивним, здійснюється на міцному фундаменті “доведених” фактів, тоді як зміни на теоретичному рівні мають тільки інструментальний характер. Теоретичний “прогрес” полягає лише в досягненні зручності (“простоти”), а не у зростанні істинного змісту. Звісно, що можна розповсюдити революційний конвенціоналізм і на рівень “фактуальних” розмірковувань. У такому разі “фактуальні” судження також прийматимуться на засадах [спільного] рішення, а не на основі експериментальних “доказів”. Але якщо конвенціоналіст не хоче відмовитися від тієї ідеї, що зростання “фактуальної” науки має певне відношення до об’єктивної, фактично аргументованої, істини, то в цьому разі він повинен вигадати якийсь метафізичний принцип, якому повинні відповідати його правила наукової гри. Якщо ж він не зробить цього, то йому не уникнути скептицизму, або, принаймні, однієї з радикальних форм інструменталізму.

Крім того, важливо з’ясувати відношення між конвенціоналізмом та інструменталізмом. Перший спирається на переконання, що по-

милкові допущення можуть мати істинні причини і тому помилкові теорії спроможні володіти великою передбачувальною силою. [Звідси зауважимо, чому] конвенціоналісти зіткнулися з проблемою порівняння конкуруючих помилкових теорій. Більшість з них ототожнила істину з її ознаками і долучилася до деякого варіанту прагматистської теорії істини. Таким варіантом, скажімо, є попперівська теорія істинного змісту, правдоподібності й підтвердження, яка заклала базис філософськи коректного варіанту конвенціоналізму. Водночас деяким конвенціоналістам не вистачило логічної просвіти для того, щоб зрозуміти, що одні розмірковування можуть бути істинними, не будучи доведеними, а другі – помилковими, маючи істинні наслідки, і що існують також такі судження, які одночасно є і помилковими, і відносно істинними. Ці люди й обґрунтували концепцію “інструменталізму”; а це означає, що вони не вважають теорії ні істинними, ані помилковими, а розглядають їх лише як “інструменти”, що використовуються для передбачення. Конвенціоналізм, принаймні як він визначений тут, – це філософськи виправдана позиція, тоді як інструменталізм є його виродженим варіантом, у підґрунті якого перебуває проста філософська неохайність, зумовлена відсутністю елементарної логічної культури.

Революційний конвенціоналізм зародився як філософія науки бергсоніанства, девізом якої була свобода волі і творчості. Кодекс наукової чесності конвенціоналіста менш суворий, ніж кодекс індуктивіста: він не накладає заборони на недоведені спекуляції і дозволяє побудову системи на засновках будь-якої фантастичної ідеї. Окрім того, конвенціоналізм не ганьбить відкинуті системи як ненаукові: конвенціоналіст безперечно вважає більшу частину історії науки раціональною (“внутрішньою”), аніж індуктивіст.

Для історика-конвенціоналіста головними науковими відкриттями є щонайперше винаходження нових і більш простих класифікаційних систем. Тому він постійно порівнює такі системи відносно їх простоти: процес ускладнення таких наукових систем та їх революційна заміна більш простими системами – ось що є [реальною] основою внутрішньої історії науки у його розумінні.

Для конвенціоналіста зразковим прикладом наукової революції була коперніканська, коли були докладені зусилля для того, щоб показати, що революції Лавуазьє та Ейнштейна

також становлять заміну громіздких теорій більш простими.

Конвенціоналістська історіографія не може раціонально пояснити, чому певні факти першочергово підлягають дослідженню і чому окремі класифікаційні системи аналізуються раніше за інших, причому в той період, коли їх порівняльні переваги ще незрозумілі. Відтак конвенціоналізм, подібно до індуктивізму, сумісний із різними додатковими, тобто відносно нього “зовнішніми”, емпіричними програмами.

І нарешті, історик-конвенціоналіст, як і його колега індуктивіст, часто стикається з проблемою “помилкової свідомості”. Наприклад, згідно з конвенціоналізмом, великі учені приходять до своїх теорій “фактично” завдяки злету своєї уяви. Проте чому ж вони так часто стверджують, ніби вибудували свої теорії з фактів? Конвенціоналістська раціональна реконструкція історії науки часто відрізняється від реконструкції, здійсненої великими вченими: проблеми помилкової свідомості історик-конвенціоналіст просто передає “екстерналісту”.

В. Методологічний фальсифікаціонізм

Сучасний фальсифікаціонізм виник у результаті логіко-епістемологічної критики на адресу індуктивізму та конвенціоналізму дюгемовського штибу. Критика позиції індуктивізму спиралася на те, що обидві його фундаментальні передумови, а саме те, що фактуальні судження можуть бути “виведені” з фактів і що існують обґрунтовані індуктивні (із змістом, що збільшується) висновки, самі є недоведеними і навіть явно помилковими. Дюгем же був підданий критиці на підставі того, що запропоноване ним порівняння інтуїтивної простоти теорій є лише справою суб’єктивного смаку, і тому воно настільки двозначне, що не може бути покладене у підґрунтя серйозної критики наукових теорій. Нову – фальсифікаціоністську – методологію запропонував К. Поппер у своїй роботі “Логіка наукового дослідження” (1935). Ця методологія є певним варіантом революційного конвенціоналізму: засадова особливість фальсифікаціоністської методології полягає в тому, що вона дозволяє приймати за угодою фактуальні, просторово-часові одиничні “базові твердження”, а не просторово-часові універсальні теорії.

Відповідно до фальсифікаціоністського кодексу наукової чесності, деяка теорія є науковою тільки тоді, якщо вона може бути

конфліктно співвіднесена з яким-небудь базисним твердженням, і теорія повинна бути зліквідована, якщо вона суперечить цьому прийнятому твердженню. Поппер висунув також ще одну умову, яку покликана задовольняти теорія для того, щоб вважатися науковою: вона має передбачати факти, які є новими, тобто несподіваними з погляду попереднього знання. Отож, висунення теорій або ad hoc гіпотез (які не дають нових емпіричних прогнозів), що не фальсифікуються, суперечить попперівському кодексу наукової чесності, так само як висунення недоведених теорій суперечить кодексу науковості (класичного) індуктивізму.

Найпривабливішою рисою попперівської методології є її чіткість, ясність і конструктивна сила. Попперівська дедуктивна модель наукової критики містить тільки емпірично спростовні просторово-часові універсальні розмірковування, початкові умови та їх наслідки. Зброєю критики є *modus tollens*: ні індуктивна логіка, ані інтуїтивна простота не ускладнюють запропоновану ним методологічну концепцію.

Водночас зауважимо, що хоча фальсифікаціонізм і є логічно бездоганим, він усе ж стикається зі своїми власними епістемологічними труднощами. У своєму первинному “догматичному” варіанті він приймає помилкову передумову – про доказовість розмірковувань із фактів і про недоведеність теорій. У попперівському “конвенціоналістському” варіанті фальсифікаціонізм має потребу в певному (позаметодологічному) “індуктивному принципі” для того, щоб надати епістемологічної вагомості його рішенням приймати ті чи інші “базові” твердження й узагалі для зв’язку своїх правил наукової гри із правдоподібністю.

Історик-попперіанець шукає великих, “сміливих” спростовних теорій і великих негативних вирішальних експериментів. Саме вони утворюють кістяк створюваної ним раціональної реконструкції розвитку наукового знання. Улюбленими зразками (парадигмами) великих фальсифікаційних теорій для попперіанців є теорії Ньютона і Максвелла, формули випромінювання Релея-Джинса і Віна, революція Ейнштейна; їх улюблені приклади вирішальних експериментів – це експеримент Майкельсона-Морлі, експеримент Едінгтона, пов’язаний із затьмаренням Сонця, та експерименти Люммера і Прінгсгейма. Агассі спробував перетворити цей наївний фальсифіка-

ціонізм у систематичну історіографічну дослідницьку програму. Зокрема, він передбачив (чи, імовірно, тільки констатував пізніше), що за кожним серйозним експериментальним відкриттям перебуває теорія, якій це відкриття суперечить; значення фактуального відкриття слід вимірювати значенням тієї теорії, яку воно спростовує. Мабуть, Агассі згоден з тією оцінкою, яку наукове співтовариство дає таким фактуальним відкриттям, як відкриття Гальвані, Ерстеда, Прістлі, Рентгена і Герца; проте він заперечує “міф” про те, що це були випадкові відкриття (як часто говорять про перші чотири) або відкриття, які підтверджували ті чи інші теорії (як спочатку думав Герц про свій винахід). У результаті Агассі дійшов сміливого висновку: всі п’ять названих експериментів були успішними запереченнями – в деяких випадках навіть задуманими як спростовувані – певних теорій, які він, проводячи своє дослідження, прагнув виявити і які здебільшого справді вважає виявленими.

Внутрішню історію в розумінні попперіанців, своєю чергою, легко доповнити теоріями зовнішньої історії. Так, сам Поппер вважав, що (з позитивної сторони) (1) головні зовнішні стимули створення наукових теорій виходять з ненаукової “метафізики” і навіть з міфів (пізніше це було чудово проілюстровано головним чином Койре) і що (з негативної сторони) (2) самі собою факти не є такими зовнішніми стимулами: фактуальні відкриття цілком належать внутрішній історії, вони виникають як спростування деякої наукової теорії і стають помітними тільки у тому разі, коли вступають в конфлікт з деякими попередніми очікуваннями учених. Обидві ці тези є наріжним камінням психології відкриття Поппера. П. Фойерабенд розвинув іншу цікаву психологічну тезу Поппера, а саме що швидке збільшення кількості конкуруючих теорій може, головню зовнішнім чином, прискорити внутрішній процес фальсифікації теорій у значенні Поппера.

Однак теорії, які доповнюють фальсифікаціонізм, не мають обмежуватися розглядом лише суто інтелектуальних упливів. Слід підкреслити (слідом за Агассі), що фальсифікаціонізм не менше, ніж індуктивізм, сумісний із поглядами про дію зовнішніх факторів на науковий прогрес. Єдина відмінність у цьому відношенні між індуктивізмом і фальсифікаціонізмом полягає в тому, що тоді як для першого “зовнішня” теорія покликана пояснити

відкриття фактів, для другого вона повинна пояснювати винахід наукових теорій, тому що вибір фактів (тобто вибір “потенційних фальсифікаторів”) для фальсифікаціоніста насамперед спричинений внутрішньо, себто відповідними теоріями.

Для історика-фальсифікаціоніста особливу проблему становить “помилкова свідомість” – “помилкове”, звісно, з погляду його теорії раціональності. Чому, скажімо, деякі вчені вважають вирішальні експерименти швидше позитивними і верифікованими, ніж негативними і фальсифікуючими? Для здолання цих проблем саме фальсифікаціоніст Поппер зробив – краще, ніж хто-небудь до нього, – концепцію про розбіжність об’єктивного знання (у його “третьому світі”) із спотвореними відображеннями цього знання в індивідуальній свідомості. Тим самим він відкрив шлях для проведення мого розрізнення між внутрішньою і зовнішньою історією.

Г. Методологія науково-дослідних програм

Згідно з моєю методологічною концепцією, дослідницькі програми є найбільшими науковими досягненнями, і тому їх можна оцінювати на основі прогресивного чи регресивного зсуву проблем; при цьому наукові революції полягають у тому, що одна дослідницька програма (прогресивно) витісняє іншу. Ця методологічна концепція пропонує новий спосіб раціональної реконструкції науки. Її найлегше висловити, протиставляючи фальсифікаціонізму і конвенціоналізму, в яких вона запозичає істотні елементи. В конвенціоналізмі названа методологія запозичає дозвіл раціонально приймати за угодою не тільки просторово-часові одиничні “фактуальні твердження”, а також і просторово-часові універсальні теорії, що дає нам найважливіший ключ для розуміння безперервності зростання науки. Відповідно до обстоюваної мною концепції фундаментальною одиницею оцінки повинна бути не ізольована теорія чи сукупність теорій, а “дослідницька програма”. Остання охоплює конвенційно прийняте (і тому “неспростовне”, відповідно до наперед вибраного рішення) “жорстке ядро” і “позитивну евристику”, яка визначає проблеми для дослідження, виділяє захисний пояс допоміжних гіпотез, передбачає аномалії і переможно перетворює їх на підтверджувальні приклади, й усе це відповідно до наперед

розробленого плану. Вчений бачить аномалії, але, оскільки його дослідницька програма витримує їх натиск, він може вільно ігнорувати їх. Не аномалії, а позитивна евристика його програми – ось що першочергово диктує йому вибір проблем. І лише тоді, коли активна сила позитивної евристики слабшає, аномаліям може бути надано більше уваги. В результаті методологія дослідницьких програм може пояснити високий ступінь автономності теоретичної науки, чого не може зробити незв'язаний шерег припущень і спростувань наївного фальсифікаціоніста. Те, що для Поппера, Воткінса і Агассі виступає як зовнішній, метафізичний вплив на науку, тут перетворюється на внутрішнє – на “жорстке ядро” програми.

Картина наукової гри, котру пропонує методологія дослідницьких програм, доволі відмінна від подібної картини методологічного фальсифікаціонізму. Висхідним пунктом тут є не встановлення фальсифікаційної (й отже несуперечливої) гіпотези, а обґрунтування дослідницької програми. Проста “фальсифікація (у попперівському сенсі)” не тягне за собою відкидання відповідного твердження. Прості “фальсифікації” (тобто аномалії) мають бути зафіксовані, але зовсім не обов'язково реагувати на них. У підсумку зникають великі негативні вирішальні експерименти Поппера: “вирішальний експеримент” – це лише почесний титул, який зазвичай може бути присвоєний певній аномалії, хоча й тривалий час після того, як одна програма буде витіснена іншою. Згідно з Поппером, вирішальний експеримент описується деяким прийнятим базовим твердженням, несумісним з теорією; відповідно до методології науково-дослідницьких програм, ніяке прийняте базове твердження само по собі не дає вченому права відкинути теорію. Такий конфлікт може породити проблему (більш чи менш важливу), але ні за яких умов не може привести до “перемоги”. Природа може вигукнути: “Ні!”, але людська винахідливість – на противагу думкам Вейля і Поппера – завжди здатна закричати ще голосніше. За достатньої кмітливості і за певного везіння можна протягом тривалого часу “прогресивно” захищати будь-яку теорію, навіть якщо ця теорія помилкова. Таким чином, треба відмовитися від попперівської моделі “припущень і заперечень”, себто від моделі, у якій за висуненням пробної гіпотези проводиться експеримент, що вказує на її помилковість: жоден експеримент не є

вирішальним у той час (і, тим більше, до цього часу), коли він проводиться (за винятком, мабуть, його психологічного аспекту).

Необхідно вказати на те, що методологія науково-дослідних програм є набагато більш зубастою, ніж конвенціоналізм Дюгема: замість того щоб віддавати вирішення питання, коли слід відмовитися від деякої “структури”, на поталу неясного дюгемівського здорового глузду, я вводжу окремі жорсткі попперівські елементи в оцінку того, чи прогресує деяка програма або регресує і чи витісняє одна програма іншу, тобто я даю критерії прогресу і регресу програм, а заодно і правила усунення дослідницьких програм у цілому. Дослідницька програма вважається прогресуючою тоді, коли її теоретичне уможутнення передбачає й емпіричне зростання, себто коли вона з деяким успіхом може передбачати нові факти (“прогресивний зсув проблем”); програма регресує, якщо її теоретичне вдосконалення відстає від її емпіричного зростання, тобто коли вона дає тільки запізнілі пояснення або випадкових відкриттів, або фактів, що передбачаються і відкриваються конкуруючою програмою (“регресивний зсув проблем”). Якщо дослідницька програма прогресивно пояснює більше, ніж конкуруюча, то вона “витісняє” її і ця остання може бути усунена (або, якщо бажано, “відкладена в архів історії науки”).

Наголосимо, що в рамках дослідницької програми деяка теорія може бути усунена тільки кращою теорією, себто такою теорією, яка володіє значно більшим емпіричним змістом, ніж її попередниця, і частина цього змісту згодом підтверджується. Для такого заміщення однієї теорії кращою перша теорія не обов'язково повинна бути “фальсифікована” у попперівському значенні цього терміна. Отже, й науковий прогрес виражається переважно у здійсненні верифікації додаткового змісту теорії, ніж у виявленні фальсифікуючих прикладів. Емпірична “фальсифікація” і реальна “відмова” від теорії стають незалежними подіями. До модифікації теорії ми ніколи не знаємо, як би вона могла бути “спростована”, і те, що деякі з найцікавіших модифікацій зумовлені “позитивною евристикою” дослідницької програми, а не аномаліями. Одне тільки, що ця відмінність має важливі наслідки і приводить до раціональної реконструкції змін в науці, повно відмінною від реконструкції, запропонованої Поппером.

Вкрай важко вирішити – особливо з тих пір, як ми відмовилися від вимоги прогресивності кожного окремого кроку науки, – у який саме момент певна дослідницька програма безнадійно регресувала, або одна з двох конкуруючих програм одержала вирішальну перевагу перед іншою. Як і в дюгемівському конвенціоналізмі, в нашій методологічній концепції не може існувати ніякої обов'язкової раціональності, не кажучи вже про механічну. Ні логічний доказ суперечності, ані вердикт учених про експериментально виявлену аномалію не можуть одним ударом знищити дослідницьку програму. “Мудрим” можна бути тільки заднім числом.

У пропонованому нами кодексі наукової чесності скромність і стриманість відіграють велику роль, аніж в інших кодексах. Завжди варто пам'ятати про те, що навіть коли ваш опонент сильно відстав, він ще може наздогнати вас. Ніякі переваги однієї із сторін не можна розглядати як абсолютно вирішальні. Не існує жодної гарантії тріумфу тієї чи іншої програми, не існує також і ніякої гарантії її розбиття. Отож, настирність, як і скромність, має великий “раціональний” смисл. Однак успіхи конкуруючих сторін повинні фіксуватися і завжди бути надбанням суспільного загалу.

Тут ми повинні бодай згадати основну епістемологічну проблему методології науково-дослідницьких програм. Подібно методологічному фальсифікаціонізму Поппера, вона є вельми радикальним варіантом конвенціоналізму. Її аналогічно фальсифікаціонізму Поппера, вона потребує постулювання деякого позаметодологічного індуктивного принципу, а саме для того, щоб пов'язати (хоча б абияк) наукову гру в прагматичне ухвалення та відкидання висловів і теорій з правдоподібністю. Тільки такий “індуктивний принцип” може перетворити науку із простої гри в епістемологічно раціональну діяльність, а безліч вільних скептичних ігор, розіграваних для інтелектуальної забави, у щось більш серйозне – у піддане помилкам відважне наближення до істинної картини світу.

Подібно до будь-якої іншої методологічної концепції, методологія науково-дослідницьких програм обґрунтовує свою історіографічну дослідницьку програму. Історик, котрий керується цією програмою, відшукуватиме в історії конкуруючі дослідницькі програми, прогресивні і регресивні зсуви проблем. Там, де

історик дюгемівського стибу бачить революцію лише у простоті теорії (як, наприклад, у випадку з революцією Коперника), він знаходитиме тривалий процес витіснення прогресивною програмою програми регресуючої. Там, де фальсифікаціоніст бачить вирішальний негативний експеримент, він “передбачатиме”, що нічого подібного не було, що за фасадом будь-кого нібито вирішального експерименту, за кожним видимим зіткненням між теорією та експериментом має місце прихована війна на виснаження між двома дослідницькими програмами. І лише пізніше – у фальсифікаціоністській реконструкції – результат цієї війни може бути пов'язаний із проведенням деякого “вирішального експериментування”.

Аналогічно любій іншій теорії наукової раціональності, методологія дослідницьких програм має бути доповнена емпірично зовнішньою історією. Жодна теорія раціональності ніколи не зможе відповісти на питання про те, чому певні наукові школи в генетиці відрізняються одна від другої чи внаслідок яких причин закордонна економічна допомога стала вельми популярною в англосаксонських країнах у 60-х роках нашого (XX – перекл.) століття. Більше того, для пояснення різної динаміки розвитку різних дослідницьких програм ми імовірно будемо вимушені звернутися до зовнішньої історії. Раціональна реконструкція науки (у тому розумінні, в якому я вживаю цей термін) не може бути вичерпною через те, що люди не є повністю раціональними істотами; і навіть тоді, коли вони діють раціонально, все ж можуть мати помилкові теорії стосовно власних раціональних дій.

Методологія дослідницьких програм проводить вельми відмінну демаркаційну лінію між внутрішньою і зовнішньою історіями порівняно з тією, яку приймають інші теорії раціональності. Зокрема, те, що для фальсифікаціоніста постає як феномен ірраціональної прихильності вчених до “спростованої” чи суперечливої теорії (до його смутку, що дуже часто зустрічається), який він, звичайно, відносить до зовнішньої історії, на основі моєї методології цілком можна пояснити, не вдаючись до зовнішньої історії, – як раціональний захист багатообіцяючої дослідницької програми. Далі – успішні передбачення нових фактів, що є серйозними свідцтвами на користь деякої дослідницької програми і тому становлять істотні сегменти внутрішньої історії, не важливі ні для індуктивіста, ні для фальсифіка-

ціоніста. Для них фактично не має значення, чи передувало відкриття фактів теорії або чим послідувало за її створенням: вирішальним для них є лише їхнє логічне відношення. “Ірраціональний” вплив такого збігу обставин, завдяки яким теорія передбачила відкриття певного факту, не має, на їхню думку, значення для внутрішньої історії. Такі передбачення є не “доказом, а (лише) пропагандою”. Пригадаємо тут незадоволеність Планка з приводу запропонованої ним в 1900 році формули випромінювання, яку він розглядав як “довільну”. Для фальсифікаціоніста ця формула була сміливою, спростовною гіпотезою, а недовіра, яку переживав до неї Планк, була нераціональним настроєм, пояснюваним тільки на засадах психології. Проте, з мого погляду, незадоволеність Планка слушно пояснити в рамках внутрішньої історії: вона виражала раціональне засудження теорії *ad hoes*. Можна згадати і ще один приклад: для фальсифікаціонізму неспростовна “метафізика” має лише зовнішній інтелектуальний вплив; згідно із моїм підходом, вона є істотною частиною раціональної реконструкції науки.

Більшість істориків дотепер прагне розглядати рішення деяких важливих проблем історії науки як монополію екстерналістів. Однією з них є проблема вельми частих одночасних наукових відкриттів. Те, що вважається “відкриттям”, і зокрема великим відкриттям, залежить від прийнятої методології. Для індуктивіста найважливіші відкриття – це добування фактів і, дійсно, такі відкриття часто здійснюються одночасно декількома ученими. Для фальсифікаціоніста велике відкриття полягає швидше в обґрунтуванні окремої теорії, ніж у відшуканні факту. Як тільки теорія відкрита (або, швидше, винайдена), вона стає суспільним надбанням, і немає нічого дивного в тому, що декілька осіб одночасно перевірятимуть її й одночасно зроблять (другорядні) фактуальні відкриття.

Таким чином, новопостала відома теорія діє як заклик до створення незалежних пояснень більш високого рівня, що підлягають перевірці. Скажімо, якщо вже відомі еліпси Кеплера й елементарна динаміка Галілея, то одночасне “відкриття” закону зворотної квадратичної залежності не викличе великого здивування: оскільки проблемна ситуація відома, одночасні рішення можна пояснити, виходячи із суто внутрішніх засновків. Проте викриття нової проблеми не вдається пояснити так же легко. Якщо історію науки розуміють як історію

конкуруючих дослідницьких програм, то більшість одночасних відкриттів теоретичних чи актуальних – пояснюються тим, що такі програми є загальним надбанням й у різних куточках світу багато людей працюють за їх параметрами, не зважаючи на існування один одного. Проте справді нові, головні, революційні відкриття рідко відбуваються одночасно. Деякі нібито одночасні відкриття нових програм лише здаються синхронними завдяки помилковій ретроспекції: насправді це різні відкриття, тільки пізніше суміщені в одне.

Залюбленою сферою екстерналістів була близька проблема про те, чому суперечкам про пріоритет надавали такого вагомого значення й витрачали на них так багато енергії. Індуктивіст, наївний фальсифікаціоніст чи конвенціоналіст могли пояснити це лише зовнішніми обставинами, але у світлі методології дослідницьких програм ці суперечки є важливими проблемами внутрішньої історії, адже в названій методології найбільш значущим для раціональної оцінки стає те, яка з конкуруючих програм була першою у передбаченні нового факту, а яка була узгоджена із цим тепер уже відомим фактом дещо пізніше.

Окремі суперечки про пріоритет доречно пояснити інтелектуальним інтересом, а не просто марнославністю і шанобливостю. Тоді виявляється важливість тих обставин, що теорія Тихо Браге, до прикладу, тільки *post hos* досягнула успіху в поясненні спостережуваних фаз Місяця і віддалі до нього, а вперше це точно було передбачено коперниканцями, або що картезіанці вміли витлумачувати все те, що віщували ньютоніанці, але лише *post hos*. Крім того, оптична теорія ньютоніанців пояснювала *post hos* багато феноменів, котрі були передбачені й уперше спостерігалися наступниками Гюйгенса.

Всі ці приклади показують, яким чином багато проблем, котрі для інших історіографій були зовнішніми, методологія науково-дослідних програм перетворює на проблеми внутрішньої історії. Але іноді межа зсовується у протилежному напрямку. Наприклад, може існувати експеримент, який відразу ж – за відсутності кращої теорії – був визнаний негативно вирішальним. Для фальсифікаціоніста таке визнання є частиною внутрішньої історії, для мене ж воно не раціональне, й тому його слід пояснити на засновках зовнішньої історії.

Тут вдамося до роз’яснення. Методологія дослідницьких програм була піддана критиці

Фойерабендом і Куном. Згідно з Куном, [Лакатош] повинен уточнити критерії, які можна використовувати у певний період, для того щоб відрізнити прогресивну дослідницьку програму від регресивної. Інакше його міркування нічого не дають нам. Насправді ж я даю такі критерії. Але Кун думає, мабуть, що “(мої) стандарти мають практичне вживання тільки в тому разі, якщо вони поєднані з певним тимчасовим інтервалом (те, що здається регресивним зсувом проблеми, може бути початком вельми тривалого періоду прогресу)”. Оскільки я не уточнюю таких тимчасових інтервалів, Фойерабанд висновує, що мої стандарти є не більше ніж “красивими словами”. Аналогічні зауваження були зроблені Масгрейвом у листі, що містить серйозну конструктивну критику раннього нарису даної статті. Зокрема, він вимагає, скажімо, щоб я уточнив, у який момент догматична прихильність деякій програмі повинна бути пояснена “зовнішніми”, а не “внутрішніми” обставинами.

Я намагаюся пояснити, чому подібні заперечення б'ють повз ціль. Можна раціонально дотримуватися регресуючої програми доти, поки її не обжила конкуруюча програма і навіть після цього. Однак те, чого не потрібно робити, – це сприяти її слабкому публічному розголосу. Фойерабанд і Кун поєднують методологічну оцінку окремої програми із жорсткою евристичною рекомендацією відносно того, що треба робити. Це означає виключно раціонально грати у ризиковану гру; ірраціональний момент полягає в тому, що помиляються стосовно ступеня цього ризику.

Воднораз це не означає дуже великої свободи вибору, як може здатися тим, хто дотримується регресуючої програми, оскільки подібна свобода можлива для них головним чином лише в особистому житті. Редактори наукових журналів стануть відмовлятися публікувати їх статті, які загалом міститимуть або широкомовні переформулювання їхніх позицій, або виклад контрприкладів (чи навіть конкуруючих програм) з допомогою лінгвістичних хитрувань *ad hoc*. Організації, котрі субсидують науку, відмовлятимуть їм у фінансуванні.

Ці міркування дають відповідь також на заперечення Масгрейва шляхом розмежування прихильності до регресуючої програми на раціональну й ірраціональну (або на чесну і нечесну). Вони проливають також нове світло на розрізнення між внутрішньою і зовнішньою

історіями, адже показують, що одній внутрішній хронології подій достатньо для зображення історії науки в абстрактному вигляді, включаючи і регресивні зсуви проблем. Зовнішня ж хронологія пояснює, чому окремі люди мають помилкові думки щодо наукового прогресу і яким чином ці хибні думки можуть впливати на їх наукову діяльність.

Д. Внутрішня і зовнішня історія

Ми стисло розглянули чотири теорії раціональності наукового прогресу, або чотири логіки наукового дослідження. Було показано, яким чином кожна з них пропонує певну теоретичну структуру для раціональної реконструкції історії науки. Так, внутрішня історія для індуктивізму утворюється із визнаних відкриттів безперечних фактів і так званих індуктивних узагальнень. Для конвенціоналізму вона складається з фактуальних відкриттів, створення класифікаційних систем та їх заміни більш простими системами. Внутрішня історія для фальсифікаціонізму характеризується великою кількістю сміливих припущень, теоретичних поліпшень, що мають завжди вагомий зміст, ніж їх попередники, й раніше всього – наявністю тріумфальних “негативних вирішальних експериментів”. І нарешті, методологія дослідницьких програм говорить про тривале теоретичне та емпіричне суперництво головних дослідних програм, прогресивні та регресивні зсуви проблем та про поступово оприявнювальну перемогу однієї програми над іншою.

Кожна раціональна реконструкція створює певну характерну для неї модель раціонального зростання наукових знань. Однак усі ці нормативні реконструкції повинні доповнюватися емпіричними теоріями зовнішньої історії для того, щоб пояснити залишені нераціональні фактори. Повна історія науки завжди багатша за її раціональні реконструкції. Однак раціональна реконструкція чи внутрішня історія є первинною, а зовнішня історія – лише вторинною, тому що найважливіші проблеми зовнішнього літописання визначаються саме внутрішнім перебігом реальних подій. Зовнішня історія або дає нераціональне пояснення темпів локалізації, виокремлення тощо історичних подій, інтерпретованих на засновках внутрішньої історії, або – якщо зафіксована історія істотно відрізняється від своєї раціональної реконструкції – вона подає емпіричне пояснення цієї відмінності. Проте раціональ-

ний аспект зростання науки цілком з'ясується певною логікою наукового дослідження.

Яку б проблему не прагнув розв'язати історик науки, він перш за все повинен реконструювати цікаву для нього ділянку зростання об'єктивного наукового знання, тобто важливу для нього частину “внутрішньої історії”. Як було показано раніше, вирішення питання про те, що становить для нього внутрішню історію, залежить від його філософських настановлень, причому неважливо, усвідомлює він цей факт чи ні. Більшість теорій приросту знання є теоріями зростання позбавленого індивідуальності [безособистісного] знання. Чи є деякий експеримент вирішальним або ні, чи володіє гіпотеза високим ступенем вірогідності в контексті наявних свідчень або ні, чи постає зсув проблеми прогресивним або не є таким – усе це ні щонайменшою мірою не залежить від думки вчених, від особистісних чинників чи від авторитету. Для будь-якої внутрішньої історії суб'єктивні чинники не становлять інтересу. “Історик-інтерналіст”, котрий аналізує, наприклад, програму Проута, повинен зафіксувати її жорстке ядро (те, що атомна вага чистих хімічних елементів є цілими числами) та її позитивну евристику (наявну в тому, щоб скинути і замінити помилкові тогочасні теорії, що використовуються при вимірюваннях атомної ваги). Історично ця програма була здійснена.

“Історик-інтерналіст” даремно не витратить час на обговорення думки Проута про те, що якби тогочасна “експериментальна техніка” застосовувалася “акуратно” та експериментальні результати інтерпретувалися правильно, то аномалії негайно б виявилися лише простими ілюзіями. “Він” розглядатиме цю історичну подію як факт “другого світу”, що є тільки спотворенням свого аналога в “третьому світі”. Чому виникають такі спотворення – це вже не його справа; у примітках він може делегувати на розгляд екстерналісту проблему з'ясування того, чому окремі вчені мають “помилкові думки” про те, що вони роблять.

Отже, у побудові внутрішньої історії історик науки вищою мірою розбірливий: він буде нехтувати всім, що є ірраціональним у світі його теорії раціональності. Однак цей нормативний відбір ще не дає повної раціональної реконструкції. Так, скажімо, сам Проут ніколи не формулював “проутинську програму”; тому проутинська програма не є програмою Про-

ута. Не тільки “внутрішній” успіх чи “внутрішня” поразка деякої програми, але часто навіть її зміст можна визначити лише ретроспективно. Внутрішня історія являє собою не тільки вибір методологічно інтерпретованих фактів, іноді вона подає їх радикально покращений варіант. Це можна проілюструвати на прикладі програми Бора. В 1913 році Бор не міг навіть думати про можливість існування спіна електрона. Те, що він мав у цей період, було більш ніж достатньо і без спіна. А проте історик, ретроспективно схарактеризовуючи борівську програму, міг би долучити до неї спін електрона, тому що це поняття природно входить у першопочатковий ескіз його програми. Бор міг послатися на нього у 1913 році. Чому він не зробив цього – цікава проблема, гідна спеціального дослідження. (Такого плану проблеми можуть бути розв'язані або внутрішньо – шляхом визначення раціональних засновків у зростанні об'єктивного позасособистісного знання, або зовнішнього – через окреслення психологічних причин у розвитку особистих переконань самого Бора.)

Один із способів фіксації розбіжностей між реальною історією та її раціональною реконструкцією полягає в тому, щоб висвітлити внутрішню історію в основному тексті, а в примітках указати, як “неправильно поведілася” реальна історія у видноколі її раціональної реконструкції.

Багато істориків, звісно, з огидою віднесуться до всякої ідеї раціональної реконструкції історії науки. Вони цитуватимуть лорда Болінброка: “Історія є філософія, яка навчає з допомогою прикладів”. Вони говоритимуть, що, перш ніж філософствувати, “потрібно зібрати якомога більше прикладів”. Проте така індуктивістська теорія історіографії – це утопія. Історія без деяких теоретичних “настановлень” неможлива. Одні історики шукають відкриттів безперечних фактів, індуктивних узагальнень, другі – сміливих теорій і вирішальних негативних експериментів, треті – істотних теоретичних спрощень, або прогресивних і регресивних зсувів проблем, при цьому всі вони мають ті чи інші теоретичні настановлення. Звичайно, останні можуть бути приховані за еклектичним переходом від теорії до теорії чи за теоретичною плутаниною; але ні еклектизм, ані плутанина не означають відмови від теоретичних переконань. Прекрасним ключем до прихованої методології історика часто є те, які саме проблеми він розглядає

як зовнішні: при цьому один питатиме, чому “безперечний факт” або “смілива теорія” були відкриті саме там і тоді, де і коли це відбулося, іншого цікавить, чому “регресивний зсув проблеми” міг мати широку і галасливу популярність протягом надзвичайно тривалого періоду часу, або чому “прогресивний зсув проблеми” був “безрозсудно” залишений без уваги.

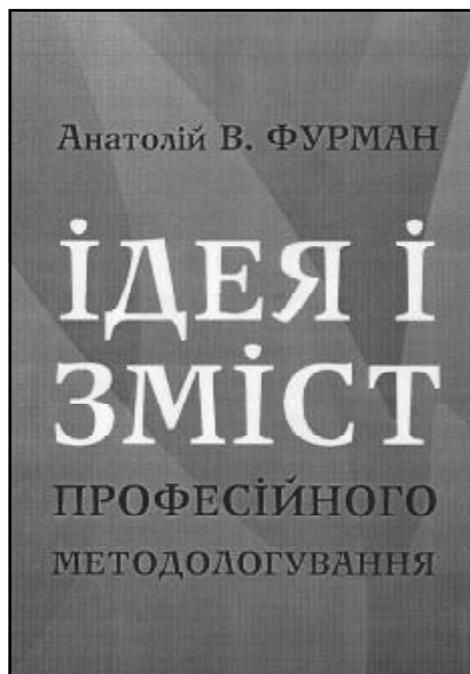
В останні роки об’ємні роботи були присвячені питанню про те, чи є сучасна наука суто європейським явищем і якщо так, то чим це можна аргументувати. Однак такі дослідження приречені на блукання в сутінках доти, поки поняття “наука” не отримає ясного визначення у рамках деякої нормативної філософії науки. Одна з найбільш цікавих проблем зовнішньої історії полягає в тому, щоб уточни-

ти психологічні і, звісно, соціальні умови, необхідні (але, як завжди, недостатні) для наукового прогресу. Проте у самому формулюванні цієї “зовнішньої” проблеми повинна брати участь певна методологічна теорія, певне визначення науки. Історія науки – це життєпис подій, вибраних і проінтерпретованих нормативним чином. А якщо це так, то проблема оцінки конкуруючих логік наукового дослідження й отже конкуруючих реконструкцій історії – проблема, на яку донині не звертали уваги, – набуває першорядного значення. <...>

**Переклад з англійської
проф. Анатолія В. ФУРМАНА**

Надійшла до редакції 15.07.2016.

КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Фурман А.В.
Ідея і зміст професійного методологування :
[монографія] / Анатолій Васильович Фурман. —
Тернопіль: ТНЕУ, 2016. — 378 с.

Монографія різнобічно аргументує авторську ідею професійного методологування, яка вкотре не лише переосмислює досвід системомислительської методології, а й створює підґрунтя нового методологічного напрямку – вітакультурної методології. На тлі історичного постановня цієї ідеї обґрунтовується сутність досконалого методологування у нарощуванні його принципів та умов, рівнів і критеріїв, концептів і схематизмів, смислоформ та інструментів самоорганізації дослідником власної рефлексивної мислительності та проблемно-модульного методологування як складноінтегрованих форм вітакультурного утвердження постнекласичного світу методології. Детально розглядаються компоненти, рівні та етапи методологічного аналізу, логіка та особливості категорієгенезу, складники, засновки і центри вітакультурної методології, а також мислительські схеми, категорійні матриці, оргдіяльнісні схеми і моделі та методологічна план-карта як найдосконаліші і водночас як унікально складні інструменти зрілого методологування у гармонійному взаємодоповненні категорій, принципів, епістем, способів, засобів, параметрів, процедур. Водночас це не повно завершене теоретичне дослідження, а підсумок окремого етапу виконання науково-суспільної програми, що реалізується авторською науковою школою.

Для методологів, ігротехніків, філософів, науковців, управлінців, освітян і, щонайперше, магістрів, аспірантів і докторантів.

СМИСЛ І ЗНАЧЕННЯ*

Георгій ШЕДРОВИЦЬКИЙ

Copyright © 1974; 1995; 2016

УДК 165.5 : 167/168

Georgiy Shchedrovitsky
SENSE AND MEANING

І. ВСТУП ДО ПРОБЛЕМИ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ І СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХОДИ У СЕМАНТИЦІ

1. Спеціальний методологічний аналіз розвинених природничих наук показує, що робота в них характеризується постійною увагою та інтересом не тільки до *об'єкта вивчення*, а й до тих *засобів аналізу*, які дають змогу “схопити” цей об'єкт і відтворити його у знанні [29; 57, с. 577–588; 32, с. 157–165; 57, с. 155–196]. Через це думка дослідника поляризується і немов би фокусується у двох різних “точках” – на *об'єкті*, фіксованому в знанні, і на *понятті*, яке задає *схему знань* і реалізується в ній.

В абстрактному плані ця теза приймається як достатньо очевидна. І так само не викликає особливих утруднень суто теоретичне розрізнення і зіставлення об'єкта вивчення й засобів аналізу. Але в реальній практиці роботи дослідник завжди має справу не з об'єктами вивчення як такими і не із засобами їх аналізу в чистому вигляді, а з *конкретними знаннями*, що фіксують той чи інший *об'єктивний зміст*, і в знанні ці два аспекти – аспект об'єкта та аспект засобів – не просто найтіснішим чином пов'язані між собою, а можна навіть сказати – *склеєні*, існують як щось одне, і розмежувати їх як у питаннях, так і у відповідях дуже важко, а без спеціальної техніки аналізу просто неможливо. Тому в розвинених природничих науках протиставлення об'єктів вивчення і засобів аналізу може існувати та справді існує тільки завдяки складній *ієрархізованій організації цих наук* [32, с. 157–170, 172–179, 187–195; 35; 68; 37, с. 211–227; 57, с. 197–227; 23, с. 116–189] і спеціальній *логічній культурі* самих дослідників.

2. Склеєність і нероздільність цих двох аспектів – об'єкта і засобів, – що характеризує

знання, виразно виявляється і в мовознавстві. Коли, наприклад, ми запитуємо, що являє собою лексична система тієї чи іншої мови, які лексичні значення однієї або іншої групи слів і як ці значення відносяться до смислу цих же слів у тексті, то це завжди питання не тільки щодо об'єкта – який він є, але водночас і питання з нагоди використовуваних нами засобів-понять – що вони являють собою і чи можуть вони вживатися в аналізі та описі *цих* об'єктів. Слушно сказати, що в кожному з подібних питань міститься сутнісно два різні запитання: одне відноситься до *цієї* лексичної системи, а інше – до *поняття* про лексичну систему, одне – до значення *цього* слова, а інше – до *понять* “значення” і “смысл”, тому що в мовознавчому дослідженні саме загальні поняття-образи *значення, смислу, лексичної системи* і тому подібне є тими засобами, які дають нам змогу одержувати конкретні лінгвістичні знання.

Але ця подвійність усякого подібного питання і потрібних на нього відповідей зовсім не завжди усвідомлюється і враховується. Більше того, на практиці дуже часто виходить, що у своєму прагненні “якнайскоріше” пізнати та описати об'єкт ми відсовуємо на другий план чи зовсім не беремо до уваги все, що стосується наших власних засобів. Прагнучи отримати відповіді на питання про будову лексичної системи вибраної нами мови чи про лексичне значення певного слова, ми мало розмірковуємо над тим, звідки взяли самі поняття “лексична система”, “значення” і “лексичне значення”, який їх *зміст* і неодмінна *категорійна форма*, забуваючи, що саме ці моменти зумовили наші запитання відносно досліджуваних об'єктів і характер можливих на них відповідей. У результаті ми дуже часто адресуємо наші питання безпосередньо до об'єктів, тоді як їх потрібно було б спочатку

спрямувати на наші засоби, на використовувани нами поняття і лише після цього звернутися до випробувань самих об'єктів.

3. Інша типова помилка, зумовлена тією ж самою наївно онтологічною орієнтацією, полягає в тому, що навіть свої звернення до засобів, до чистих *понятійних конструкцій*, коли таке трапляється, ми часто усвідомлюємо і трактуємо як *емпіричне вивчення* об'єкта.

Досить характерним у цьому плані є докір Л. Вайсгербера, кинутий на адресу традиційної семантики: вона, на його думку, вивчала зміни значень окремих слів, але не досліджувала значення як такого [Weisgerber, 69, с. 18–19]. Саме по собі це – незаперечна думка, і воно примушує задуматися, але висновки з нього повинні бути, на наш погляд, значно більш радикальними, ніж ті, які зробив Л. Вайсгербер (принаймні в методологічному плані): якщо ми в певній ситуації “вивчаємо” зміни значень окремих слів, то *не можемо* “вивчати” значення взагалі, значення як таке; останнє постає у цій ситуації як загальний *шаблон*, як засіб, який потрібен нам, щоб одноманітним способом організувати дослідження значень окремих слів (і саме у цій функції має усвідомлюватися і привласнюватися дослідником).

Якщо ж ставити питання про походження подібних “загальних шаблонів” і засобів дослідження, то доведеться сказати, що найчастіше вони виникають як *методологічні схеми* чи *методологічні поняття*, створювані нами у зовсім іншому нашаруванні *мисленнєвої роботи* і за іншими логічними нормами, аніж ті, які характерні для опису конкретних значень.

У низці робіт ми обговорювали, використовуючи різноманітний матеріал, різні аспекти відношення між “знанням” і “методологічною схемою”, яка перетворювалася на “поняття-засіб”: в уже названій вище роботі [29; 57, с. 577–589] було показано, як ситуація парадоксу, тобто суперечності між двома знаннями про один і той же об'єкт, примушує дослідника звертатися до понять, на основі яких були одержані ці знання, і трансформувати їх так, щоб зняти і подолати зафіксовану парадоксальність; у роботі [37; 57, с. 197–227] ми розглядали, з одного боку, умови утворення

власне *методичних положень та інженерних засобів* (див.: також [Розін, 25, с. 78–92]), а з другого – умови і механізми інженерного і природничо-наукового об'єктивування цих засобів (у багатьох випадках пов'язане також із “уприродненням” чи “натуралізацією” відповідних предметів думки); нарешті, у роботі [42] були проаналізовані зв'язки *методичних засобів з науковими та історичними знаннями* у системі кооперації методологічної роботи¹.

4. Таке різке і безкомпромісне протиставлення знань, завжди віднесених до тих чи інших об'єктів (конкретно-емпіричних чи ідеальних), і засобів дослідження, зокрема методологічних схем, які організують нашу дослідницьку діяльність, але не мають безпосереднього зв'язку з об'єктами вивчення, закономірно приводить до питання: з допомогою яких мисленнєвих процедур отримуються або виробляються ці засоби, методологічні схеми і приналежні до них методологічні знання, наприклад у мовознавстві, і яким чином забезпечується їх пізнавальна потужність та ефективність.

Якщо залишатися у рамках вказаних вище ситуацій *предметної дослідницької діяльності* (пор. [32, с. 163, 165–170; 23, с. 116–173]), то відповідь може бути тільки одна: всі ці схеми конструюються в мовознавстві відповідно до їхніх *функцій бути засобами отримання знань* про конкретні речово-мовні явища. Отже, не можна говорити, що методологічні схеми, а далі поняття, скажімо “смысл” і “значення”, не пов'язані з емпіричним матеріалом, що характеризує окремі смисли і значення; таке твердження було б невірним. Але так само не можна стверджувати, що поняття “смысл” і “значення”, постаючи у цій ситуації у ролі засобів, які дозволяють знаходити конкретні знання про окремі смисли і значення, отримуються шляхом абстрагування чи узагальнення чогось укладеного в емпіричному матеріалі, що їх характеризує. Зв'язок схем і понять “смысл” і “значення” із цим матеріалом є *телеологічним*, він подібний до того зв'язку з матеріалом, який наявний у всіх знаряддях: колесо є круглим *не тому*, що воно виражає властивість, абстраговану у який-небудь предмет, а *для того*, щоб воно могло котитися дорогою. І точно таким же чином

¹ Вже після того, як ця стаття була написана, ми познайомилися з дуже цікавою і тонкою роботою Б.С. Диніна, у якій демонструється специфічно методологічна і конструктивна природа галілеєвського закону інерції і показується, що первинно за своїм походження цей закон не міг мати ніяких емпіричних референцій [Динін, 10, с. 45–53].

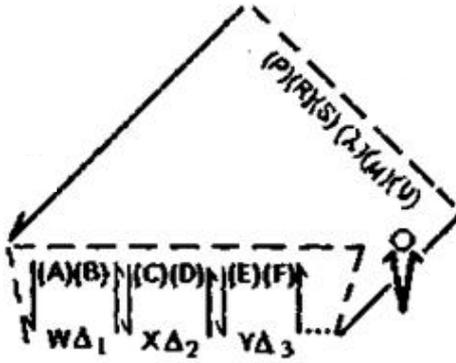


Рис. 1.

Співвідношення між методологічними схемами, знаннями та емпіричним матеріалом як носієм окремих значень

детермінуються властивості всіх інженерних конструкцій; питання “чому” є для них вторинним, а головними і визначальними – “навіщо” і “для чого”. Саме у цьому плані ми можемо говорити, що методологічні поняття “смысл” і “значення” є *конструктами*, що вони нами конструюються відповідно до їх функції у пізнавальній діяльності.

В наочній формі це відношення між методологічними схемами, знаннями та емпіричним матеріалом, що характеризує життя окремих значень, подано на схемі (рис. 1). Найважливішим тут є те, що знання про конкретні смисли або значення визначаються не тільки і не стільки емпіричним матеріалом лінгвістики, скільки методологічними схемами аналізу цього матеріалу: коректно сказати, що ці схеми-засоби (а далі поняття) “смысл” і

“значення” керують утворенням знань про конкретні смисли і значення.

5. Іншим не менше важливим моментом є й те, що вивчення та опис конкретних смислів і значень на базі і з допомогою методологічних схем (а потім понять) “смысл” і “значення” саме собою не робить і не може зробити яких-небудь внесків у розвиток і вдосконалення самих цих схем і понять. Єдине, чого ми тут можемо домогтися, це спростування використовуваних нами схем і понять, якщо значна частина наших конкретних описів виявиться незадовільною і якщо до того ж ми самі будемо настільки прозорливими, що побачимо за цим незадовільністю уживаних засобів (пор. [29, с. 582–589])².

Саме у цій (і саме таким чином досягнутій) ситуації повною мірою діє *принцип фальсифікації* К. Поппера (див.: [Popper, 65], а також [61; Лакатос, 15]). Але нам зараз важливий інший поворот, інше, мало не зворотне вживання цього принципу: що б ми не робили в аналізі конкретних смислів і значень (повторюємо, саме у такій спрощеній ситуації), це зовсім нічого не додасть до наших понять “смысл” і “значення”.

6. Все вищесказане у жодному разі не треба розуміти так, що конструктивне походження понять “смысл” і “значення” прирікає їх і далі завжди бути *безоб’єктними* й абсолютно виключає можливість власне наукового вивчення смислу і значення взагалі та їх емпіричного дослідження зокрема. Лише підкреслюється, що смысл узагалі і значення взагалі не можуть виявлятися і вивчатися на *тому самому* емпіричному матеріалі і у *тій самій* дійсності,

² Той об’єктивний структурний зв’язок усякого наукового мислення і дослідження, який ми виражаємо в опозиції “знання” (завжди зорієнтованого на той чи інший об’єкт) і “засобу”, Т. Кун частково схопив і виразив (на жаль, в синкретичному склеюванні з багатьма іншими моментами соціологічного і психологічного порядку) в понятті *парадигми*, або *зразка* [64]. Використовуючи це поняття, він розрізнув наукове дослідження, здійснюване при фіксованій парадигмі, коли воно не зачіпає її, – *нормальна наука*, і роботу, котра приводить до скидання існуючої парадигми, до заміни її новою, – *революційна наука*. Така постановка питання привела до дискусії: чи можна, не порушуючи реальності історичних фактів, провести чітку грань між “нормальними” і “революційними” процесами в науці, “нормальною” і “революційною” дослідницькою роботою [61]. Недоліком дискусії, на наш погляд, було те, що в ній не розрізнялися достатньо мірою 1) *історичні процеси в науці*, 2) *ситуації окремого наукового дослідження*, і це привело до нечіткості в постановці висхідної проблеми; крім того, над багатьма дослідниками, як і раніше, тяжіла класична схема лінійного розгортання історії, і тому вони хотіли упорядкувати нормальні стани і революції за етапами чи за фазами історичного потоку. Але навіть якщо ми відкинемо можливість чіткого розподілу “нормальних” і “революційних” процесів в історії науки, це не перешкодить нам виділити дві різні орієнтації в організації і проведенні конкретних наукових досліджень: одну – спрямовану на отримання знання про об’єкт при фіксованих засобах й іншу – спрямовану на критику і зміну самих засобів. Вибір тієї чи іншої орієнтації визначатиметься цінностями кожного окремого вченого, його науковою ідеологією і філософськими переконаннями. А в науці як цілому ці два типи досліджень розгортатимуться і йтимуть паралельно (часто на одному і тому ж матеріалі, хоча і в різному історичному часі).

у якій існують і вивчаються окремі конкретні смисли і значення. Не варто забувати, що *поняття засобу є функціональним* і характеризує лише спосіб існування якихось змістовних виразів у більш широкій системі. Тому поняття “смысл” і “значення” доречно розглядати як засоби аналізу лише стосовно конкретних смислів і значень, і так само тільки на цьому етапі конструктивного породження їм зміст задається вживаннями їх як засобів, тобто інструментальним відношенням до емпіричного матеріалу і до знань, що характеризують конкретні смисли і значення. Але потім, коли поняття “смысл” і “значення” вже створені як методологічні схеми, коли вони починають уживатися й у зв’язку з цим вживанням конструктивно розгортаються в логіці *засобів опису* конкретних смислів і значень, неминує виникати питання про їх *онтологічний статус*, про форму і спосіб об’єктного існування того змісту, який у них зафіксований і безперервно підтверджується і примножується в кожному новому використанні схеми чи поняття при утворенні знання.

Так, до прикладу, “швидкість руху тіла” первинно – лише відношення численних значень шляху і часу, засіб порівняти між собою два рухи, що відбуваються у різних місцях і в різний час (див. [29]), але потім ми ставимо питання: у чому сутність “швидкості”, що саме в об’єкті вона фіксує і виявляє? І так само “маса тіла” виникає спочатку як відношення багатьох значень сили і прискорення тіла, викликаного дією цієї сили, як засіб порівняння “опору” різних тіл дії сили, але далі ми ставимо питання про об’єктивну суть цієї характеристики і знаходимо її в такій властивості тіл, як їх “інерційність” (див.: [Мах, 17; Овчинников, 22; Джеммер, 8, с. 56–65]). Причому щось подібне відбувається і зі всіма іншими засобами-поняттями: ефективно вживання їх у якійсь певній предметній сфері викликає спокусу – і воно цілком виправдовується успіхами існуючих наук – *об’єктивувати* їх, зробити *моделями*, знайти чи насамкінець сконструювати для них *ідеальні об’єкти* і приписати їм “природні” (або “псевдоприродні”) закони життя, щоб вони могли існувати подібно емпіричним об’єктам нашої практики, і таким чином перетворити методологічні схеми й приписи в *описи* і тим самим у *знання* (у прямому й точному значенні цього слова). І якщо це вдалося зробити природничим наукам з поняттями “рух”, “робота”, “теп-



Рис. 2.

Схема трипланового існування смислів і значень: як методологічних схем і понять, як ідеальних об’єктів та як описів конкретних, емпірично уявлених, смислів і значень

лота”, “енергія” і так далі, то чому, запитується, не можна сподіватися на успіх цієї ж процедури із поняттями “смысл” і “значення”. Важливо тільки з’ясувати, що цими об’єктами *будуть ідеальні об’єкти* та їх *дійсність* першопочатково лежатиме зовсім в іншому плані, ніж дійсність конкретних смислів і значень – на нашій схемі (рис. 2) вона розташована перпендикулярно до останньої – і ця нова дійсність потребує для свого опису конче особливого наукового предмета (пор. [46, с. 84–92]), що характеризується серед іншого також і своїм окремішнім емпіричним матеріалом.

7. У цьому місці ми підійшли до одного з наших найважливіших тверджень. Завдання особливої ідеальної дійсності, у якій існують смисли і значення взагалі, конструювання модельних зображень цих сутностей, потрактованих тепер як об’єкти особливого роду, настановлення на емпіричну перевірку цих зображень, а відтак і на дослідження самих цих об’єктів, – все це, як і в інших сегментах інженерії і науки, призводить до того, що засоби мовознавчого аналізу конкретних смислів і значень *виділяються* з базового мовознавчого предмета і починають розгортатися (тепер уже як знання) у рамках іншого – *методологічного або власне наукового* – предметного поля.

Безпосереднім стимулом до виділення та оформлення нових предметів такого типу є “метафізичні” питання: що таке смисл узагалі і що таке значення взагалі, де і за якими законами вони існують, – до них врешті-решт приводить усіляке мовознавче вивчення се-

мантики різних мов незалежно від рамок вибраної концепції. Але оскільки всі ці питання встають безпосередньо в контексті лексикографічного і синтаксичного аналітичних спрямувань, тому й відповіді на них, як уявляється, могли б надати вагому допомогу в організації і проведенні цієї роботи, хоча звичайно науковці не виділяють того моменту, що за своїм характером ці питання такі, що виштовхують дослідження, котрі відповідають на них, далеко за межі не тільки лексикографії, лексикології і синтаксису, а й узагалі за межі лінгвістики.

Проте тут стан справ саме такий: усі ці питання можуть бути поставлені у рамках традиційної мовознавчої і, зокрема, лексикографічної або синтаксичної, роботи; і вони там були поставлені, але одержати на них відповідь у предметі лінгвістики принципово неможливо; для цього потрібна інша дисципліна, з іншим підходом до предмета, з іншими засобами і методами аналізу. Так у сфері того, що традиційно називалося “семантикою”, з’являються дві сутнісно різні дисципліни – “лінгвістична семантика” і “семіотична семантика”, – які жорстко розділені між собою якщо не китайською стіною, то, принаймні, вельми виразною межею, і всякий перехід через неї повинен чітко фіксуватися й усвідомлюватися, тому що життя і робота кожної з цих дисциплін вимагають своїх особливих засобів та адекватних методів³.

І доти, доки це не буде зрозуміло, нам не вдасться організувати ефективних розробок, що відповідають на питання загального порядку: що таке “смысл”, “значення”, “знак”?, які основні типи значень?, як вони функціонують у мовній діяльності людей і яким законам підлягає їх розвиток?

Саме цим шляхом розділення та ієрархізації своїх наукових дисциплін йде нині або, при-

наймні, намагається рухатися наука про мову-мовлення. Але її розвиток утруднюється і багато в чому сковується тим, що в ідеології і методології самого мовознавства дотепер не було вироблено і не сформувалося виразного розуміння відмінності між *дійсністю знань* і *дійсністю засобів-понять*. Донині провідні лінгвісти – як теоретики, так і методологи – не розуміють і не хочуть визнати того, що якщо ми хочемо строго науково досліджувати системи лексичних значень різних мов, якщо ми намагаємося розділити, скажімо, семантичні і синтаксичні компоненти лексичних значень, якщо ми прагнемо провести який завгодно аналіз смислу чи значення окремого слова, то в усіх цих випадках повинні заздалегідь сконструювати – саме сконструювати, а не дослідити – методологічні схеми і поняття “смысл”, “значення”, “семантичне значення” і тому подібне, а це означає також (і притому першочергово) побудувати і задати ті онтологічні картини і моделі, у рамках яких можуть бути розгорнені ці схеми і поняття.

Саме цим настановленням, усвідомленим і підкресленим як принцип, відрізняється наш підхід до проблеми смислу і значення; якщо в інших семіотичних і власне лінгвістичних роботах ставиться завдання досліджувати на емпіричному матеріалі різноманітні лексичні і синтактико-морфологічні значення, то ми, навпаки, підкреслюємо нагальність заздалегідь *понятійно сконструювати смисл і значення*, причому сконструювати їх так, щоб вони могли слугувати засобами при аналізі та описі конкретних смислів і значень. Вочевидь, що із цього виходить, що на передній план ми висуваємо саму *конструктивну процедуру*, котра становить ядро наукового дослідження, і наполягаємо на правильному і послідовному її здійсненні⁴.

³ Виникаючи і складаючись спочатку як *система методологічних засобів* мовознавчого предмета, семіотика і після того, як вона оформляється в *самостійний предмет*, зберігає щодо мовознавства цю функцію засобу і керівної системи. Але та обставина, що тепер вона постає як особливий науковий чи методологічний предмет, орієнтований на певний об’єкт, ставить її в *один ряд* із мовознавством і примушує співвідносити ці два предмети не тільки через відношення управління, але також через їх об’єкти та емпіричний матеріал. Уся проблема переводиться у суто онтологічний план – звідси питання: чи є мова-мовлення *знаковою системою?* (див.: [59]), а після позитивної відповіді на нього, коли мова-мовлення оголошується *особливим видом знакових систем*, починається робота з інтегрування і поєднання обох предметів у рамках одного, більш широкого предмета, і відбувається “сплющування” понять із знаннями (що були первинно лише *продуктами* цих понять) на базі *єдиної онтології* й у форматі однієї *теоретичної системи*.

⁴ У цьому, власне, і полягає суть розбіжностей між двома семіотичними напрямками, що розвиваються в нашій країні (якщо прийняти розчленування на два напрямки, продеклароване Ю.В. Рождественським [24]). Представники так званого “структурального” напрямку [26; 28, II–VI] майже зовсім не рефлексують з приводу використовуваних ними понять-засобів і сутнісно зовсім не допускають того, що розробка і розвиток засобів

II. ДВІ ОРІЄНТАЦІЇ В АНАЛІЗІ СМISЛУ І ЗНАЧЕНЬ ЗНАКОВИХ ВИРАЗІВ – “НАТУРАЛІСТИЧНА” І “ДІЯЛЬНІСНА”

1. Вищевикладене настановлення, критичне і вельми радикальне щодо мовознавчої традиції, не є чимось абсолютно новим для філософії і логіки. “Логос” Аристотеля, “лекта” стоїків, “інтенції” і “субпозиції” середньовічних схоластів, “концепт” Абельяра і “поняття” Гегеля – все це сутнісно різні спроби ввести ту *ідеальну дійсність*, у якій могли б існувати, змінюватися і перетворюватися “сенси” і “значення”. І пізніше багато дослідників, у рамках цих дійсностей і поза ними, намагалися створити таку раціональну конструкцію “сми-лу” і “значень”, яка б подала їх у вигляді особливих ідеальних об’єктів і дозволила б нам вивчати їх виключно науково. Але жодному з них (у тому числі Р. Фреге, Д. Гілберту і Ч. Морісу) не вдалося розв’язати цієї проблеми, і тому дотепер ні в логіці, ні в епістемології, ані у семіотичі не існує смислу і значення як понять, не дивлячись на те, що всі визнають їх виняткову важливість і навіть ключову роль у всіх названих дисциплінах (пор. [WeiSgerber, 69, с. 43])⁵.

2. Такий результат навряд чи можна вважати випадковим. Але якщо він, навпаки, закономірний, то потрібно перевернути всю проблему і шукати основні *причини і джерела*

такої стійкої, постійно повторюваної знегоди аналізу, треба відшукати те нашарування *мисленнєвих засобів*, які їх викликають і зміна яких, навпаки, могла б зрухати справу з мертвої точки.

На наш погляд, ці причина і джерело полягають перш за все у бідності того *категорійного апарату*, з яким ми підходимо до дослідження знаків. А першопричина, своєю чергою, зумовлена тією онтологією і тими формами бачення світу, які прийнято називати “натуралізмом”, і водночас недостатньою розробленістю альтернативної, “*діяльнісної*” картини світу.

Інакше кажучи, основний недолік усіх донині запропонованих підходів у дослідженні знаків (зокрема, їх смислів, значень, значущостей і “змістів”) полягає, на наше переконання, у тому, що не враховується принципова відмінність їх як об’єктів і предметів вивчення від усіх інших предметів, у пізнанні яких природничі науки досягли до теперішнього часу відомих успіхів; у результаті всі існуючі концепції знаку і мови-мовлення як знакової системи дають *непринципово переспрошене* уявлення про них й унеможливають розробку нових ефективних методів дослідження.

3. Зокрема, у всіх теоретичних підходах до знаку донині був абсолютно відсутній аналіз *конструктивно-нормативної роботи*, породженої специфічними умовами і механізмами *відтворення діяльності*, та її впливу на різні аспекти існування знаку⁶.

можуть вилитися в *особливе* наукове дослідження і породити свої особливі наукові предмети. Саме тому в пошуку засобів і методу семіотичних досліджень вони звертаються до того єдиного, що їм добре відомо і чим вони володіють, – до лінгвістики < “Безперечно, що всяка знакова система (у тому числі й вторинна) може розглядатися як особлива мова... Звідси походить переконання, що будь-яка знакова система принципово може вивчатися лінгвістичними методами, а також особлива роль сучасного мовознавства як методологічної дисципліни” [28, с. 6] > і просто не можуть зрозуміти методологічного трактування семіотики як конструктивно розробленої системи засобів < “...кожний конкретний опис тієї чи іншої знакової системи збагатив наше уявлення про сутність знаковості, – сказано в програмній заяві структуралістського напрямку. – У цьому сенсі можна висловити сумнів у плідності протиставлення якоїсь “чистої” семіотики (мислимої недостатньо конкретизовано як синтез лінгво-логіко-психологічних уявлень про знак) – описанням і вивченням знакових систем, реально даних в історії людських взаємостосунків” [Там само, с. 5] >. Неважко помітити, що заперечення проти “чистої” семіотики ґрунтуються на одному-єдиному постулаті: конкретні описи знакових систем самі собою приводять до розвитку засобів опису (“збагачують наше уявлення про сутність знаковості”), і тому достатньо засумніватися у його очевидності, щоб докорінно підірвати подібний спосіб аргументування.

⁵ Звичайно, щоб домогтися у цих твердженнях переконливості, потрібно систематично викласти і детально проаналізувати всі основні спроби ввести поняття смислу і значення, зафіксовані в історії, описати *прийоми і схеми абстракції*, що лежать в їх основі, і далі – показати ті *парадокси*, до яких приводить користування цими поняттями, і пояснити їх, описавши *невідповідність* між самим об’єктом і вживаними до нього засобами аналізу; весь цей матеріал виправдовував би потім ті принципи методології і конкретні уявлення про об’єкт, які висуваємо тут замість існуючих. Але вмістити все це у рамки однієї статті неможливо фізично, і тому в цій частині статті ми обмежилися гранично коротким й абсолютно догматичним викладом деяких основних ідей і принципів нашого підходу, розраховуючи надалі, коли трапиться нагода, опублікувати і всю критичну частину нашого дослідження.

⁶ Основні уявлення про діяльність і механізми її відтворення висловлені в роботах [37; 40; 47; 57, с. 197–227, 50–56; Генісаретський, 4].

Цей момент може здаватися дивним, оскільки у самому мовознавстві конструктивно-нормативна робота завжди переважала над іншими опрацюваннями. Але така вже сила теоретичних забобонів: гіпноз природничо-наукового підходу, що запанував з початку ХІХ століття, з його уявленнями об'єкта вивчення як *об'єкта споглядання* і загальною неухвагою до процесів і механізмів діяльності⁷, примушував і примушує мовознавців закривати очі на практику власної роботи, на ту безперечну обставину, що вони самі *вибудовують і перетворюють* мову, прагнучи керувати її розвитком (див.: [46]).

4. Одним з істотних наслідків недоречного вживання “натуралістичної ідеології” в лінгвістиці, логіці і семіотиці стало змищення “значень” або із “смыслами” знакових виразів (і далі – з їх психологічними похідними), або із “змістовленнями” знань, зафіксованих у знакових виразах, – із позначуваними, денотатами, десигнатами, операціями і т. ін. Навпаки, аналіз різних видів діяльності, усередині яких створюється і живе мова, у тому числі конструктивних видів діяльності, вперше дає підставу для аналізу знаків об'єктивними методами і дозволяє розрізнити та чітко визначити їх “смысли” і “значення”, протиставивши їх “змісту” знань.

ІІІ. СТРУКТУРА ЗНАКУ З ДІЯЛЬНІСНОГО ПОГЛЯДУ – СМИСЛИ, ЗНАЧЕННЯ, ЗНАННЯ. РОЗУМІННЯ ПОВІДОМЛЕННЯ І СМИСЛ

1. Розглянути “смысли” і “значення” з діяльнiсного погляду – це означає перш за все ввести і відобразити у відповідних схемах такі *системи діяльності* (або *системи, що належать до діяльності*), щодо яких “смысли” і “значення” є *елементами та окремими організованостями*; це дасть змогу потім виводити *функції та основні характеристики побудови* цих елементів, виходячи з наших уявлень про *процеси і механізми функціонування та розвитку* систем діяльності.

Діючи згідно із цим принципом, припустимо на першому етапі аналізу, що для “смыслу” такою системою, яка належить до діяльності,

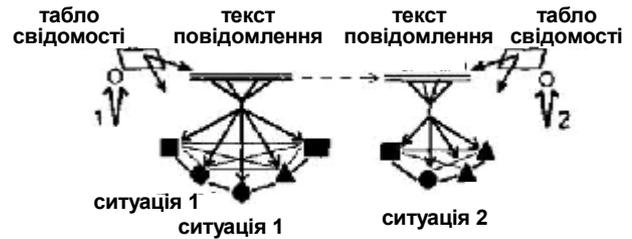


Рис. 3.

*Система акту комунікації
як передумова породження смислу*

є *система акту комунікації* (рис. 3), котра охоплює: 1) дії першого індивіда у деякій “практичній” ситуації; 2) *цільове настановлення*, яке унеобхіднює передачу певного повідомлення другому індивіду; 3) *осмислення* ситуації з погляду цього цільового настановлення і побудову відповідного висловлювання-повідомлення-тексту; 4) *передачу* тексту-повідомлення другому індивіду; 5) *розуміння* даного тексту-повідомлення цим другим індивідом і *відтворення* на його основі деякої ситуації можливого діяння; 6) дії у відтворюваній ситуації, відповідні базовим цільовим настановленням другого індивіда і змісту отриманого ним повідомлення.

Всі перераховані моменти достатньо очевидні і навряд чи хто-небудь скаже, що вони не повинні входити в акт комунікації; інша справа – чи є вони основними у зацікавленому для нас плані і чи дають вони достатньо повне уявлення про акт комунікації в цілому? Але запропонована нами схема і не претендує на це; вона покликана лише *вказати* на розглядувану об'єктну ділянку, приблизно окреслити її межі, а сама система і структура акту комунікації залишаються поки *відкритими* і можуть розгортатися як інтенсивно, так і екстенсивно.

Для нас істотне лише те, що поки ця схема не долучає “смысли”, адже вони не є безпосередньо фіксованими “зі сторони” актами комунікації, – і, отже, ми повинні будемо виконати ще спеціальну роботу, щоб, виходячи у вже названих чи знов доданих моментів, увести їх зображення. При цьому цілком природно нам доведеться зачепити та обговорювати питання, *що є “смысл” і як він існує в діяльності*.

⁷ Пор. це з висхідними твердженнями К. Маркса в “Тезах про Фойєрбаха”: “Головний недолік усього попереднього матеріалізму – включаючи і фойєрбахівський – полягає в тому, що предмет, дійсність, чуттєвість береться тільки у формі об'єкта, або у формі *споглядання*, а не як *людська чуттєва діяльність, практика*, не суб'єктивно” [16, с. 1].

2. Буденне вживання слів “розуміє” і “смысл” нашою мовою на те, щоб визначити “смысл” як те, що *розуміється нами при прочитанні тексту*; і багато дослідників прямо переносять це уявлення із повсякдення в науку⁸; тоді воно мислиться у шеругу подібних визначень: “те, що сприймається”, “те, що перетворюється”, “те, що виходить” і так далі, і “смысл” через це постає або як *предмет розуміння*, або як його *продукт*.

Проте таке визначення “смыслу”, хоча цілком природне, саме собою зрозуміле і, як уявляється, схоплювальне суть, усе ж насправді виявляється *надуманим*: воно не має ні операційного, ані онтологічного змісту. Це стає абсолютно очевидним як тільки ми ставимо питання: що ж зрозуміло нами у тому чи іншому тексті? Коли намагаються відповісти на нього, то створюють *новий* текст або яке-небудь *зображення*, які повинні виразити “те ж саме”, що було присутнє у базовому тексті. І нам тоді залишається одне з двох: або оголосити ці вторинні тексти і зображення самим смыслом (ігноруючи при цьому абсолютно очевидні міркування, котрі вказують, що це не так⁹), або ж визнати “смысл” за таку сутність, яка може тільки розумітися і ніколи не може бути подана у спеціальних, моделюючих і понятійно фіксуючих її знаннях.

Ці утруднення, які виникають при спробах науково зафіксувати та описати “смысл”, виходячи з актів розуміння, пояснюються щонайперше тим, що розуміння як таке *не є*

продуктивною діяльністю і тому “смысл” не може розглядатися і трактуватися за схемою предметів і продуктів розуміння.

Не знімає всіх цих утруднень і спроба розглянути розуміння як *перехід від тексту до ситуації*: адже ситуацію, взяту в наборі її основних речових елементів, аж ніяк не можна вважати продуктом розуміння; і навіть якщо припустити, що ситуація є мисленою і тому – ідеальною, то все одно ми повинні будемо розглядати її як породження мислення, а зовсім не як утворення чистого розуміння (див.: [54]). І так само, якщо визначати процес розуміння як *перехід від ситуації до тексту*, то знову-таки текст буде продуктом мислення і мовної діяльності, а не розуміння як такого, хоча останнє, безперечно, братиме певну рольову участь в утворенні тексту.

Отже, “дійсність” ситуації, яку ми відновлюємо за текстом, є продуктом практичної діяльності і мислення (разом зі всім тим, що в них входить та їх обслуговує); ця “дійсність” фіксується у *знаннях*, вплетених у діяльність, і може розглядатися як їх *зміст*; більш вузько і більш точно – ця дійсність і становить “зміст” того знання, яке забезпечує *зв’язок мислення із практичною діяльністю* і яке немов би знімає його у собі. Коли ми розуміємо текст, то паралельно й одночасно ми мислимо і виробляємо знання, котрі переводять те, що ми розуміємо, у форму “змісту”¹⁰, а потім, коли ми починаємо діяти, – у форму “дійсності” нашої діяльності.

⁸ “Смысл – це те, що ми схопили, щоб зрозуміти вираз, коли нам його сказали. З другого боку, значення виразу потрібно ще відкривати з допомогою емпіричного дослідження або яким-небудь іншим шляхом – і це потрібно, крім того, що в нас є знання мови; можна – і це вельми ймовірно – розуміти вираз, але не знати його значення” [Church, 60, с. 301] (пор. також [36, с. 212–220, 244–252, 280–288; Jacobson, 63, с. 62]).

⁹ Зокрема, при такому підході чомусь не звертають уваги на те, що вторинні тексти і зображення самі повинні бути зрозумілі, і “смысл”, за відправним визначенням, є те, що ми розуміємо, читаючи їх, і тому правильно було б говорити, що “смысл” базового тексту є те, що ми розуміємо при читанні другого тексту чи зображення (оскільки із самого початку постулювали, що смисли їх тотожні). Але ці теоретично очевидні міркування не беруться до уваги, і на питання, в чому смысл початкового тексту(?) просто відповідають другим текстом або зображенням. У багатьох практичних ситуаціях, наприклад при тлумаченні текстів, перекладі з однієї мови на іншу і т. п., цього цілком достатньо; як спосіб роботи у певних ситуаціях така практика вочевидь цілком виправдана, але вона зовсім нічого не дає нам для виявлення смислів як таких і для змістового визначення поняття “смысл”. Тому помилка тут полягає не в тому, що так працюють, а у тому, що з цієї практики роботи намагаються виводити власне наукові уявлення. Такими самими, лише імітуючими форму наукового знання, конструкціями є і всі визначення наступного рефлексивного рівня, що вводять “смысл” як *інваріант синонімічного перефразування* (див.: [Jacobson, 63, с. 62; Жолковський та ін., 12; Мельчук, 18, с. 11]).

¹⁰ Нерідко, коли говорять про “смысл”, реально мають на увазі і розуміють “зміст знань”; зокрема, саме так найчастіше вживають слово “смысл” О.К. Жолковський і І.О. Мельчук. Звичайно, якби йшлося тільки про те, як назвати однаково виокремлюване всіма явище, то із цього приводу взагалі не варто було б сперечатися, але тут, як це витікає з усього вищевикладеного, постає питання, що зачіпає саму суть справи. І тому вкрай принципово



Але з того, що мисленнева діяльність і розуміння розгортаються одночасно, паралельно і в тісному взаємному зв'язку, не можна висновувати, що вони співпадають, або що розуміння продукує те, що насправді є продуктом мисленневих зусиль; повторюємо, розуміння, поки воно не стало особливим видом діяльності, непродуктивне і самодостатньо не породжує і не може породити “сенси”. Але тоді, запитується, що таке “сенси”, як він добувається (чи створюється) і як пов'язаний з актами розуміння.

3. Основна гіпотеза, яку ми висуваємо, відповідаючи на ці питання, полягає в тому, що на рівні “простой комунікації”¹¹, поданої на рис. 3, не існує ніякого “сенси”, відмінного від самих процесів розуміння, які співвідносять і пов'язують елементи тексту-повідомлення один з одним і з елементами відновлюваної ситуації.

Те, що співвідноситься і пов'язується у процесі розуміння, те і розуміється; тому, характеризуючи “просту комунікацію”, доречно сказати, що коли ми розуміємо якісь елементи тексту чи текст в цілому, то можна стверджувати, що розуміємо місце і роль тих чи інших елементів ситуації або ж ситуацію в цілому, але не можна говорити, що ми розуміємо сенси тексту чи значення ситуації; всі ці вирази для осіб, об'єднаних актом “простой комунікації”, або є неправильними, або несуть абсолютно інший зміст.

Сутнісно те, що ми сказали, рівнозначно твердженню, що “сенси” не існує, а існують лише процеси розуміння. І ми наполягаємо

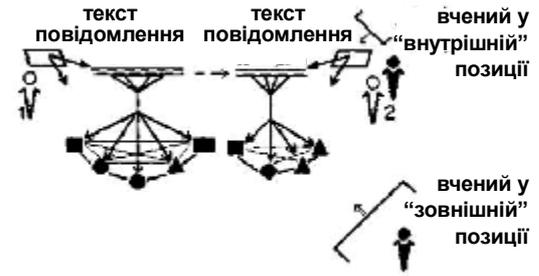


Рис. 4.

Місце дослідника поза основним актом комунікації, що зумовлює виникнення “сенси”

на тому, що це твердження істинно, але не взагалі (як це трактувалося б при натуралістичному підході), а тільки для місць, пов'язаних “простим” актом комунікації. У рамках діяльнісного підходу, отже, виголошене нами твердження водночас містить у собі вказівку на те, що “сенси” з'являється або повинен з'явитися далі – у більш складних системах діяльності і на якихось інших місцях¹².

Таким місцем, на наш погляд, є місце дослідника, котрий перебуває поза базовим актом комунікації і вимушений якимось чином оперувати з процесами розуміння при структурному чи морфологічному описі інших моментів названого акту – мислення, діяльності, мови, текстів, мовлення і т. ін. (рис. 4). І хоча йому в акті комунікації протистоять процеси розуміння і немає нічого такого, що ми звикли розуміти під словом “сенси”, цей дослідник говорить саме про “сенси”, а не про процеси розуміння, тому що вимушений (для того щоб

треба детально описати і пояснити, як відбувається і чим зумовлена така підміна сенси змістом. Не маючи нагоди обговорювати все це в деталях, ми наголосимо лише на двох моментах, на наш погляд, найістотніших: по-перше, самі знання формуються на тому ж самому матеріалі, який охоплюється розумінням, і через це нерідко вони замінюють розуміння, а по-друге, процеси розуміння, особливо в дослідників, організуються знаннями і відбуваються так, як того вимагають знання. Саме ці два моменти першочергово призводять до того, що у процесі розуміння дуже часто приходять до того, що вже знають, а дослідники схильні ототожнювати сенси зі змістом.

¹¹ Вираз “проста комунікація” позначає у цьому контексті особливий ідеальний об'єкт, сконструйований відповідно до принципів дослідження складних системних об'єктів методом генетичного сходження (див.: [30; 4, с. 30–38; 57, с. 574–589; Зіновьев, 14; Zinovev, 70]). Цей ідеальний об'єкт у жодному разі не можна трактувати як результат простого виокремлення деякої структурної одиниці зі складного цілого; поруч з таким виокремленням ми проводимо одночасно спрощення всіх елементів і зв'язків цієї одиниці, прибираючи в них усі властивості, спричинені своїм походженням її системного оточення, і залишаючи тільки ті з них, які пов'язані з незалежним її функціонуванням і розвитком. Характер абстракції, яку здійснюємо, конструюючи цей ідеальний об'єкт, робить повно безглуздою перевірку його шляхом порівняння з емпіричними актами комунікації, котрі, у цій термінології, всі – “непрости”.

¹² Обґрунтовуючи це твердження відносно “сенси”, ми виходимо із загального принципу діяльнісного підходу: кожна організованість діяльності може бути породжена тільки строго певною системою соціально-виробничої кооперації.

вирішити новопосталі перед ним дослідницькі завдання) уреальнити ці процеси співвідношення і зв'язування різних елементів тексту один з одним і з елементами ситуації у вигляді їх співзалежності і зв'язаності, у форматі мережі статичних відношень між ними, в образі структури.

В методичному плані цей прийом зображення і фіксації процесів відпрацьований уже давно: коли антична фізика зіткнулася з проблемами опису і моделювання руху, то вона звернулася перш за все до “слідів” цих рухів; коли в контексті аналізу цих “слідів” були вирішені основні завдання співвідношення дискретних числових характеристик із безперервними графічними уявленнями (див.: [Аристотель, 1]), то з'явилася можливість фіксувати і зображати у вигляді ліній і відрізків зміни будь-яких параметрів, що характеризують об'єкти, і на цьому підґрунті потім стала розроблятися геометрія різних ідеальних просторів. Після цього просування в кожній змістово-предметній сфері стало визначатися першочергово успіхами у розробці статичних форм опису і фіксації характерних для цього масиву процесів¹³.

Слідуючи цим шляхом, дослідник актів комунікації і, більш вузько – процесів розуміння, повинен перш за все виробити і ввести спеціальну мову для статичної фіксації цих процесів. Тут багато що відбувається подібно тому, як це має місце у природничих науках. Але є і вельми істотні відмінності. Перша з них полягає у тому, що самі процеси в акті комунікації є значно складнішими, ніж процеси в механічному русі, і це приводить до неймовірного ускладнення самої мови описів. Друга відмінність пов'язана з тим, що знання про діяльність та їх зміст мають у діяльності принципово інше існування, аніж знання про природу, і це виявляється, зокрема, у їх відношенні до свого об'єкта. Якщо, скажімо, у рамках натуралістичного підходу, зобразивши процеси розуміння у структурних схемах, ми так би і говорили, що це – зображення



Рис. 5.

Схема смислу як особливої дійсності, створюваної дослідником при статичній фіксації процесів розуміння

процесів розуміння і їх зміст не має ніякого іншого реального існування, окрім як у своєму об'єкті, то у форматі діяльнісного підходу, навпаки, ми повинні сказати, що статичні структурні зображення процесів розуміння, створені на певному місці у системі кооперації, задають і фіксують дійсність зовсім особливого роду, яка, завдяки відмінності місць соціальної кооперації, має своє власне існування, відмінне від існування процесів розуміння¹⁴. Ця особлива дійсність, створювана дослідником при статичній фіксації процесів розуміння, і є те, що називається “смыслом” (рис. 5).

4. Після того, як структурне зображення процесів розуміння склалося й оформилося, воно починає різноманітно застосовуватися, а саме у різних відношеннях до об'єкта і в різних позиціях. Одне з цих застосувань – так звана формальна онтологізація: структурна схема розглядається як зображення самостійної структурної сутності, “смыслу” як такого; при цьому між зображенням і тим, що зображується, встановлюється повна відповідність – і це абсолютно природно, адже саме зображуване отримане шляхом простого подвоєння зображення і приписування одному з дублікатів статусу об'єктивної сутності (пор. [31, с. 1–11; 57, с. 1–33; 66; 67]).

Це застосування структурних схем приводить і до відповідного трактування самого

¹³У винятково тонкому і глибокому дослідженні з історії механіки М.О. Гуковський [6] переконливо показав, що теорія вільного падіння тіл стала можливою лише після того, як Дунс Скотт, Річард Суайнхед і Орем знайшли спосіб зображати відносини змінних характеристик руху в кресленнях геометричних фігур (див.: також [Юшкевич, 58, с. 395–403]).

¹⁴Тут використовуються два принципи діяльнісного підходу: 1) всяка суто пізнавальна позиція повинна розглядатися як позиція у системі соціально-виробничої кооперації і 2) всіляке знання задає особливу дійсність діяльності – “практичної” чи мисленнєвої.

“смыслу”: він визначається як така *конфігурація зв'язків і відношень між різними елементами ситуації діяльності та комунікації, яка створюється чи відновлюється людиною, котра розуміє текст повідомлення*¹⁵. Вельми ефективні в багатьох практичних і дослідницьких ситуаціях, ці визначення, природно, не підходять при вивченні процесів розуміння; все, що може бути видобуте з них відносно самого смыслу, обмежується *формально-категорійними характеристиками використаних схем*.

Інші застосування цих схем припускають уже чітке протиставлення і співвіднесення статистики “смыслу” і кінетики розуміння; в усіх цих випадках розуміння мислиться крізь формат структури “смыслу”, а “смысл” – крізь призму процесів розуміння, але конкретне уявлення того та іншого залежить від того, яке з цих утворень ми вибираємо за головне і яким чином співвідносимо і пов'язуємо їх у цілісність.

Найпоширеніший варіант розв'язання цієї проблеми полягає в тому, що структурна схема онтологізується вже у висхідному пункті аналізу і трактується як вираз деяких *об'єктивних*, можна сказати *“натуральних”*, умов процесу, а сам процес прив'язується потім до цих структурних схем, немов уписується в них. Нерідко структурні схеми такого типу розглядаються як зображення *каналів зв'язку*, якими “течуть” досліджувані процеси; зокрема, на такому витлумаченні побудовані всі сучасні системотехнічні (кібернетичні) концепції мислення і розуміння (див.: [Ньюелл, Саймон, 20; Гелернтер, Рочестер, 2; Ньюелл і др. та ін. 21], а також [45; Дубровський, 9]). Очевидно, що при такому підході відношення між реальними процесами в об'єкті та їх зображеннями у знанні перевертаються на зворотні – стратегія дуже вигідна при реалізації інженерно-конструктивних задумів, але зовсім неприйнятна в наукових дослідженнях.

Інший варіант розв'язання цієї проблеми спирається на свідоме використання *прийомів*

методологічного мислення, зокрема – прийому багатьох знань (див.: [32, с. 155–178; 38; 57, с. 155–196, 474–476]). У цьому разі ми із самого початку фіксуємо принципову відмінність і розбіжність між категорійними характеристиками використовуваних нами зображень і характеристиками того, що є об'єктом нашого аналізу, але не відмовляємося на цій підставі від зображень, вважаючи їх необхідними, а лише розташовуємо те і те немов би в один ряд і починаємо розгортати предмет вивчення, *працюючи відразу з декількома різними зображеннями та уявленнями об'єкта*; завдяки цьому з'являються нові, значно більш багаті можливості для аналізу і конструювання. У будь-якому разі методологічні прийоми мислення дозволяють досліднику йти від опису процесів розуміння до структурних схем смыслу і розвивати останні відповідно до характеристик процесів; і ці ж прийоми дають змогу йому рухатися від структур смыслу до процесів розуміння, членуючи й організовуючи останні залежно від можливостей структурних схем (див.: [54; 56]). Методи цих двосторонніх досліджень завершуються та оформляються в *категорії системи*, що встановлює засадові формальні зв'язки між описами *процесів, функціональних структур, організованостей матеріалу і морфології складних об'єктів* (див.: [55; 57, с. 228–232; Гуцин та ін., 7]). Застосування цієї категорії в дослідженні цікавої для нас сфери дає змогу об'єднати процесні характеристики розуміння і структурні характеристики смыслу в єдиному *системному уявленні актів розуміння-осмислення* [56].

5. Але, крім охарактеризованих таким чином застосувань схеми смыслу і всіх пов'язаних з нею уявлень, у “зовнішніх” дослідницьких позиціях можливі й існують ще вторинні або неспецифічні їх використання у позиціях, заданих актом комунікації¹⁶. При цьому відбувається подвійний процес: з одного боку,

¹⁵ Варіантом такого уявлення є одне з уявлень “смыслу”, запропоноване І.О. Мельчуком: “Заздалегідь можна мислити собі “смысл”... як деякий складний граф, вершини якого помічені символами “смыслових атомів” (деяких порцій смыслу, вибраних у даному описі як елементарні), а дуги – символами зв'язків між ними” [18, с. 11]. Щоправда, це уявлення, разом із власне структурними моментами, вказаними нами вище, містить ще і морфологічні моменти – “смыслові атоми”, але це зумовлено і цілком пояснюється, з одного боку, практичним настановленням автора (див. нижче п. 5), а з другого – характером використовуваного ним поняття системи (див.: [55; 57, с. 228–232]).

¹⁶ Тут ми використовуємо ще один принцип діяльнісного підходу: *після свого виникнення організованості діяльності можуть передаватися в нижчі місця системи кооперації (хоча їх використання там можливе лише за умови відповідних змін діяльності, специфічної для цих місць).*

уявлення про смисл, опрацьовані у “зовнішніх” позиціях, змінюються, пристосовуючись до особливостей діяльності і поведінки на “внутрішніх” місцях в акті комунікації, з другого – сама діяльність у цих “внутрішніх” позиціях змінюється і перебудовується під впливом цих уявлень, котрі задають новий зміст і нову дійсність.

Якщо вище ми підкресливали, що у “простому” акті комунікації немає і не може бути “смыслу” як такого, то тепер, розглядаючи цей акт у кооперативному зв’язку з більш “високими” дослідницькими позиціями, можемо сказати, що “смысл” там з’являється, але не як такий, а у формі особливого уявлення, у формі знання про смисл, яке постає як засіб, організуючий процеси розуміння. Тепер учасники акту комунікації можуть розуміти не тільки ситуацію і текст, а й “смысл ситуації” і “смысл тексту”, тому що вони знають про їх існування і знають, що “смысл” – це загальне співвіднесене і зв’язок усіх явищ, котрі стосуються ситуації. Позиції, поєднані актом комунікації, перестають бути “простими” й безпосередніми і перетворюються на складні, сутнісно охоплюючи низку різних позицій (див. рис. 4).

Коли відбувається передача уявлень смислу з більш “високих” позицій у більш “низькі”, то самі ці уявлення, як ми вже відзначили, деформуються і змінюються, пристосовуючись до дійсності цих позицій; при цьому відбувається дуже своєрідна взаємодія схем смислу і знань про смисл із безпосередніми процесами розуміння текстів і процедурами виявлення їх змісту; одним з найхарактерніших результатів цієї взаємодії є фокусування і немов би усікання структури смислу на окремих матеріальних вузлах усієї системи; при цьому зв’язки і відношення структури переводяться у функціональні характеристики “захоплених” нею матеріальних елементів¹⁷. Через це і сам “смысл” у цих позиціях уявляється вже не у вигляді структури, що задає всю ситуацію в

цілому, а у вигляді окремих функціональних характеристик елементів ситуації, що вказують на їх співвіднесеність з іншими елементами, або на приналежність до цілого¹⁸.

Саме це мають на увазі, коли зазвичай говорять, що текст повідомлення осмислений, що ми вловили смисл того чи іншого явища, що в нашій свідомості з’явився відповідний смисл і т. ін. І в якомусь плані всі ці інваріанти застосування слова “смысл” виправдані, адже у процесах розуміння, оснащених відповідними уявленнями і знаннями, справді відбувається фокусування і центрація структури смислу на окремих матеріальних елементах, захоплених цією структурою. Але, з іншого боку, в усіх подібних виразах та зворотах виявляється характерне для буденної свідомості змишення різних категорійних нашарувань системного об’єкта; в усіх цих випадках йдеться вже не про структуру смислу в цілому, а лише про проекції цієї структури на матеріал елементів, захоплених нею, отже, не про структуру смислу, а про смислові організованості тексту, ситуації, свідомості і т. ін.; але ці відмінності є вже вельми тонкими, тому обговорення їх повинне бути винесено за рамки цієї статті.

“МОВНА ІНЖЕНЕРІЯ” І КОНСТРУКЦІЇ ЗНАЧЕНЬ

1. Щоб тепер увести як особливі сутності “значення”, трансформуємо вихідну задану ситуацію спілкування і перетворимо її на ситуацію трансляції (див.: [37; 40; 41; 57, с. 197–227, 350–359; 47; Генісаретський, 4]), де головним є побічно утворений зв’язок між позиціями 1 і 3 (рис. 6).

Припустимо, що текст повідомлення, направлено з позиції 1 у позицію 2, поступає у позицію 3 і тут або взагалі не розуміється, або розуміється неадекватно. Таке положення примушує систему, обслуговуючу процеси спілкування, створювати спеціальні знакові

¹⁷ Про методи аналізу подібних згорток і фокусувань систем див.: [30; 34; Генісаретський, 3].

¹⁸ Хорошою ілюстрацією цих положень можуть бути деякі з визначень “смыслу”, що подаються О.К. Жолковским і І.О. Мельчуком, оскільки в них ще виразно видний зв’язок з ядерним уявленням “смыслу” як структури: “Смысл постає як конструкт – пучок відповідностей між реальними рівнозначними висловами, що фіксується за допомогою спеціальної символіки – семантичного чи смислового запису; тут є повна аналогія з реконструкцією праформ у порівняльно-історичному мовознавстві” [13, с. 7]; “володіння смислом... виявляється у мовця в здатності по-різному висловити одну і ту ж думку, а у слухача – у розумінні смислової тотожності або схожості зовні різних висловів” [Жолковський, 11, с. 4].

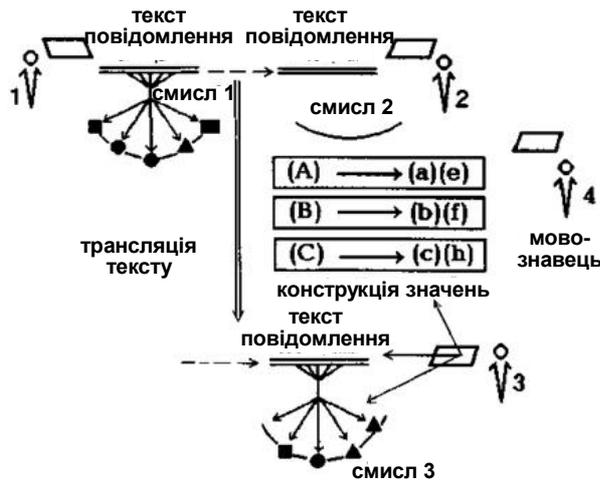


Рис. 6.

Схема ситуації трансляції тексту між трьома опозиціонерами і за присутності мовознавця як різними носіями смислів і значень

конструкції, які, будучи “вкладеними” в індивіда 3 (або “засвоєні” ним), діють як додаткові засоби, що забезпечують потрібне розуміння тексту повідомлення. Ці конструкції, створювані інженерами-мовознавцями (позиція 4), ми і називатимемо “значеннями”.

Конструкції значень вельми різноманітні. Їх характер і спосіб фіксації залежать перш за все від того, (1) чим викликано нерозуміння тексту повідомлення, (2) хто виступає у ролі комуніканта – дитина, котра ще не освоїла основні засоби мовного мислення, студент, який не оволодів чужою для нього мовою, або, скажімо, ЕОМ, що не має необхідних програм аналізу текстів, і, нарешті, від того, (3) як організовані решта елементів ситуації. Крім того, істотний вплив на характер і форму фіксації значень здійснюють методичні і тео-

ретичні відповіді на питання “що таке значення?”, які виробляються в аналітичних і власне дослідницьких позиціях, котрі обслуговують конструктивно-нормативну роботу мовознавця. Але в усіх випадках конструкції значень виділяють, фіксують і закріплюють ті чи інші із співвідношень та поєднань, продюкованих процесами розуміння тексту (або текстів) повідомлення. Іноді вони діють безпосередньо у вигляді зв’язуючих ланок знакових виразів з тими чи іншими елементами ситуації, – таке буває при безпосередньому навчанні мові, – але частіше ці зв’язки встановлюються опосередкованим шляхом – з допомогою поєднання одних знакових виразів з іншими. Наприклад, конструкції значень “a table – стіл” і “кислота – речовина, що зафарбовує лакмус у червоний колір”, не дивлячись на всі свої логічні відмінності, сутнісно слугують для одного і того ж – встановлення зв’язку між іменами та об’єктами (див.: [30, VI с. 622–628; 57, с. 622–630])¹⁹.

2. Конструкції значень, подібно до всіх інших знакових виразів, повинні розумітися; в контексті нашого міркування це будуть “вторинні акти розуміння” і, відповідно, “вторинні смисли” (рис. 7); від “первинного розуміння” і “первинного смислу” вони відрізняються перш за все тим, що пов’язані з чітко фіксованими, можна сказати, “штучними” ситуаціями діяльності, і тому всі об’єкти, долучені до них, сутнісно постають у ролі еталонів (див.: [43, с. 98–106]).

Та обставина, що конструкції значень, подібно до базових текстів повідомлень, теж розуміються (та осмислюються), не змінює їх відмінності від смислу, існуючого і встановлюваного завдяки функціональному протиставленню фіксованих засобів, які забезпечують розуміння, первинних текстів, задіяних у

¹⁹ Твердження, що “значення” є конструкція, має принциповий характер: якщо Р. Фреге [Frege, 62] та інші шукали значення в природі, або у світі “природного”, то ми, навпаки, звертаємося до світу культури, до “штучного”, до створеного людською діяльністю.

Можуть заперечити, що у цьому тоді немає справжньої опозиції: те, що Р. Фреге називав “значенням”, ми називаємо “об’єктом віднесення”, “об’єктом оперування”, “об’єктивним змістом” і т. п., а слово “значення” вживаємо для позначення деякої принципово іншої і, з погляду традиції, нової сутності – зв’язки між словами та “об’єктами” (або “предметами”, вираженими в інших словах). Але в тому-то і справа, що для нас існування цих зв’язків є базовим й основним – саме вони утворюють першу реальність людської діяльності і для людської діяльності (див.: [32, с. 165–170; Маркс, 16, т. 3, с. 1]), саме вони задають і визначають існування всього іншого в діяльності. Це – перший важливий момент. А другий – і це слугуватиме безпосередньою відповіддю на заперечення – полягає в тому, що “об’єкти” (денотати) та “об’єктивний зміст”, тобто “значення” за Р. Фреге, є лише моментами чи елементами конструкції значення і, отже, котрі так само існують у діяльності і в культурі, а не “природно”, хоча природа також присутня в них як матеріал чи як “морфологія” систем діяльності та окремих елементів у конструкціях значень (див.: [54]).

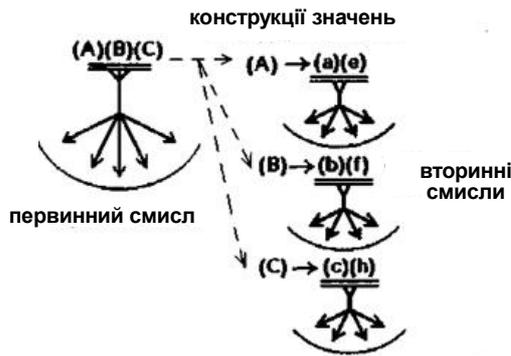


Рис. 7.
Подвійне розуміння-осмислення
конструкції значень

природно розгортальні, а тому завжди достатньо невизначені ситуації спілкування і діяльності (див. рис. 6).

3. Звертаючись до діяльності мовознавця-інженера (позиція 4), потрібно відзначити, що у її процесі він повинен ще якимось чином ураховувати і суміщати позиції 2 і 3. Це означає, що він покликаний, по-перше, *розуміти* смисл базового повідомлення так, як його розуміє індивід 2, по-друге, *розуміти* (або не розуміти) смисл цього повідомлення так, як його розуміє (не розуміє) індивід 3, по-третє, *знати*, чому індивід 3 розуміє (чи не розуміє) саме таким чином, і, нарешті, по-четверте, виходячи з усього цього, має *створити* конструкції значень, які б дозволили індивіду 3 адекватно зрозуміти первинне повідомлення²⁰. Проробляючи всю цю роботу, мовознавець-інженер подає процеси розуміння й

одночасно те, що розуміється, причому в сукупності створюваних ним конструкцій значень.

Якщо ми описуватимемо все це із зовнішньої дослідницької позиції, у якій дозволено користуватися поняттям смислу, то зможемо стверджувати, що мовознавець-інженер *зводить* досягнутий ним смисл початкових знакових виразів та їх елементів до створюваних конструкцій значень, що він виявляє багатоманіття різних *ситуативних смислів* через набори спеціально виділених *елементарних значень* і через подальшу їх організацію в *адекватні структури*²¹.

Потім одержані таким чином конструкції значень і принципи співвідношення і їх взаємного поєднання використовуються особами (котрі перебувають у позиції 3) як “будівельний матеріал” під час розуміння різноманітних повідомлень; знову-таки, якщо ми описуватимемо все це, знаходячись у зовнішній дослідницькій позиції, то повинні будемо сказати, що ці конструкції значень і принципи їх організації у складні структури застосовуватимуться особами як засоби при виокремленні смислу повідомлень або навіть як основні його компоненти; маючи набори певних значень, ці особи спочатку, якщо користуватися неточним, але дуже наочним образом, немов *розкладають* на них смисл повідомлень, а потім *збирають* з них цей смисл як композицію, пристосовуючись при цьому до ситуації як до цілого²².

4. Щоб тепер завершити характеристику “мовної інженерії” і впливу її продуктів на існування і функціонування знаків, потрібно

²⁰ У рамках діяльнісного підходу такий тип суміщення різних позицій називається звично “запозиченням” [33; 48; 57, с. 515–539].

²¹ Прийнятий нами план розчленування предмета вивчення і порядок викладу всього матеріалу могли викликати у читача неправильне уявлення, що *спочатку* виробляються структурні уявлення смислу, а вже *потім* створюються конструкції значень, які розкладають структуру смислу на компоненти та елементи. В реальній історії справа полягає, мабуть, якраз навпаки: саме конструкції значень дають *перше структурне уявлення* процесів розуміння, принаймні – їх окремих моментів, і саме “значення” первинно розглядається як те, що породжується процесами розуміння. Але потім поступово виявляються специфічні моменти діяльності, зокрема – відмінність парадигматичних і синтагматичних систем і потреба одночасного розрізнення й ототожнення їх елементів (див.: [49; Сосюр, 27]), – і це примушує розглядати конструкції значень як особливі сутностей, що мають самостійне існування в мовній діяльності крім процесів розуміння і всього того, що вони створюють. Таким чином конструкції значень набувають двох різних інтерпретацій: одна, *автономна*, задає “значення” як таке, а інша – “смисл” як те, що створюється самими процесами розуміння та існує в них; а далі, щоб остаточно розвести “значення” і “смисли”, подати їх як *різні* елементи і компоненти мовно-мисленнєвої діяльності, потрібно зробити всього один крок – створити для “смислів” особливі зображення, відмінні від зображень “значень”.

²² Слова “розкладають” і “збирають” відносяться лише до того умовного плану опису, який ми приймаємо для зовнішньої дослідницької позиції; їх у жодному разі не можна розуміти як характеристику *механізмів розуміння*.

зробити ще одне зауваження, що стосується схеми нашого міркування. Вводячи початкову ситуацію комунікації (див. рис. 3), ми відштовхувалися від припущення, що індивід 2 розумів повідомлення немов би зовсім без опертя на значення. Це неявне допущення було введено тому, що розмірковування треба було розпочати, не припускаючи первинного існування значень; але після того, як значення введені, ми можемо відмовитися від цього базового допущення і делегувати одержану нами позицію 3 ретроспективно в історію. Природно, що у такий спосіб не може бути розв'язана проблема походження значень, але сама процедура ретроспективного обертання відповідає принципам *структурного опису історичних ситуацій*: спочатку логічно вторинне розглядається як не існуюче в реальності, потім воно вводиться, як правило, телеологічно, в модель об'єкта, і одержана таким чином більш розгорнена і складніша система трактується як єдино наявна в реальності (*конструктивний варіант методу сходження від абстрактного до конкретного* [30; 40, с. 30–38; Зінов'єв, 14; Zinov'iev, 70; Грушин, 5]).

“ПЕРВИННІ СМИСЛИ” І “ЗНАЧЕННЯ” – ДВІ РІЗНІ ФОРМИ ІСНУВАННЯ ЗНАКУ

1. Хоча для індивіда 3 конструкції значень у процесі розуміння сутнісно є взірцями елементів ситуативного смислу текстів, хоча цьому індивіду часто здається, що він збирає смисл із поданих йому значень, і тому ці значення – це просто дублікати чи копії смислу, проте (і це стає очевидним, як тільки ми переходимо у позицію зовнішнього дослідника) конструкції значень є не дублікатами і не копіями смислів, а перш за все *іншими функціональними елементами того ж цілого*, в яке на правах особливих частин та елементів уходять у процеси розуміння базового тексту (або, якщо говорити формальною мовою зовнішнього дослідника, структури первинного смислу). Інакше кажучи, значення і смисли (або процеси розуміння) *пов'язані між собою діяльністю тямущої людини і становлять різні компоненти цієї діяльності*. Однак через це вони виявляються також різними компонентами самого знаку (як певної організованості діяльності). У цьому розрізі конструкції значень є не чим іншим, як новими елементами ситуації спілкування і діяльності, що *розширюють поле розуміння* (або, відповідно,

об'єктивну структуру смислу), і як такі їх слушно розглядати разом зі всіма іншими елементами ситуації, охоплюваними структурою смислу.

Але, крім того, у конструкції значень є своє, абсолютно *специфічне призначення*, і ця обставина ставить їх як елементи смислового поля у виняткове відношення до всіх інших елементів. Це специфічне призначення конструкції значення, як ми вище з'ясували, полягає у тому, щоб бути *засобами розуміння* первинного тексту, і тому вони створюються як своєрідні дублікати та особливі форми фіксації *окремих* відношень і зв'язків, встановлюваних процесом розуміння й унаслідок нами у структурі засадничого смислу. Тоді це означає, що конструкції значень і пов'язані з ними вторинні смисли створюють для процесів розуміння (а водночас і для елементів первинного смислу) *другу й особливу форму існування*; одночасно вони створюють нову та окремішню форму існування для самого знаку (див. рис. 6). Ми отримуємо змогу сказати, що смисл і значення – різні компоненти знаку, що надають йому водночас різні способи і форми існування, відповідно – *у синтагматичній й у парадигматичній, у соцієтальних ситуаціях і в культурі, у реалізації і в нормах* (див.: [33; 49–51; 47, с. 515–539; Сосюр, 27, с. 121–127; Генісаретський, 4]).

2. Поеднання двох вищевказаних характеристик конструкцій значень: 1) суголосне із смислами і становить інші функціональні компоненти структури діяльності та знаку, 2) виявляє і фіксує окремі компоненти смислів, надаючи їм друге й особливе існування – дозволяє розглядати і трактувати зв'язок між значеннями і смислами як *вкрай важливе відношення конструктивного заміщення*, або, як ми його називаємо, імітації. Вивчення специфіки імітації – окреме завдання, адже воно належить до винятково вагомого й актуального як в загальнометодологічному, так і у спеціально семіотичному плані; зокрема, *саме змішання відношень імітації з відношеннями моделювання приводить у лінгвістиці і в семіотиці як до ототожнення смислу зі значеннями, так і до принципово неправильного витлумачення структури знаку* (пор. [49]).

ЗНАК ЯК ПРЕДМЕТ ЗНАННЯ

Конструктивний характер значень кардинальним чином змінює практичне і пізнавальне

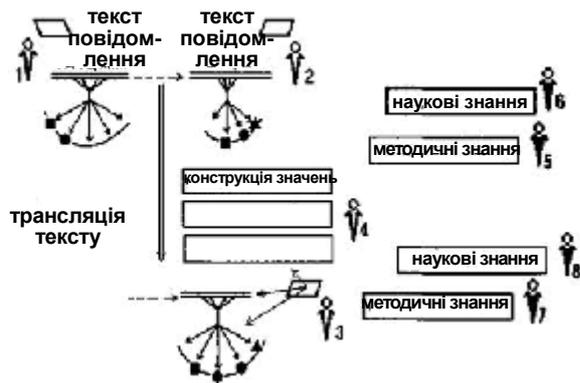


Рис. 8.
Ситуація трансляції тексту,
що обслуговується науковими
і методичними знаннями

відношення людини до знаку. Якщо в акті комунікації між індивідами 1 і 2 знаковий вираз, як ми припустили, міг лише *розумітися* (що дозволяє нам за певних умов говорити про “смісл” цього знакового виразу) і таким чином вперше з’явився *знак як цілісний об’єкт*, у єдності його засадових компонентів – *матеріалу знакової форми і смислу*, якщо при спробах наукового дослідження та опису знаків науковець повинен був перш за все *зрозуміти* даний знаковий вираз і в нього не було ніякого іншого шляху, щоб зробити знак об’єктом діяльності і привласнити його собі (див.: [33; 48]), то поява конструкцій значень, продукуючих другий план існування знаку, його парадигматику, передбачає, крім того, ще достовірно *пізнавальне відношення до знаку*, відношення до нього *знання* як такого, тому що конструкції значень є продуктами *свідомої інженерної діяльності* і як такі повинні не тільки розумітися, а й обов’язково *бути знані*. Інженерно-конструктивна діяльність завжди спирається на знання створюваної конструкції або її прообразів і, отже, завжди повинна супроводжуватися та обслуговуватися *аналітичною, дослідницькою діяльністю* того чи іншого типу (позиції 5–8 на *рис. 8*). І навіть більше того, знання природи значень, як вже мовилося вище, є умовою і передумовою інженерії значень: та чи інша конструкція значень завжди визначається передуючими їй відповідями на головне питання: що являє собою значення як таке? І хоча сама по собі ця відповідь не усуває потреби зрозуміти конструкції значень людьми, котрі використовують їх як засоби своєї діяльності (вже

згадуване “вторинне розуміння”), завдяки ньому значення знаків, а відтак і сам знак у цілому, отримують ще одне додаткове *існування у знанні і через знання*, причому в жодному разі не зводимо до існування їх у розумінні і через розуміння. З цієї миті варто говорити про *існування знаку як предмета знання*.

Однак саме знання, надаючи знаку цю форму існування, а також функції знання, ще повинні бути теоретично введені і пояснені. Спробуємо накреслити план цієї роботи.

ЗНАННЯ ЯК КОМПОНЕНТИ І ФОРМИ ІСНУВАННЯ ЗНАКУ

1. Завдяки діяльності мовознавців-інженерів, котрі створюють конструкції значень, знаки одержують другу сферу існування – *парадигмальну*. Синтагматичні ланцюжки мови і конструкції значень, зайняті творенням парадигми мови, пов’язуються між собою діяльністю людини, котра здійснює мовне спілкування, але при цьому вони залишаються істотно різними як за своїми функціями, так і за внутрішньою організацією, і ніщо не робить їхні складові елементи та одиниці *одними і тими ж* або однаковими об’єктами, ніщо не дає підстав говорити, що синтагматичні ланцюжки і парадигмальні організованості – лише різні плани існування одних і тих самих знаків, адже таких об’єктів, як чогось єдиного і лише по-різному оприявленних у синтагмах і парадигмах, поки що немає. Кожна організованість знакового матеріалу в якій-небудь парадигмі виражає щось інше, ніж та ж організованість знакового матеріалу в якомусь іншому синтагматичному ланцюжку, і в одному такому ланцюжку – це щось інше, аніж в іншому (не дивлячись на схожість чи тотожність самого знакового матеріалу), тому що докола кожного окремого ланцюжка створюється свій особливий смисл (пор. [51]).

Проте, якщо якісь елементи синтагматичних ланцюжків і парадигмальні конструкції значень містять одні і ті ж конструкції матеріалу, ми все ж розглядаємо їх як *різні маніфестації одного і того ж знаку й*, отже, і те і те разом, *врешті-решт*, – як *один і єдиний знак у його різних проявах*. Тому обговорювати тут можна тільки одне: з допомогою яких специфічних утворень і яких додаткових засобів діяльності досягається поєднання і синтез усього цього (тобто всіх багатоманітних проявів, наявних

у величезній безлічі різних синтагматичних ланцюжків і в достатньо великому наборі різних парадигмальних організованостей, відмінних між собою як за будовою, так і за умовами існування) в один і єдиний знак, що дає нам підстави і змогу збирати різні конструкції значень в одне ціле і потім ототожнювати отриману таким чином композицію з тим, що існує в контексті синтагматичних ланцюжків.

Цим засобом є знання, яке обов'язково супроводжує всяку практичну, інженерну і власне наукову (теоретичну) діяльність людини. Відповідно до своїх одвічних функцій воно здійснює *узагальнення та об'єднує безліч розрізнених і різних індивідуалізованих явищ, подій та об'єктів в один предмет, в одну цілісність* (пор. [52]). В нашому випадку доречно сказати, що це знання *створює* знак у єдності його синтагматичних і парадигмальних проявів (скажімо, слово), робить його *єдиним і завжди одним і тим же предметом*, незалежно від різноманітності форм існування його у синтагматичних ланцюжках і в парадигмальних організованостях значень. Умовно, нехтуючи всіма відмінностями цих знань і створюваних ними предметів, ми називатимемо їх *“знаннями знаків”*.

2. “Знання знаку” інтегрує інші форми існування знаку – синтагматичні і парадигмальні – у цілісність, об'єднує та зорганізовує їх (див.: [49; 52; 53]). Але це об'єднання у жодному разі не можна розуміти механічно; воно уможлиблюється через те, що *“знання знаку” створює свою особливу дійсність – знак як ідеальний об'єкт*, себто дійсність, що не зводиться до синтагматичних ланцюжків і парадигмальних конструкцій значень і що водночас знімає їх та унаєвлює у вигляді єдиного об'єкта.

Одночасно саме знання постає у вигляді особливої, третьої форми існування знаку, яка анітрохи є не менш *об'єктивною*, ніж дві інші, і функціонує у діяльності разом із синтагматичними ланцюжками і парадигмальними конструкціями значень. У цьому плані “знання знаку” – це лише *одна з багатьох та окремішня форма* існування самого знаку. Але оскільки у своїй дійсності “знання знаку” знімає інші форми існування знаку – синтагматичні і парадигмальні, то ми вправі сказати, що це знання є *основною і загальною формою його існування*. Саме “знання знаків” (а далі також і “знання про знаки” (пор. [Моськаєва, 19, с. 140–142]) становить провідну і вирішальну

частину систем мови, постають як *проекти і принципи*, що визначають існування знаків в інженерній діяльності мовознавців і в духовному житті всіх словомовних людей, *саме у цих знаннях згортається та існує значна частина* їхньої мовно-мовленнєвої здатності. Тому не дивно, що тільки “знання знаків”, а не самі собою конструкції значень, утворюють засадову і найвагомішу частину всіх парадигмальних систем, що конституюють семіотичну (у тому числі й мовну) діяльність.

ЗНАННЯ ЯК СИСТЕМА, ЩО РЕФЛЕКСИВНО ОХОПЛЮЄ ЗНАК

1. Основоположно “знання знаків” може бути і буває вельми різноманітним [49]. Між ними встановлюються свої особливі відношення і зв'язки, які змінюються, по-перше, залежно від характеру діяльності, яку вони обслуговують, – практичної, інженерної чи власне наукової, а по-друге, відповідно до етапів розвитку мови і мовознавства. Одні з цих знань фіксують і задають *окремі* сторони існування знаку в діяльності, наприклад, тільки ті чи інші конструкції значень, інші знання немов *надбудовуються* над першими й охоплюють відразу безліч різних сторін знаку і зв'язків між ними. Крім того, різні знання існують у різних формах: одні з них одержані науковим шляхом і мають строго об'єктивний статус, інші, навпаки, гранично інтуїтивні і постають швидше у вигляді чуттєвих уявлень і суб'єктивної мовної здатності (“відчуття мови”). Аналіз усіх цих знань і різних форм їх існування в діяльності є окремою і вельми складною проблемою, яку ми тут не можемо обговорювати. Нам важливо підкреслити лише сам факт різноманітності таких утворень, як “знання знаків”, їх вплив на відмінність форм і способів існування самих знаків і виокремити один вид цих знань – конструктивно-технічні (пор. [37; 57; с. 197–227]).

2. З того моменту, як постає мовознавча інженерія і починається систематичне конструювання значень, “знання знаків” стає переважно конструктивно-технічним. Подібно до математичних формул і рівнянь, це знання фіксує у собі процедури зіставлення, розкладання і збирання ланцюгів різних явищ та об'єктів зі світу знаків і подає ці явища та об'єкти як варіанти і прояви єдиного об'єкта, мимоволі (тобто вже через формальні особливості, самі процедури і відповідну їм будову

знань) конструктивного і структурного. При цьому відбувається трансформація і переробка базового змісту, охопленого знанням: із сукупності об'єктів, що виникли первинно у різних ситуаціях і багато в чому незалежно один від одного (скажімо – різні застосування знакового матеріалу в синтагматичних ланцюжках і різні конструкції значень) і лише потім зовнішнім чином пов'язуваних один з одним, воно перетворюється на складний *конструктивно розгортний ідеальний об'єкт, немов би тиражований у різних частинах своєї структури і у різних варіантах і набуваючий завдяки цьому множинного існування*. Але цілісним і структурним об'єктом при всьому цьому знак залишається тільки завдяки знанню і в лоні знання.

“ЗНАК” ЯК СИСТЕМНА ЄДНІСТЬ РІЗНИХ ФОРМ І ТИПІВ ІСНУВАННЯ. ІДЕЯ ДІЯЛЬНОСТІ

Вказівка на специфічну роль знань в утворенні і подальшому існуванні знаків повно пояснює ту специфічну ситуацію, у яку потрапляє мовознавець-дослідник, коли він починає свою роботу і хоче або проаналізувати якісь конкретні знаки, або ж відповісти на питання, що таке “мова” чи що таке “знак” і “знакова система”? Перше й основне, що постає перед ним і з чим він переважно має справу, це – “знання знаків” (зокрема, “знання мови-мовлення”). Освоюючи їх – розуміючи та аналізуючи, – він знаходить незабаром принаймні чотири (а насправді – ще більшу кількість) різні форми існування знаку (і мови-мовлення): 1) “знання знаків”, 2) “дійсність” цих знань; 3) парадигмальні конструкції значень і 4) синтагматичні ланцюжки. І тоді він постає перед питанням: яке ж із цього існування знаку є *справжнім, себто реальним його існуванням? Але таємниця знаку (і мови-мовлення) як елементу та організованості діяльності якраз і полягає в тому, що всі ці чотири форми існування є справжніми й однаково реальними, а сам знак (або мова-мовлення) існує як системна єдність усіх цих форм*.

Але така категорійна та онтологічна характеристика знаку і мови-мовлення (що ґрунтується на принципах теорії діяльності) не може бути прийнята мовознавцем, котрий зорієнтований на еталони і зразки об'єктів природничих наук: типологічна відмінність і несумісність об'єкта, знання про цей об'єкт і зміст знання, а з другого боку, внутрішня

однорідність і єдиність об'єкта – все це є для нього аксіомами. Маючи інтенцію на один внутрішньо не розчленований об'єкт, такий мовознавець приписує характеристики і властивості “знань знаків” знакам як дійсності цих знань, а характеристики того й іншого – парадигмальним конструкціям значень або елементам синтагматичних ланцюжків (пор. [49]). Замість чотирьох різних сутностей, які живуть хоча й у зв'язку одна з одною, але за різними законами і механізмами, він *приймає як предмет вивчення одну сутність*, у якій усе переплутано і змішано в купу.

Саме ця обставина якнайбільше заважала оформленню позиції мовознавця-ученого і появі разом із “знаннями знаків” (або “знаннями мови”) також ще “знань про знаки” (і “знань про мову-мовлення”), які могли б подати і зобразити всі різноманітні форми існування знаку (й відтак мови-мовлення) у вигляді єдиної складної структури.

Тому таким значним для всієї історії мовознавства був внесок В. Гумбольдта, котрий уперше подав мову-мовлення в категоріях діяльності, і потім найпомітніший внесок здійснив Ф. де Соссюр, який розрізнив усередині мовної діяльності (language) parole і langue; це були перші теоретичні підходи до фіксації множинності різних форм існування знаку. Але при цьому Ф. де Соссюр не зумів довести цю роботу до кінця і послідовно розмежувати існування мови у вигляді набору чи системи знань та її існування як дійсності цих знань; крім того, він не бачив і не фіксував відмінність між мовою як дійсністю інженерного мовознавства і мовою як дійсністю наукового мовознавства (див.: [46]).

Поява поряд із “знаннями знаків” або “знаннями мови” також ще “знань про знаки” і “знань про мову” приводить до оформлення, поряд із дійсністю інженерного мовознавства, також *дійсності наукового мовознавства*. Розгортаючись далі у повний науковий предмет, ці знання породжують (або повинні породити) *онтологічну картину мови-мовлення*, що відокремлюються від дійсності першого і другого типу; в онтологічних картинах наукового предмета “мова-мовлення” одержує нове існування – у вигляді *ідеального об'єкта вивчення*, котрому притаманні “природні закони життя”. Але це відбувається лише тією мірою, якою долаються методологічні та епістемологічні догми натуралізму і здійснюється перехід на позиції наукової семіотики і теорії діяльності.

1. Аристотель. Физика. – М., 1937.
2. Гелернтер Г.А., Рочестер Н. Интеллектуальное поведение машин, решающих задачи // Психология мышления. – М., 1965.
3. Генисаретский О.И. Специфические черты объектов системного исследования // Проблемы исследования систем и структур. – М., 1965.
4. Генисаретский О.И. Опыт методологического конструирования общественных систем // Моделирование социальных процессов. – М., 1970.
5. Грушин Б. А. Очерки логики исторического исследования. – М., 1961.
6. Гуковский М.А. Механика Леонардо да Винчи. – М.–Л., 1947.
7. Гуцин Ю.Ф., Дубровский В.Я, Щедровицкий Л.П. К понятию “системное проектирование” // Большие информационно-управляющие системы. – М., 1969.
8. Джемпер М. Понятие массы в классической и современной физике. – М., 1967.
9. Дубровский В.Я. О природе и основаниях эффективности эвристических методов // IV Всесоюзный симпозиум по кибернетике (материалы симпозиума). – Тбилиси, 1968.
10. Дынин Б.С. К вопросу о характере проблем методологии // Философия, методология, наука. – М., 1972.
11. Жолковский А. К.. Предисловие // Машинный перевод и прикладная лингвистика. – 1964. – № 8.
12. Жолковский А. К. и др. О принципиальном использовании смысла при машинном переводе // Труды Института точной механики и вычислительной техники. Машинный перевод. – 1961. Вып. 2. – М., 1961.
13. Жолковский А. К., Мельчук И.А. К построению действующей модели языка “Смысл-текст” // Машинный перевод и прикладная лингвистика. – 1969. – № 11.
14. Зиновьев А.А. Восхождение от абстрактного к конкретному (на материале “Капитала” К. Маркса) // Канд. диссертация. – М., 1954.
15. Лакатос И. Доказательства и опровержения. Как доказываются теоремы. – М., 1967.
16. Маркс К. Тезисы о Фейербахе // Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения: 2-е изд. Т.3. – М., 1955.
17. Мах Э. Механика. Историко-критический очерк ее развития. – СПб., 1909.
18. Мельчук И. А. Опыт теории лингвистических моделей “Смысл-текст”. – М., 1974.
19. Москаева А.С. Алгоритмы и “алгоритмический подход” к анализу процессов обучения // Вопросы психологии. – 1965. – № 3.
20. Ньюэлл А., Саймон Г.А. Имитация мышления человека с помощью электронно-вычислительной машины // Психология мышления. – М., 1965.
21. Ньюэлл А. и др. Процессы творческого мышления // Психология мышления. – М., 1965.
22. Овчинников Н. Ф. Понятия массы и энергии в их историческом развитии и философском значении. – М., 1957.
23. Проблемы исследования структуры науки (материалы к симпозиуму). – Новосибирск, 1967.
24. Рождественский Ю.В. От редактора // Семиотика и восточные языки. – М., 1967.
25. Розин В.М. Семиотический анализ знаковых средств математики // Семиотика и восточные языки. – М., 1967.
26. Симпозиум по структурному изучению знаковых систем. Тезисы докладов. – М., 1962.
27. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. – М., 1933.
28. Труды по знаковым системам. – Тарту, 1964.
29. Щедровицкий Г.П. О некоторых моментах в развитии понятий // Вопросы философии. – 1958. – № 6.
30. Щедровицкий Г. П. О строении атрибутивного знания. Сообщения I-VI // Докл. АПН РСФСР. – 1958. – № 1,4; 1959. – № 1,2,4; 1960. – № 6.
31. Щедровицкий Г.П. и др. Принцип “параллелизма формы и содержания мышления” и его значение для традиционных логических и психологических исследований. Сообщ. I-IV // Докл. АПН РСФСР. – 1960. – № 2,4; 1961. – № 4,5.
32. Щедровицкий Г.П. Проблемы методологии системного исследования. – М., 1964.
33. Щедровицкий Г. П., Садовский В.Н. К характеристике основных направлений исследования знака в логике; психологии и языкознании. Сообщения I — III // Новые исследования в педагогических науках. – Вып. 2,4,5. – М., 1964-1965.
34. Щедровицкий Г.П. К характеристике наиболее абстрактных направлений методологии структурно-системных исследований // Проблемы исследования систем и структур. – М., 1965.
35. Щедровицкий Г.П. Методологические замечания к проблеме типологической классификации языков // Лингвистическая типология и восточные языки. – М., 1965.
36. Щедровицкий Г.П. Исследование мышления детей на материале решений простых арифметических задач // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. – М., 1965.
37. Щедровицкий Г.П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности // Обучение и развитие. Материалы к симпозиуму. – М., 1966.
38. Щедровицкий Г.П. Заметки о мышлении по схемам двойного знания // Материалы к симпозиуму по логике науки. – Киев, 1966.
39. Щедровицкий Г.П. К анализу исходных принципов и понятий формальной логики // Философ, иссл.: Труды Болгар. акад. наук, 1966.
40. Щедровицкий Г.П. О методе семиотического исследования знаковых систем // Семиотика и восточные языки. – М., 1967.
41. Щедровицкий Г.П. О специфических характеристиках логико-методологического исследования науки // Проблемы исследования структуры науки. – Новосибирск, 1967.
42. Щедровицкий Г.П., Дубровский В.Я. Научное исследование в системе “методологической работы” / Проблемы исследования структуры науки. – Новосибирск, 1967.
43. Щедровицкий Г.П., Розин В.М. Концепция лингвистической относительности Б.Л. Уорфа и проблемы исследования “языкового мышления” // Семи-

отика и восточные языки. – М., 1967.

44. Лёфевр В.А., Щедровицкий Г.П., Юдин Э.Г. “Естественное” и “искусственное” в семиотических системах // Семиотика и восточные языки. – М., 1967.

45. Щедровицкий Г.П. К анализу структуры, оснований и метода эвристики // IV Всесоюз. симпозиум по кибернетике. Материалы симпозиума. – Тбилиси, 1968.

46. Щедровицкий Г.П. Проблема объекта в системном проектировании // Вторая Всесоюз. конференция по технической кибернетике. Тез. докл. – М., 1969.

47. Щедровицкий Г.П. О системе педагогических исследований (методологический анализ) // Оптимизация процессов обучения в высшей и средней школе. – Душанбе, 1970.

48. Щедровицкий Г.П. Понимание как компонента исследования знака // Вопросы семантики. Тез. докл. – М., 1971.

49. Щедровицкий Г.П. О типах знаний, получаемых при описании сложного объекта, объединяющего “парадигматику” и “синтагматику” // Актуальные проблемы лексикологии. Докл. лингвист, конф. Ч. 1. – Томск, 1971.

50. Щедровицкий Г.П. “Логическое” и “лингвистическое” в знаках (к характеристике материала терминологической работы) // Семиотические проблемы языков науки, терминологии и информатики. Ч. 1. – М., 1971.

51. Щедровицкий Г.П. К проблеме существования терминов в тексте и в парадигматических системах // Семиотические проблемы языков науки, терминологии и информатики. Ч. 2. – М., 1971.

52. Щедровицкий Г.П. Значения и знания // Актуальные проблемы лексикологии. Тез. докл. Ч. 2. – Новосибирск, 1971.

53. Щедровицкий Г.П. Цели и продукты терминологической работы (методологические заметки о процессах становления терминологической деятельности) // Актуальные проблемы лексикологии. – Новосибирск, 1972.

54. Щедровицкий Г.П., Якобсон С.Г. Заметки к определению понятий “мышление” и “понимание” // Мышление и общение. Материалы Всесоюз. симпоз. – Алма-Ата, 1973.

55. Щедровицкий Г.П. Два понятия системы // Труды XIII Межд. конгресса по истории науки и техники. – Т. 1а. – М., 1974.

56. Щедровицкий Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование речемыслительной деятельности. – Алма-Ата, 1974.

57. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Шк. культ. полит., 1995. – 760 с.

58. Юшкевич А.П. История математики в средние века. – М., 1961.

59. Язык как знаковая система особого рода. Материалы к конференции. – М., 1967.

60. Church A. Rudolf Carnap. Introduction to semantics // The philosophical review. – Vol. III. – 1943. – N3.

61. Criticism and the growth of knowledge. – Cambridge, 1970.

62. Frege G. Uber Sinn und Bedeutung // Zeitschrift fur Philosophie und philosophische Kritik. Neue Folge. – Bd. 100. – 1892.

63. Jacobson R. Linguistics glosses to Goldstein’s “Wortbegriff” // Journal of individual psychology. – Vol. 15. – 1959. – N 1.

64. Kuhn T. The Structure of scientific revolutions. – Chicago, London, 1962.

65. Popper K. The Logic of scientific discovery. – L, 1959.

66. Schedrovitsky G.P. Concerning the analysis of initial principles and conceptions of formal logic // Systematics. – Vol. 5. – 1967. – N 2.

67. Schedrovitsky G.P. Concerning the analysis of initial principles and conceptions of formal logic // General Systems. – Vol. XIII. – 1968. (Перевод работы 1966 е).

68. Schedrovitsky G.P. Methodologische Bemerkungen zum Problem einer typologischen Klassifikation der Sprachen // Linguistics. – 1968. – №42.

69. Weirgerber L. Sprachwissenschaft und Philosophie zum Bedeutungsproblem // Blutter fur deutsche Philosophie. – Bd 4. – 1930.

70. Zinovcv A. K problem u abstraktnho a konkretnho poznatku // Filosoficky Casopis. Praha. – 1958. – №2.

REFERENCES

1. Aristotel'. Fizika. – М., 1937.
2. Gjellerntjer G.A., Rochjestjer N. Intjelljktual'noje povjedjenje mashin, rjeshajuschih zadachi // Psihologija myshljenija. – М., 1965.
3. Gjenisarjetskij O.I. Spjefichjeskije chjerty ob"jektov sistjmnogo issljedovanija // Probljemy issljedovanija sistjem i struktur. – М., 1965.
4. Gjenisarjetskij O.I. Opyt mjetodologichjeskogo konstruirovaniya obschjestvjennyh sistjem // Modjelirovaniye social'nyh procjessov. – М., 1970.
5. Grushin B. A. Ochjerki logiki istorichjeskogo issljedovanija. – М., 1961.
6. Gukovskij M.A. Mjehanika Ljeonardo da Vinchi. – М.–L., 1947.
7. Guschin Ju.F., Dubrovskij V.Ja, Schjedrovickij L.P. K ponjatiju “sistjemnoje projektirovaniye” // Bol'shije informacionno-upravljajuschije sistjemy. – М., 1969.
8. Dzhjempjer M. Ponjatije massy v klassichjeskoj i sovremjennoj fizikje. – М., 1967.
9. Dubrovskij V.Ja. O prirode i osnovanijah effjektivnosti evristichjeskih mjetodov // IV Vsjesojuznyj simpozium po kibjernjetikje (matjerialy simpoziuma). – Tbilisi, 1968.
10. Dynin B.S. K voprosu o haraktjerje problem mjetodologii // Filosofija, mjetodologija, nauka. – М., 1972.
11. Zholkovskij A. K.. Prjedislovije // Mashinnyj pjerjevod i prikladnaja lingvistika. – 1964. – № 8.
12. Zholkovskij A. K. i dr. O principial'nom ispol'zovanii smysla pri mashinnom pjerjevodje // Trudy Instituta tochnoj mjehaniki i vychislitel'noj tjehniki. Mashinnyj pjerjevod. – 1961. Vyp. 2. – М., 1961.
13. Zholkovskij A. K., Mjel'chuk I.A. K postrojeniju dejstvujuschjej modjeli jazyka “Smysl-tjext” // Mashinnyj pjerjevod i prikladnaja lingvistika. – 1969. – № 11.
14. Zinov'jev A.A. Voshozhdenije ot abstraktnogo k

- konkretnomu (na matjrialje “Kapitala” K. Marxa) // Kand. dissertacija. – M., 1954.
15. Lakatos I. Dokazatel'stva i oprovjrzhenija. Kak dokazyvajutsja tjeorjemy. – M., 1967.
16. Marx K. Tjezisy o Fjejerbahje // Marx K. i Engjel's F. Sochinjenja: 2-je izd. T.3. – M., 1955.
17. Mah E. Mjehnika. Istoriko-kritichjeskij ochjerk jeje razvitija. – SPb., 1909.
18. Mjel'chuk I. A. Opyt tjeorii lingvistichjeskih modjeljeje “Smysl-tjext”. – M., 1974.
19. Moskajeva A.S. Algoritmy i “algoritmichjeskij podhod” k analizu procjessov obuchjenija // Voprosy psihologii. – 1965. – № 3.
20. N'juell A., Sajmon G.A. Imitacija myshljenija chjelovjeka s pomosch'ju eljektronno-vychislitel'noj mashiny // Psihologija myshljenija. – M., 1965.
21. N'juell A. i dr. Procjessy tvorchjeskogo myshljenija // Psihologija myshljenija. – M., 1965.
22. Ovchinnikov N. F. Ponjatija massy i enjergii v ih istorichjeskom razvitii i filosofskom znachjenii. – M., 1957.
23. Problemy issledovanija struktury nauki (matjrialy k simpoziumu). – Novosibirsk, 1967.
24. Rozhdjstvjeskij Ju. V. Ot rjedaktora // Sjemiotika i vostochnyje jazyki. – M., 1967.
25. Rozin V.M. Sjemiotichjeskij analiz znakovyh srjedstv matjematiki // Sjemiotika i vostochnyje jazyki. – M., 1967.
26. Simpozium po strukturnomu izuchjeniju znakovyh sistjem. Tjezisy dokladov. – M., 1962.
27. Sossjur F. dje. Kurs obschjeje lingvistiki. – M., 1933.
28. Trudy po znakovym sistjemam. – Tartu, 1964.
29. Schjedrovickij G.P. O njekotoryh momjentah v razvitii ponjatij // Voprosy filosofii. – 1958. – № 6.
30. Schjedrovickij G. P. O strojenii atributivnogo znanija. Soobschjenija I-VI // Dokl. APN RSFSR. – 1958. – № 1,4; 1959. – № 1,2,4; 1960. – № 6.
31. Schjedrovickij G.P. i dr. Princip “paralljelizma formy i sodjrzhanija myshljenija” i jego znachjenije dlja tradicionnyh logichjeskih i psihologichjeskih issledovanij. Soobsch. I-IV // Dokl. APN RSFSR. – 1960. – № 2,4; 1961. – № 4,5.
32. Schjedrovickij G.P. Problemy mjetodologii sistjennogo issledovanija. – M., 1964.
33. Schjedrovickij G. P., Sadovskij V.N. K haraktjeristikje osnovnyh napravljenij issledovanija znaka v logikje; psihologii i jazykoznanii. Soobschjenija I — III // Novyje issledovanija v pjedagogichjeskih naukah. – Vyp. 2,4,5. – M., 1964-1965.
34. Schjedrovickij G.P. K haraktjeristikje najboljeje abstraktnyh napravljenij mjetodologii strukturno-sistjemnyh issledovanij // Problemy issledovanija sistjem i struktur. – M., 1965.
35. Schjedrovickij G.P. Mjetodologichjeskije zamjehanija k problemje tipologichjeskoj klassifikacii jazykov // Lingvistichjeskaja tipologija i vostochnyje jazyki. – M., 1965.
36. Schjedrovickij G.P. Issledovanije myshljenija djetjeje na matjrialje rjeshjenij prostyh arifmjetichjeskih zadach // Razvitije poznavatel'nyh i voljevnyh procjessov u doskol'nikov. – M., 1965.
37. Schjedrovickij G.P. Ob ishodnyh principah analiza problemje obuchjenija i razvitija v ramkah tjeorii djejatjel'nosti // Obuchjenije i razvitije. Matjrialy k simpoziumu. – M., 1966.
38. Schjedrovickij G.P. Zamjetki o myshljenii po shjemam dvojnogo znanija // Matjrialy k simpoziumu po logikje nauki. – Kijev, 1966.
39. Schjedrovickij G.P. K analizu ishodnyh principov i ponjatij formal'noj logiki // Filosof, issl.: Trudy Bolgar. akad. nauk, 1966.
40. Schjedrovickij G.P. O mjetodje sjemiotichjeskogo issledovanija znakovyh sistjem // Sjemiotika i vostochnyje jazyki. – M., 1967.
41. Schjedrovickij G.P. O spjecifichjeskih haraktjeristikah logiko-mjetodologichjeskogo issledovanija nauki // Problemy issledovanija struktury nauki. – Novosibirsk, 1967.
42. Schjedrovickij G.P., Dubrovskij V.Ja. Nauchnoje issledovanije v sistjemje “mjetodologichjeskoj raboty” // Problemy issledovanija struktury nauki. – Novosibirsk, 1967.
43. Schjedrovickij G.P., Rozin V.M. Koncepcija lingvistichjeskoj odnositel'nosti B.L.Uorfa i problemy issledovanija “jazykovogo myshljenija” // Sjemiotika i vostochnyje jazyki. – M., 1967.
44. Ljejevr V.A., Schjedrovickij G.P., Judin E.G. “Estjstvjennoje” i “iskustvjennoje” v sjemiotichjeskih sistjemah // Sjemiotika i vostochnyje jazyki. – M., 1967.
45. Schjedrovickij G.P. K analizu struktury, osnovanij i mjetoda evristiki // IV Vsjesojuz. simpozium po kibjernetikje. Matjrialy simpoziuma. – Tbilisi, 1968.
46. Schjedrovickij G.P. Problema ob'jekta v sistjemnom projektirovanii // Vtoraja Vsjesojuz. konferencija po tjechnichjeskoj kibjernetikje. Tjez. dokl. – M., 1969.
47. Schjedrovickij G.P. O sistjemje pjedagogichjeskih issledovanij (mjetodologichjeskij analiz) // Optimizacija procjessov obuchjenija v vysshjeje i srjednjeje shkolve. – Dushanbe, 1970.
48. Schjedrovickij G.P. Ponimanie kak komponjenta issledovanija znaka // Voprosy sjemantiki. Tjez. dokl. – M., 1971.
49. Schjedrovickij G.P. O tipah znaniy, poluchajemyh pri opisanii slozhnogo ob'jekta, ob'jedinajuschego “paradigmatiku” i “sintagmatiku” // Aktual'nyje problemy ljexikologii. Dokl. lingvist, konf. Ch. 1. – Tomsk, 1971.
50. Schjedrovickij G.P. “Logichjeskoje” i “lingvistichjeskoje” v znakah (k haraktjeristikje matjeriala tjerminologichjeskoj raboty) // Sjemiotichjeskije problemy jazykov nauki, tjerminologii i informatiki. Ch. 1. – M., 1971.
51. Schjedrovickij G.P. K problemje suschjestvovanija tjerminov v tjextje i v paradigmaticheskih sistjemah // Sjemiotichjeskije problemy jazykov nauki, tjerminologii i informatiki. Ch. 2. – M., 1971.
52. Schjedrovickij G.P. Znachjenija i znanija // Aktual'nyje problemy ljexikologii. Tjez. dokl. Ch. 2. – Novosibirsk, 1971.
53. Schjedrovickij G.P. Cjeli i produkty tjerminologichjeskoj raboty (mjetodologichjeskije zamjetki o procjessah stanovljenija tjerminologichjeskoj djejatjel'nosti) // Aktual'nyje problemy ljexikologii. – Novosibirsk, 1972.

54. Schjedrovickij G.P., Jakobson S.G. Zamjetki k oprjedeljeniju ponjatij "myshljenije" i "ponimanije" // Myshljenije i obschjenije. Matjerialy Vsjesojuz. simpoz. – Alma-Ata, 1973.
55. Schjedrovickij G.P. Dva ponjatija sistjemy // Trudy XIII Mjezhd. kongrjessa po istorii nauki i tjechniki. – T. 1a. – M., 1974.
56. Schjedrovickij G.P. Kommunikacija, djejatjel'nost', rjefflexija // Issljedovanije rječjemyslitel'noj djejatjel'nosti. – Alma-Ata, 1974.
57. Schjedrovickij G.P. Izbrannyje trudy. – M.: Shk. kul't. polit., 1995. – 760 s.
58. Jushkjevich A.P. Istorija matjematiki v srjednije vjeka. – M., 1961.
59. Jazyk kak znakovaja sistjema osobogo roda. Matjerialy k konfjerjencii. – M., 1967.
60. Church A. Rudolf Carnap. Introduction to semantics // The philosophical review. – Vol. III. – 1943. – N3.
61. Criticism and the growth of knowledge. – Cambridge, 1970.
62. Frege G. Uber Sinn und Bedeutung // Zeitschrift fur Philosophie und philosophische Kritik. Neue Folge. – Bd. 100. – 1892.
63. Jacobson R. Linguistics glosses to Goldstein's "Wortbegriff" // Journal of individual psychology. – Vol. 15. – 1959. – N 1.
64. Kuhn T. The Structure of scientific revolutions. – Chicago, London. 1962.
65. Popper K. The Logic of scientific discovery. – L, 1959.
66. Schedrovitsky G.P. Concerning the analysis of initial hrinciples and conceptions of formal logic // Systematics. – Vol. 5. – 1967. – N 2.
67. Schedrovitsky G.P. Concerning the analysis of initial hrinciples and conceptions of formal logic // General Systems. – Vol. XIII. – 1968. (Pjerjevod raboty 1966 je).
68. Scedrovickij G.P. Methodologische Bemerkungen zum Problem einer typologischen Klassifikation der Sprachen // Linguistics. – 1968. – №42.
69. Weirgerber L. Sprachwissenschaft und Philosophie zum Bedeutungsproblem // Blutter fur deutsche Philosophie. – Bd 4. – 1930.
70. Zinovcv A. K problem u abstraktnho a konkretnho poznatku // Filosoficky Casopis. Praha. – 1958. – №2.

**Друкуються за виданням:
Щедровицький Г.П. Избранные труды /
Георгий Петрович Щедровицький. – М.:
Шк. культ. полит., 1995. – С. 545–576.**

Переклад професора Анатолія В. ФУРМАНА.

Надійшла до редакції 17.12.2014.

PHILOSOPHICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE SPIRITUAL HUMAN BEING: NATURALISTIC INTERPRETATION OF SPIRITUALITY

Jaroslava BUHERKO

Copyright © 2016

УДК 159.9.015

Ярослава Бугерко

ФІЛОСОФСЬКІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДУХОВНОГО БУТТЯ ЛЮДИНИ: НАТУРАЛІСТИЧНЕ ТРАКТУВАННЯ ДУХОВНОСТІ

Formulation of the problem. An anthropological crisis of the twentieth century – disequilibrium between the nature and society development, transformation of the being from the higher gift into the means, into the technical world of instrumental activities extremely dramatized a problem of human's place in the Universum, sense and value of her existence. The technical progress without the spiritual factors development lead to a crisis of the social and spiritual sphere of society. It become known that spirituality is a kind of sacred space, crossing the borders of which turns personal and social disaster. And that's why today extremely important is the task of renewal the theoretical research of spirituality problems, clarification the fundamental questions which comes on "boundary" and "beyond boundary" horizons of being sense of life and death, values of the love, happiness, responsibility, duty and hope.

Analysis of recent researches and publications. The research of problematic field of spirituality requires recourse to the history of questions and accordingly works of classics of philosophy. Ethically oriented spirituality (Socrates, Plato, Aristotle) was presented at philosophy of antiquity. The religious origins of spirituality were considered in Thomas Aquinas' and St. Augustine's works. The aesthetic aspect of spirituality is inherent in Enlightenment philosophy. The rational its understanding is observed in Spinoza's and Descartes' works and theoretical aspects are developed in Kant's, Fichte's and Hegel's works. The spirituality as willed spirit phenomenon is understood by Schopenhauer and Nietzsche.

The studying of quality content and prevailing forms of the spirituality implementation are oriented by meaningful for a particular researcher aspects of the problem. So, humanitarian-anthropological direction of research is represented by James, Dilthey, Spengler, Plesner, and Fromm. The Kierkegaard's, Heidegger's, Jaspers', Marcel's, Scheler's works are dedicated to disclosure of existential space of spirituality. The sacred spirituality space is revealed by Freudianism and various psychoanalysis schools in the structure of individual and collective unconscious (Jung's archetypes), and also in religious oriented philosophy (Berdyaev, Soloviev, Frank). Obtaining the spirituality in Frankl is connected with the searching by the human her existing sense.

In modern Ukrainian philosophy the theoretical development of spirituality is in the V. Barulina's, H. Burbulis', E. Bystrytsky's, S. Krymsky's, V. Lectorsky's, T. Kholostova's works. P. Symonov, P. Jershov, R. Vjazemsky consider the spirituality origin problem. M. Kahan, V. Sahatovsky, V. Stepin, V. Fedotova carry out the axiological approach. Moral culture problems, crisis state of "cultural space" and the phenomenon of spirituality absence in modern reality have been studied by N. Borodina, A. Koretska, K. Malyshev, N. Nekrasova, L. Temnikova.

These researches point on human existence multidimensionality and contain phenomenological analysis of the researched problem. Nevertheless, now we should state the fragmentation of exit material, the absence of holistic concept of spirituality as phenomenon that ex-

presses the deep human essence. In addition to it the underestimation of the spirituality category (especially during the Soviet period) lead to its simplified understanding. Consequently there is a need to analyze features of development scientific knowledge, according to the spirituality phenomenon to disclose its origins, formation laws and peculiarities of interpretation of indicated phenomenon. **The purpose of the article** is to carry out a theoretical-methodological substantiation of the spirituality in the context of historical deployment of scientific knowledge about spirituality.

Presentation of the main material of the research. There are different views and methodological approaches to the analysis of spirituality, its essence and formation features. Two the most extensive spirituality interpretation had historically appear: rational philosophy and psychology identified spirituality with conscious activity experience (including into consciousness all mental and emotional processes) religious representatives understood spirituality in narrow sense of the word, namely as experience of human ascension to Divine Spirit and merging with Him. In the basis of such interpretation of the spirituality there is an opinion that without interaction with the Spirit as Higher spiritual instance, the human spiritual life degrades, transforming into intellectual games with dialectical concepts.

Considering the development of the ideas about spirituality in general genesis of the science, let's note that at each new stage of its development the science had received the impulse for reformulation of its principles and conclusions due to reorientation from some knowledge kinds into other ones. So, Plato and Descartes oriented on the theoretical knowledge aspect, Aristotle and Bacon on the empirical-contemplative one, in the science of XVII-XVIII clearly appeared a desire to objectivity, creation ontological pictures of the world, in XIX-XX the role of research subjective factor had increased, in Postnonclassical science consideration of value-aims guides of a scientist, creation personal (not visible) knowledge. According to indicated tendencies the object of research of human spiritual world is changed that find a reflection, in particular, in the concepts: from "human soul" (Antiquity), half-mystical "human spirit" (Middle Ages), "human consciousness" (New time) to "spiritual reality" (nonclassical science) and "spiritual being" in our time.

Scientific knowledge is essentially rational and at the same time belongs to human. That's why are appeared difficulties in spiritual phenomenon researching, cognition of which goes beyond the epistemological opposition of subject-object correlation and logical-analytical researching object comprehension [1]. Let's analyze the peculiarities of development of knowledge about spirituality basing on the scientific thought development logic. Genesis of the science in cyclically-committing perspective is in the focus of attention of Professor A. V. Furman, particularly its development in periods of global revolutions when the bases of science functioning philosophical foundations radically changed, the world scientific depiction transformed, that naturally caused the change of the scientific rationality type (Classical, Nonclassical, Postclassical, Postnonclassical).

Thus, analyzing the peculiarities of the new thought of the New era (first scientific revolution period), the scientist notes that namely then "a science empiric sphere firstly had formed as special layer of rational depiction of the world in which new type ideal object are operating – theoretical constructs and models in which the essential sides and connections of real objects, things, events are reflected" [10, p. 20]. In that time in the science simultaneously appeared two opposite methodological prescriptive positions – rationalism and empirism which allow to penetrate into the essence of things, single out the causal links and formulate the laws, carry out reverse step-motion in the different forms, types and experimentation levels from a general to a single and from abstract to specific.

The study of the spirituality at indicated historical time is characterized by transition from the naturalistic to metaphysical interpretation of the given phenomenon. If **Naturalism** finds the nature as the only one universal principle of explanation of everything existing that excludes any supernatural essence, in the basis of metaphysical interpretation of spirituality is the idea that human being through its imperfection and limitation can't be the spirituality source. Do not having completeness in herself, human needs a "value vertical", correlation with absolute values and meanings. **Metaphysics** traditionally oriented human to some universal sense being; accordingly the spiritual search and motion to spiritual perfection were connected with directivity to absolute, transcendent values not directly related with subject-transformative human activity but belonged to the absolute

spirit sphere. To the end of XVIII metaphysics was that sphere where, as said Hegel, the spirit “was engaged with its pure essence” [2, p. 16-17]. It is lead to the creation of abstract categories and laws which separate from empirical phenomenon, locate allegedly on the other reality pole and transform into schemes, formulas thanks to what the horizon of each philosopher vision takes the objective form. The spiritual phenomenon studying is influenced by tendency to absoluting of the thought and consciousness, the spirit is considered as motion-development of thoughtforms and consciousness is expanded to the identification with God.

Science development in XVIII – first half of the XIX (second scientific revolution period) continued in the classical format but caused the differentiation of ideals and norms of scientific knowledge, appearance of a special world ontological depiction, promote the science disciplinary construction and fast growth of its productive power. In the study of spirituality during this period, begins the transition from the metaphysical approach to the **socio-philosophical** one. The reduction of absolute essences is happens – nature and spirit – to socio-cultural realities, human is considered in unity with the cultural-historical world. Social philosophy is an ideological antipode of the metaphysics, criticizing “the abstract idea of human self-worth as arbitrary metaphysical construction”, assumes as a basic the consideration of the human “in real conditions of her existence “ taking into account her life circumstances and pragmatic necessities [8, p. 215]. Into the field of researchers attention adjudged that fact that in its real content the spirituality may be comprehended only on the material of self-cognition and self-improvement of personality during her spiritual growth that is only when the unity of the object-external and internal world of human soul will be components of human existing-being of human in her integrity and perfection, will be links of self-awareness of her own I [7, p. 70].

The end of XIX – beginning of XX (third scientific revolution period) celebrated with the rise nonclassical science which already hasn't pretended to absolute and entire objectivity of knowledge but characterized by pluralism, disciplinary diversity of depictions of the world, approval of the gnosis and relativity principle, assertion of the human knowledge the relativity when each of theory is assumed as true only in the specified data system or coordinate and

significant increase of subjective factor [10, p. 21]. Had appeared in the spirituality researches new approach – **spiritually-anthropological** had appear in the spirituality research. In contradiction to social philosophy which studies the spirituality by reducing the spiritual experience to its epiphenomenon – mental and cognitive activity, creativity, moral behavior, consequently understanding of it is abstract, in some extend “truncated” (limited), in spiritual anthropology the essence of given phenomenon is revealed in its context. New filling gets the idea of complementarity of human and Absolute that expressed by their mutual striving and combining. The basis of it is the idea about world duality, existence in it two layers of the reality: true, spiritual, noumenal world and sensual, phenomenal, objective that has not real existence.

In the last third of the XX (beginning of the fourth global scientific revolution) Postnon-classical Science began forming which to the ideals of nonclassical cognition added the requirements of consideration value-aim guides of scientist and his personality altogether. Number of interdisciplinary, problem-oriented researches is growing objects of which are complex, often unique, dynamic, open, self-development systems, the research work with which requires principally new researching strategies and cooperation models [10, p. 22]. In the studying of spirituality is increasing the tendency of taking into account different directions of research of given phenomenon, particularly the religious, moral, artistic-aesthetic, esoteric. At the same time all of them are implemented in dimensions of logical-analytical discourses by the way of reflexive verbal definitions since human used to see the true of being only in the aspect of the objective phenomenon *cognition*. A new *approach* in the spirituality studying becomes – **noological**. If earlier the faith, will, feelings in the process of cognition activity of scientist were as something secondary, solitary, not essential, randomly subjective, then now the focus is shifting from cognitive aspect to reflectively-practical one. Herewith some difficulties are appeared related to feeling of the flowability, uncertainty, absence of clear guidelines in the form of objectivities of the material or ideal nature since “the consciousness which used to operate by ratiocertainties-objectivities as certain discreteness, inconveniently feels itself in the sphere of internal, subjectively singular and individual” [7, p. 23].

Table

*Philosophical and retrospective analysis of understanding
the spirituality phenomenon in historical overview*

Historical periods	Approaches	Approach essential content	Object matter	Terminological definition of the spirituality
Ancient	Naturalistic	Human is a spiritual subject gifted by the being intuition	Soul	Spirituality as manifestation of human natural essence sleeping in her deeps
Classical. 1st scientific revolution (s.r.), XVII	Meta-physical	Human as spirit-soul creature	Spirit	Spirituality as immanent attribute of the objective physical reality, interaction between the human soul and objective Spirit
Classical. 2nd s. r., XVIII-first half of XIX	Social-philosophical	Human lifecreativity determines the content, quality and directivity of human being	Con-scious-ness	Spirituality – lifemeaning value, individual ascending to own ideals, values, and to its implementation in own life
Nonclassical. 3rd s.r., end of XIX – beginning of XX	Spiritually-anthropological	Spiritual-immanent infinity of human being	Spiritual reality	Spirituality is human intentional generic essence, actualization of unconscious forces, deep archetypes.
Postnon-classical. 4th s.r., last third of XX and till nowadays	Noological	Human as the image and likeness of God, hence the purpose and meaning of life	Spiritual being	Spirituality is human immanent transcendent essence, her exit beyond narrow frames of empirical being.

Christian-philosophical noology substantially intersects with ontology, epistemology, phenomenology and philosophical hermeneutics. The spiritual understanding and spiritual cognition become a problem not only theoretic-cognitive (epistemological or methodological) but also ontological and noological one. The human noosphere is described by a range of mental-spiritual, moral-spiritual and aesthetic-spiritual concepts firstly such as “imagination”, “intuition”, “mind”; “will”, “conscience”, “faith”, “love”, “gladness”, “hope”. Structuring of the soul-spiritual life and cognition are determined by categorical order of the phenomenological-anthropological triads such as: “spirit-soul-body”, “being-existence-transcendence”, “impression-reflection-expression”, “potency-aktency-intention” and others [6].

Let us consider in details the development of the ideas about spirituality basing on these historical-logic periods of science development (*a table*).

Fundamentals of naturalistic interpretation of spirituality were laid in Antiquity. A characteristic feature of naturalism the absence of disruption between natural and spiritual, consideration the nature as a single universal principle of explanation of all existing that exclude any

“supernatural” essences. The spiritual life was qualitatively determined with natural phenomenon and considered in approval with human anthropological nature [8, p. 187].

In the ancient period thinkers expressed a lot of value ideas about spirituality, means and ways of its development. The idea itself of spirituality appeared in connection with attempts to understand the human nature, the sense of her life, ways of being organization, problems of self-cognition and self-awareness. It should be note the important role in forming the system of views and ideas about human spirituality of Socrates philosophy. For representatives of Pre-Socratic philosophy the problem of human soul and spirit was mainly a side-effect of their philosophical consideration about the world. And it’s naturally because all Ancient Greek Philosophy was imbued with ideas about space general animacy (hylozoism) [4, p. 19].

Starting with Socrates spirituality problem becomes directly related to the human essence. Human spirituality understanding becomes from the consideration of the concept “soul” in the extremely vital ontological paradigm of antiquity, leitmotif of which is the search in diversity of the things and processes of certain deep, simple, eternal first principle (“nature”, “es-

sence”, “prime cause”, “marginal basics”).

Heraclitus claimed that first principle of all and hence the soul is a fire that was for the philosopher a kind of methodological principle as “the most adequate symbol of development, continuity and constant changes” [3, p. 80]. That’s why considering the concept of soul the philosopher notes: “Never will we find the soul limits, even how many its ways are researching, because its deep is its logos” [9, p. 231]. Even in the “Physis” horizon this Heraclitus idea about soul space immensity outlines bright beam to the next thought about the soul beyond matter. The soul is conquered by Logos laws, hence its development depends on the objectively existing world; moreover human soul should be filled with knowledge and different charities because only educated and charitable soul is able to exist when “... ignorant soul dies immediately after leaving the body, and well educated and hardened by charities soul stands the University expiresses” [9, p. 253].

The idea of improvement the soul got further development in Pythagorean doctrine who assumed that the purpose of the life is catharsis – purification of the soul through the perception of space harmonic structure and the way of such purification derives through the science. From here appeared a concept of rationality: only harmonic can be rational (and harmonic is subordinate to the mathematical regularities). Representatives of the Pythagorean School put forward the idea of quaternary: “Our soul consists of quartet: ... intelligence, knowledge, thoughts, feelings, each art and each science comes from them, and due to them we are acting like intelligent creatures” [9, p. 437] that actually outlined spirituality architectonic contours. Nevertheless only in Socrates doctrine human become as spiritual subject gifted by the being intuition.

Relationship between human body, soul and spirit is quite complex. The soul is conscious and thinking human I and her morally oriented behavior. It is higher than body because it inspires the body. And the spirit with it turn is higher than body and soul: it spiritualizes them both. The soul requires special care, “cherishing” and upbringing (later the “soul cherishing” will be called as spiritual development, and human striving to become the best as possible – as spirituality). For Socrates, human spiritual world content is consisted of “true” and “right” knowledge, and their absence pushes human to “bestial” since nonspiritual and immoral – existing. Orientation on the knowledge as higher

value rejects the Socrates type of human spirituality and even in the modern philosophical conceptions it stays in one substantial line with the others spirituality components. The spirituality naturalistic interpretation did not finish by the antiquity chronological frameworks, its higher forms and varieties are saved till our time.

In the Middle Ages Naturalism was mostly supplanted by Christian worldview and for a long time lost its positions in European culture. But in the Renaissance the Naturalistic tradition again became powerful. Spirituality understanding receives in it new sounding influenced by secularization of the spirit and spirituality problem. As historical event secularization is dividing the church from state, religion from policy, and in the spiritual sphere the secular trend takes a form of “anthropological turn”, in result of what philosophy transforms into a humanistic doctrine about human subjectivity, about human culture and antropologization takes the form of anthropocentrism. Human became higher than nature and in some sense even higher than absolute spirit: “she herself is the best nature, she herself is the higher absolute spirit. And this absolutization of human personality is that new that we find in the Renaissance. This is anthropocentrism” [5, p. 376].

In the New Age spirituality understanding got a new interpretation influenced by Cartesian philosophy that lead to a sharp increase of subjectivism and psychologism. The main principles of Descartes philosophy based on reduction of all human experience to consciousness experience which arise inside human self. Due to consciousness emancipation from bodily, instinctive and subconscious elements, human “I” identified with invariable and self-identical consciousness. The question about what “humanizes” human and sets her life perspective resolves uniquely and positively in favor of the mind and its functions – cognition and self-cognition. It is self-cognition that is assumed the highest manifestation of spirituality.

The “epistemic bias”, given to the spirit antropologization process by Descartes, more and more increases in classical period. Although the German classical idealism also links human spirit with Divine Spirit, however the interest in last fades into background. “The Divine Spirit and the nature happen as formal, abstract moments in life of human and humanity, and for Fichte human personality is directly generates from itself everything: nature and Deity itself. Western philosophy, thereby, create extremely abst-

ract, impersonal understanding of the Divine Spirit finally expelling from it personal beginning. According to such approach, when the spirit appears as a simple abstraction, anthropocentrism saves the naturalistic character that especially bright appeared in Feuerbach philosophy" [8, p. 194].

The naturalistic notion about spirituality retained its importance in modern philosophy. Its secular version turned out especially needed in Ukrainian philosophy of the last decades as alternative to religious understanding of spirituality. Supporters of the secular points of view on the spirituality phenomenon (for them religious variant is excluded because of world-view reasons) understand the spirit, soul, spirituality as metaphorical analogues of "precise" concepts: "consciousness", "thinking", "mind", "morality", "psyche", etc. Spirituality in this approach becomes some "common denominator" of all spiritual phenomena, gathers them in some unity closed within human world of values and ideals. Human striving to the spiritual self-improvement is defined as "inspiration", "animation".

In a such way for naturalism in all its variants the spirituality problem was and stay as a pseudo problem. The naturalistic approach to the spirituality in its original forms considers conditionality of the spirit and spiritual phenomena – moral, religion, poetic creativity – only by natural impulse, instincts or biological factors consequently it is prospectless concerning the disclosure of deep spirituality essence.

In the ancient naturalism the spiritual is absorbed by natural, in Renaissance naturalism conversely natural rises to spiritual. In New time the human spirituality problem replaces by the consciousness self-identity problem to the background. In the Classical science the ontologization of the spirit, its identification with a nature leads to getting by spirituality the ontological status of a natural and self-sufficient formation that obeys to its internal laws of becoming and functioning and do not requires correlation with the spirit through its solubility in nature.

In the process of spirit subjection and identification of its spiritual functions with consciousness the spirituality problem reduce to the individual-psychological level. In this case the theoretical comprehension of spirituality is implemented by the fragmentation of spiritual reality that expresses in stable separating of two spirituality components: rational-prudential and rising spiritual (moral). Spirituality is thought not in correlation with the spirit but as element of consciousness and moral feeling that does not go beyond the limits of human being and doesn't need a special singling out. This approach

determines the direction of many psychological researches in our time.

CONCLUSIONS

1. At each new stage of scientific knowledge development the methodological approaches to spirituality analysis were changed, appeared certain conceptual models of understand the spiritual peculiarities, experience, and human self-improvement. The retrospective analysis of spirituality phenomenon comprehending in the historical excursus allowed to formulate the following approaches of understanding the spirituality: naturalistic, metaphysic, socio-philosophical, spiritually-anthropological, and noological.

2. The basis of the spirituality naturalistic interpretation was established in the ancient period of science development. The spiritual life was quality identified with natural phenomena and considered in harmony with human anthropological nature. In the Renaissance epoch the understanding of spirituality had got a new interpretation influenced by Cartesian philosophy. The orientation to knowledge as higher value (the human spirituality "ancient" type) is kept also in the modern philosophical conceptions in one substantial range with the others spirituality components.

3. In modern science there is a wide range of approaches to definition of the spirituality phenomenon and its derivates. The important step to create the holistic conception of spirituality is the comparative analysis of the main methodological principles and approaches of human spiritual sphere studying that requires more substantial analysis of the metaphysical, socio-philosophical, spiritually-anthropological and noological approaches of the spiritual problem research.

1. Бугерко Я. Феномен духовності у контексті філософсько-психологічних досліджень / Ярослав Бугерко // *Pedagogy and Psychology*. – 2015. – III (27), Issue 51. – С. 69–74.

2. Гегель Г.В.Ф. Наука логики: [у 3-х томах]/Георг Вильгельм Фридрих Гегель. – М.: Мысль, 1970. – Т.1. – 501 с.

3. История философии в кратком изложении: [Текст] / пер. с чеш. – М.: Мысль, 1995. – 590 с.

4. Канапацкий А.Я. Онтологическая истинность духовности / А.Я. Канапацкий: дис. ... д-ра филос. наук. – Уфа, 2004. – 334 с.

5. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура / Алексей Фёдорович Лосев. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с. (Мыслители XX века).

6. Онищенко В.Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія / В.Д. Онищенко. – Львів : Логос, 1998. – 338 с.

7. Осипов А. О. Онтологія духовності: [монографія : у 2-х книгах] / А.О. Осипов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. – Кн. 1. – 240 с.

8. Токарева С.Б. Проблема духовного опыта и методологические основания анализа духовности /

С.Б. Токарева. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2003. – 256 с.

9. Фрагменты ранних греческих философов: [Текст] / [перевод] / Ин-т философии. – Ч.1: От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики. – М.: Наука, 1989. – 576 с.

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

REFERENCES

1. Buherko Ia. Fenomen dukhovnosti u konteksti filosofsko-psykholohichnykh doslidzhen / Iaroslava Buherko // Pedagogy and Psychology. – 2015. – III (27), Issue 51. – S. 69–74.

2. Hegel G.W.F. Nauka lohyky [u 3-kh tomakh]. T.1 / H.W.F. Hegel M.: Mysl, 1970. – 501 s.

3. Ystoryia fylosofyy v kratkom yzlozheny [Tekst] / per. s chesh. – M.: Mysl, 1991. – s.80.

4. Kanapatskyi A. Ia. Ontolohyeheskaia ystynnost dukhovnosti. Dys. ... d-ra fylos. nauk. Ufa, 2004. – 334 s.

5. Losev A.F. Fylosofiya. Myfolohyia. Kultura / A. F. Losev. M.: Polytyzdat, 1991. – 525 s. (Myslytely XX veka).

6. Onyshchenko V. D. Filosofiia dukha i dukhovnoho piznannia : Khrystyiansko-filosofska noolohiia / V. D. Onyshchenko. – Lviv : Lohos, 1998. – 338 s.

7. Osypov A. O. Ontolohiia dukhovnosti : [monohrafiia : u 2-kh knyhakh] / A.O. Osypov. – Mykolaiv : Vyd-vo MDHU im. PetraMohyly, 2008. – Kn. 1. – 240 s.

8. Tokareva S. B. Problema dukhovnoho opyta u metodolohyeheskye osnovanyia analiza dukhovnosti / S.B.Tokareva – Volhohrad: Yzd-voVolHU, 2003. – 256 s.

9. Frahmenty rannykh hrecheskyykh fylosofov [Tekst] [perevod] / Yn-t fylosofyy – ch. 1: Ot epycheskykhnookosmohonyido voznyknovenyia atomystyky. – M.: Nauka, 1989. – S. 231.

10. Furman A.V. Heneza nauky yak hlobalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva / Anatolii V. Furman // Psykholohiia i suspilstvo. – 2013. – №4. – S.18–36.

АНОТАЦІЯ

Бугерко Ярослава Миколаївна.

Філософські підходи до вивчення духовного буття людини: натуралістичне трактування духовності.

У статті проаналізовано особливості розвитку знань про духовність у співвіднесенні з логікою розгортання наукової думки. Здійснено ретроспективний аналіз осмислення даного феномену залежно від типу наукової раціональності (класична, некласична, посткласична, постнекласична) та виділено відповідні методологічні підходи вивчення духовності: натуралістичний, метафізичний, соціально-філософський, духовно-антропологічний та ноологічний. Показано, що ідея духовності появилася у зв'язку зі спробами усвідомити сутність людини, смисл її життя, способи організації буття, осмислити і здолати проблеми самопізнання і самосвідомості. Розкрито витоки, закономірності формування, розуміння і трактування сутнісного змісту духовності у виділених підходах. Показано, що натуралізму характерна відсутність розриву між природним і духовним, має місце розгляд природи як єдиного універсального принципу пояснення всього сущого, і що духовне життя якісно ідентифікувалося з природними явищами та розглядалося у суголосі з антропологічною природою людини.

Ключові слова: генезис наукових знань, методологічні підходи, тип наукової раціональності, натуралізм, метафізика, соціальна філософія, духовна антропологія, ноологія, наукова революція, душа, дух, духовна реальність, духовність, духовне буття.

АННОТАЦИЯ

Бугерко Ярослава Николаевна.

Философские подходы к изучению духовного существования человека : натуралистическая трактовка духовности.

В статье проанализированы особенности развития знаний о духовности в контексте логики развертывания научной мысли. Осуществлен ретроспективный анализ осмысления данного феномена в зависимости от типа научной рациональности (классическая, неклассическая, постклассическая, постнеклассическая) и выделены соответствующие методологические подходы изучения духовности: натуралистический, метафизический, социально-философский, духовно-антропологический и ноологический. Показано, что идея духовности появилась в связи с попытками осознать сущность человека, смысл его жизни, особенности самопознания и самосознания. Раскрыты истоки, закономерности формирования и понимания сущностного содержания духовности в выделенных подходах. Показано, что натурализму характерно отсутствие разрыва между естественным и духовным, рассмотрение природы как единого универсального принципа объяснения всего сущего, духовная жизнь идентифицировалась с природными явлениями и рассматривалась в контексте антропологической природы человека.

Ключевые слова: генезис научных знаний, методологические подходы, тип научной рациональности, натурализм, метафизика, социальная философия, духовная антропология, ноология, научная революция, душа, дух, духовная реальность, духовность, духовное бытие.

ANNOTATION

Jaroslava Buherko.

Philosophical approaches to the study of the spiritual human being: naturalistic interpretation of spirituality.

In the article are analysed peculiarities of development of knowledge about spirituality in correlation with the logic of the scientific thinking progress. It is implemented retrospective analysis of comprehension of given phenomenon due to the type of scientific reality (classical, nonclassical, post-classical, post-nonclassical) and singled out appropriate methodological approaches of studying the spirituality: naturalistic, metaphysic, socio-philosophical, spiritually-anthropological and noological. It is shown that the idea of the spirituality had appeared in connection with attempts to realize a human essence, her life sense ways of organization to comprehend and to solve self-cognition and self-realization problems. It is disclosed origins, regularities of formation, understanding and interpretation of essential content of spirituality in outlined approaches. It is shown that it's typical for naturalism the absence of the break between natural and spiritual, there is a place for consideration of the nature as unique universal principle to explain all existing, moreover, the spiritual life is high-quality identified with the natural phenomena and was considered with anthropological human nature.

Key words: scientific knowledge genesis, methodological approaches, scientific rationality type, naturalism, metaphysics, social philosophy, spiritual anthropology, noology, scientific revolution, soul, spirit, spiritual reality, spirituality, spiritual being.

Надійшла до редакції 15.01.2016.

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТНЬОЇ ПАРИТЕТНОСТІ: ПАРАДИГМА ДІАЛОГІЧНОСТІ

Євген СУЛІМА

Copyright © 2016

УДК 111.6 : 37.0

Yevgen Sulima

PHILOSOPHY OF THE PARITY EDUCATIONAL ACTIVITY: PARADIGM OF DIALOGICALITY

Актуальність теми. Філософське осмислення питань, переплетених з життєдіяльністю системи національної освіти, набуло особливої гостроти у зв'язку з кризовими явищами у цій сфері суспільного виробництва. “Специфіка філософської рефлексії стосовно освіти полягає в тому, що філософія передусім покликана відповідати на кардинальні питання, пов'язані із відношенням людини до світу, її способом “входження” у нього, тобто задавати світоглядний погляд на проблематику” [10, с. 48]. У будь-якому разі освіта у XXI столітті – це винятково важливий, культурно зорієнтований та інтелектоємний, соціальний інститут, завдяки якому людство отримує можливість забезпечувати процеси збереження, накопичення і передачі надбань матеріальної і духовної культури від одного покоління до іншого (див. [8]).

Закономірно, що сьогодні оновлена якість сучасного постіндустріального суспільства і всезростаюча тенденція до глобалізації світу вимагає нового підходу до організації освітньої діяльності – надання їй високої суб'єктності, паритетності, діалогічності, взаємовідповідальності. Причому поява нових філософських ідей в освітньому просторі пояснюється не так внутрішніми проблемами освіти, як змінами культурного пласта соціуму, його інтелектуального стану, нових вимог та орієнтирів у суспільних формаціях. Поруч із соціально-економічними завданнями ресурсного употужнення ВНЗ, неперехідної вагомості набувають оргуправлінські й суто психодідактичні цілі, які центруються довкола *інваріантно узмістовленої паритетності*: це й формування навчального плану самими студентами відповідно до їхніх індивідуальних потреб і запитів, і вибір ними певної частини академічних

дисциплін і спецкурсів, і ціннісно-сміслова ритмічність у взаємосприйнятті всіма учасниками цілей, завдань, змісту, методів, результатів навчання, і психосоціальна рівність правил та умов їх актуальної освітньої співдіяльності, і внутрішнє прийняття кожним наступником паритетності міжособистих стосунків як норми повсякденного життя.

Постановка проблеми. Крім предметної визначеності *філософії освіти*, зосередженої на обґрунтуванні фундаментальних засад функціонування, розвитку та самоорганізації науково-освітньої сфери суспільства, особливістю філософської рефлексії цього складного об'єкта пізнання є інтелектуальне охоплення освіти як соціокультурного явища в усіх її ціннісних, метасистемних, теоретичних, методологічних, прикладних і суто емпіричних та досвідних аспектах буттєвості. У сутнісному упередженні філософія освіти – це “царина філософського знання, яка вивчає методологічні засади функціонування і розвитку освіти як цілісної системи. Вона є міждисциплінарною та інтегративною сферою знань, що акумулює досягнення і стимулюється проблематикою різних наук, зокрема таких, як психологія, педагогіка, етика, естетика, культурологія, соціологія та ін..., постає формою концептуалізації освіти, яка перетворюється на об'єкт філософського аналізу, що охоплює її онтологічні, епістемологічні, антропологічні, аксіологічні та праксеологічні аспекти” [10, с. 48].

Очевидно, що виникнення філософії освіти як окремої науково-синтетичної дисципліни спричинено кризою національних систем освіти різних країн світу під завершення ХХ століття, які, хоч і мали певні ментальні та соціокультурні відмінності, все ж у своїй

основі виходили до головного джерела – *парадигмальної невідповідності* стану освіти новим цивілізаційним реаліям постіндустріальної епохи (див. [7]). Мовиться, власне, про гнітюче домінування традиційної – науково-технічної, сцієнтистської – парадигми освіти, яка суперечить самому ковітальному змісту глобалізованого інформаційного суспільства. І це все повніше усвідомлюється як зарубіжними науковцями, так і вітчизняними. До прикладу, скажімо, співголова Мережі філософії освітніх студій Європейської асоціації досліджень освіти Д. Бріджес виголошує таку тезу: “Без освоєння більш широкого змісту цілей освіти, епістемологічних основ навчання, етичних і соціальних вимірів освітньої практики ми залишимося з простою технічною практикою освіти, позбавленою реального значення” (див. [5]). В доповнення до сказаного в контексті розробки теорії освітньої діяльності слушно зауважується, що парадигмальна трансформація наукового знання у цьому разі “здебільшого пов’язана із виникненням не окремих теорій, а цілих *теоретичних систем*, які являють собою не уточнення чи деталізацію вихідних постулатів і концептів, а їх докорінне проблемне перетворення, структурне розширення, якісно вище узагальнення” [11, с. 12]. Від себе додамо, що справді нові теоретичні системи у царині пізнання освіти як самодостатнього соціального інституту не можна логічно дедукувати з уже наявних епістем, моделей, концепцій. Річ у тім, що непоодинокі претензії на *мудрість ведення освітньої справи* в межах окремої держави, з одного боку, мають більше ідеологічне чи навіть політико-популістське підґрунтя, аніж філософсько-наукове, з другого – самі теоретичні уявлення про закономірності сталого інноваційного розвитку цього інституту є невинуватим спрощеними, редукованими до певного набору методологічних настановлень, кроків чи правил, що, звісно, не відповідає дійсності. Парадокс і жива драма української буденності полягає в тому, що сьогодні “знають” як реформувати національну систему освіти перш за все політики і владники, тоді як відомі вчені й визнані освітяни висловлюють більш стримані, помірковані й далекі від оптимізму, погляди.

Мета цього дослідження – обґрунтування парадигматики діалогічності як інтегральної рамкової умови досягнення паритетності освітньої діяльності викладача і студентів й відтак сутнісне психодідактичне переорієнтування

національної вищої школи з екстенсивно інформаційного шляху розвитку на інтенсивно розвитковий – проблемно комунікаційний, змістовно інноваційний, особистісно відповідальний.

Об’єктом дослідження є освітня діяльність як складноінтегроване, багатофункціональне, метасистемне явище, котре охоплює у своєму суб’єктному розгортанні інші діяльності (щонайперше пошукову, учбову, ігрову, дослідницьку, пізнавальну, комунікаційну, трудову, духовно-креативну) й результативно передбачає добування особистістю чотирисегментного *соціокультурного продукту*: нових знань про людину, суспільство, світ, мислення; використання здобутих знань, освоєння умінь і норм у практиці суспільного життя; насичення довкілля та реальної соціальної взаємодії і власного досвіду особи знаннями, вміннями, нормами, цінностями, компетенціями, смислами; саморозвиток нею себе і творення світу за законами істини, добра, справедливості, обов’язку, краси.

Предмет пропонованого дослідження становить *парадигматика діалогічності* у поліфонії джерел, форм, змістовлень, умов і засобів паритетної освітньої діяльності у часопросторі сучасного ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Філософська концепція сучасної освіти і виховання вперше чітко окреслена провідною темою XX Всесвітнього філософського конгресу (1998, Бостон) “Paideia: філософія, що навчає гуманності” [5, с. 87]. В Україні цю наукову сферу провідні вчені поступово переводять із філософського обґрунтування напрямів освітньої практики у простір міждисциплінарних досліджень, здійснюваних на системних засадах, й, орієнтуючись на новопосталу парадигму, у самостійну галузь знання – *філософію освіти*. Першочергово цей термін пов’язується із методологічним настановленням досягнути філософської системності, яка модельно охоплює щонайменше два нашарування: а) визначення світоглядно-методологічних засад міждисциплінарних педагогічних теорій і практик та б) аргументування загальнофілософської позиції стосовно законів, тенденцій і перспектив розвитку освіти як особливої галузі наукового знання та педагогічної теорії [5, с. 91].

На переконання розробників цього міждисциплінарного напрямку, філософія освіти покликана створити спільний фундамент для

інтеграції різноманітних освітніх теорій і практик. Причому зауважується, що філософсько-освітні знання формуються не з окремих систем знань, а шляхом узагальнення передового освітянського досвіду у їх міжсистемній взаємодії і структуризації. Саме філософські категорії з їх методологічно-концептуальними основами стають визначальними для вищої освіти, для забезпечення її випереджувального характеру та прогностичної освітньої політики. Як зазначає М.І. Романенко, філософія освіти вказує на орієнтири реорганізації цього важливого соціального інституту, ціннісне підґрунтя нових проектів освітніх систем і сегментів розвитку педагогічної думки, що інтегрують, консолідують головні лінії досліджень для пошуку оптимальних форм здійснення освітньої практики [4, с. 17].

Класична (або традиційна) парадигма освіти, як відомо, формувалась під впливом певних філософських і педагогічних ідей, які були сформульовані в кінці XVIII – на початку XIX століття Я.А. Коменським, Й.Г. Песталлоці, Й. Гербартом, А. Дістервегом, Дж. Дьюї та іншими мислителями. Під завісу XIX ст. Й.Г. Гердер, О. Гумбольд, Г.В. Ф. Гегель створюють нову філософську концепцію освіти, зорієнтовану на самопізнання, самоформування особистості, визнання її права на освіту. Із плином історичного часу ця парадигма постійно збагачувалася новими любомудрими ідеями, в тому числі й зусиллями українських мислителів (К.Д. Ушинський, М.П. Драгоманов, А.С. Макаренко та ін.). Але на сьогодні вона практично вичерпала себе і не відповідає вимогам сучасного глобального інформаційного соціуму. Стан класичної парадигми все більше визначається як кризовий з кількох причин: по-перше, тому що вона є, на думку представників Римського клубу, “підтримувальною освітою”, переважно зорієнтованою на репродуктивне – “бездіяльне, апрактичне” – знання; по-друге, сутнісно сам процес навчання зводиться до здобування знань, умінь, навичок шляхом поступового накопичення матеріалу, до шаблонного, стереотипного його застосування у різних видах діяльності; по-третє, технократичний характер такої освіти, хоча й стимулює інтелектуальний розвиток юні, все ж недостатньо сприяє її психосоціальної зрілості та морально-духовній досконалості.

Своєрідним загальним знаменником трансформації національних систем освіти (щонайперше країн ЄС), як показує рефлексивний аналіз, від традиційних парадигмальних ко-

ординат їх функціонування до інноваційних є їх переведення у режим максимально відкритої, змістовно насиченої і комунікативно інтенсивної *діалогічності*. Загалом сьогодні справедливо мовиться про доленосне значення у розвитку людських груп та спільнот *культури діалогічності*, культури живого діалогу як найбільш визначального інтегрального показника толерантності, гуманності, мудрості. Водночас *діалогізм* як принцип філософування і спосіб життя спонукає й часто домагається істотного обмеження індивідуального і колективного егоїзму, стимулює розвиток кращого людського потенціалу в повсякденній діяльності кожної усупільненої особи, утверджує її відкритість і відповідальність у стосунках як із зовнішнім світом (природним, соціальним, культурно канонічним), так із власним, психодуховним, наснажуючи самоповагу, самодіяльність, самотворення, самовідповідальність.

Започаткована у сфері гуманітарного пізнання більше століття тому *парадигма діалогічності* лише сьогодні стає визначальною рисою наукового мислення і масової свідомості, знаменуючи собою обнадійливі сподівання на розв’язання складних, перш за все соціально-економічних та екологічних, проблем людства. У зв’язку з цим Л.В. Озадовська пише: “Простір діалогової комунікаційної метараціональності орієнтований на конструктивну взаємодію різних форм як соціокультурних дій, так і наукового пізнання. Діалог як спосіб нинішнього мислення має своїм підґрунтям структурованість свідомості людини у нейрофізичному, психологічному та гносеологічному зрізах. У зв’язку з цим створений Декартом і Кантом образ суб’єкта наукового пізнання, який забезпечує здобуття всезагального, знеособленого знання про дійсність, поступається місцем ідеї інтерсуб’єктивності, діалогічної раціональності. Ідея інтерсуб’єктивності має своєю передумовою складну структуру “Я”, яка охоплює “Я” як індивіда та “Я” як вселенський розум, коли воно, “Я”, стає точкою перетину смертного людського життя і всієї історії людського духу” [3, с. 152].

На початку XX століття відомі засновники філософії діалогу (Ф. Ебнера, Ф. Розенцвейг, Е. Розеншток-Хюссі, М. Бубер, М. Бахтін, Е. Левінас) різнобічно аргументували обмеженість розуміння діалогу тільки як об’єкта логіки і вказали на потребу екстраполяції феномену діалогічності як суто людського

способу світобачення на всі сфери і сегменти буття соціалізованої особи. І хоч здається, що реальний діалогізм відчутно обмежує панівний статус особистісного “Я”, все ж він розпросторує безмежне поле внутрішньої свободи – безпосередність, природність, відкритість, доброзичливість, емпатійність у стосунках між людьми, що повно утверджують їх людинолюбний стиль і характер життя. “Важливим є те, – підкреслює К.М. Степико, – що взаємоповага у процесі діалогічної комунікації досягається не шляхом покори та нехтуванням власної позиції, а через досягнення самоповаги та формування відповідного ставлення до позиції опонента. Така настанова є необхідною умовою сучасних відносин на усіх рівнях, адже при виході у міжсуб’єктний простір сторони, які взаємодіють, мають не тільки толерантно ставитися до думки “Іншого”, а й гідно представити свою. Таким чином, філософія діалогу є знаковою віхою у формуванні нової світоглядної парадигми та має значний вплив на розвиток сучасних комунікативних настановлень на відміну від монологічного теоретизування колишньої раціональної філософії парадигми” [6, с. 7].

Фундаторами діалогічної парадигми в Новий час є Мартін Бубер і Михайло Бахтін. Основна ідея концепції діалогу першого полягає в тому, що “Я” є не субстанцією, а зв’язком, ставленням до “Ти”. Завдяки цьому і виконується призначення людини, де дистанція між “Я” й “Ти” і є тим місцем, де реалізується її автентичне буття (див. [2]). Саме у цій проміжній між двома учасниками діалогу сфері виникають новоутворення, які породжуються спільно, а не одним із партнерів. Тому діалог розвиває і збагачує обох співрозмовників. Звідси зрозуміло, що суть людського буття розкривається у безоцінному відкритому “Я – Ти” взаємоставленні до того чи того Іншого як до мети суб’єкт-суб’єктного спілкування. Проте суб’єкт-об’єктні настановлення та інтенції, будучи вибудовані на утилітарному використанні Іншого як засобу досягнення суто особистих цілей, почасти разюче проблематизують і навіть драматизують взаємостосунки, коли має місце Зустріч двох суверенних особистостей. У цьому разі утворюється зона співбуття, екзистенційний простір діалогу, в якому кожний його учасник отримує можливість для саморозкриття, самопізнання і самовдосконалення у лоні фасилітативної інтенційності Іншого.

В обґрунтуванні філософії діалогу М.М. Бахтін формулює основоположний засновок: буття людини – це особлива діалогічна сфера, адже воно “є найглибшим спілкуванням; бути означає спілкуватися” [1, с. 201], взаємодіяти у діалогічному форматі як іти на зустріч різним контекстам, поглядам, світоглядам, різним соціальним “мовам”. Тому діалог – це обопільна дія сутнісних здатностей у взаємовпливах двох і більше особистостей. Причому передумовою діалогічних стосунків мислитель вважає наявність комунікативної інтенції, яку він трактує як установку на “слово”: “Логічні і предметно-змістовні відносини, щоб стати діалогічними... повинні втілитись, стати словом, тобто висловленням, й отримати автора, тобто творця даного висловлення, чюю позицію він виражає” [Там само, с. 212]. Саме “слово” викликає діалогічну реакцію особи; це не стільки знакова одиниця, а висловлення авторського погляду на певне питання. Звідси, власне, й постає обґрунтованість двох видів діалогу – дистального (реакції на “сутність справи”) і модального (реакції на ставлення автора до теми).

Отже, життєдіяльність особистості, її свідомо-вчинкова активність є сутнісно діалогічною. Стати автором висловлювання – означає сформулювати й артикулювати не просто думку, а й своє ставлення до неї. Власне діалогічна реакція виникає тоді, коли слово сприймається як знак “чужої змістової позиції...”, тобто коли ми чуємо в ньому чужий голос” [1, с. 214]. Тому будь-який діалог для М. Бахтіна – це завжди полеміка, це чергування реакцій опонентів на “голос” один одного: “У прихованій полеміці авторське слово спрямоване на свій предмет, як і всяке інше слово, але при цьому кожне твердження про предмет вибудовується так, щоб, окрім свого предметного сенсу, полемічно вдарити по чужому слову з цієї ж теми, по чужому твердженню про той же предмет” [1, с. 227]. Інакше кажучи, повноцінні діалогічні взаємини – єдина форма ставлення до особистості, що зберігає її волю і недовершеність, утверджує відповідальність учинку стосовно Іншого. Так, у міжсуб’єктній діалогічності, заснованій на відкритості, паритетності і порозумінні, відбувається становлення людини і як особистості, і як індивідуальності. І, більше того, безкрая діалогічність визначає справжню людську спільноту, оскільки учасниками таких стосунків створюється спільна мова, що дає змогу досягати злагоди, а не підкоряти Іншого чи інших власній волі.

Не становить у цьому відношенні винятку й діяльність з організованих навчання і виховання. *Навчальний і, тим більше, освітній діалог* – це така форма ділового спілкування, що процесно постає на певному методологічному чи науково-дисциплінарному матеріалі, ситуаційно стимулює розвиток пошукової пізнавальної й перетворювальної активності завдяки систематичній постановці проблем, задач і запитань, сприяє емоційній та особистісній відкритості співрозмовників, їхній психологічній налаштованості на довіру і правдивість у намірах та висловлюваннях й у підсумку забезпечує добування нових знань, привласнення соціальних норм, опрацювання до цього моменту непосильних умінь і навичок, нарощування ціннісно-сислового та самоактуалізаційного потенціалу тих, хто навчає і навчається. Примітною особливістю такого діалогу є взаєморозвитковий вплив стосунків як викладача і студентів, так і кожного студента один на одного. Це найкраще відбувається в *аурі паритетності*, тобто за умови, коли утворюється психодуховний простір екзистенційної рівності між учасниками освітнього процесу, коли вони співпрацюють у ритміці смислового суголосся, взаємодопомоги, співтворчості.

Основними *функціями освітнього діалогу* є: а) передача інформації, соціального досвіду та культурної спадщини людства і конкретного довілля адекватними засобами, у результаті чого й формується певний світогляд, здобуваються фахові компетентності; б) регулювання міжособистих стосунків, виникнення взаєморозуміння як результату діалогічної комунікації; в) забезпечення саморегуляції та саморозвитку особистості на основі “діалогу із самим собою”, який реалізує рефлексивну функцію внутрішнього мовлення; г) прискорення психосоціального розвитку особистості студента і нарощування його інтелектуального та самоактуалізаційного потенціалу; д) формування професійного мислення і цілеспрямований розвиток креативності майбутніх фахівців, котрі, утворюючи найцінніший суспільний ресурс, уможливають не лише їхні адаптабельність і стресостійкість, а й здатність у лоні професійних цілей і завдань убачати проблеми та віднаходити адекватні способи й засоби їх оптимального розв’язання.

Вищеокреслені концептуальні засновки, а також багаторічний педагогічний і викладацький досвід роботи у ВНЗ України та за її межами, дали нам змогу визначити засадничі *склад-*

ники діалогічного наповнення паритетності освітньої діяльності у вищій школі (рис.). Задля конкретизації змісту пропонованої мислещеми вкажемо на маркери-індикатори реальної присутності в освітньому процесі ВНЗ діалогічності-паритетності:

– пізнання особистості співдіяча завжди діалогічне тоді, коли обидва учасники взаємно інтенційовані: смислова активність пізнаючого поєднується з активністю пізнаваного;

– діалогічна форма освітньої взаємодії перетворюється на метод діалогу, коли знаходження істини або оптимального способу розв’язання проблеми здійснюється з допомогою низки змістовних запитань і методично грамотного пошуку на них відповідей;

– діалог, перебіг якого оприявнюється “між двома свідомостями у формі запитування, відбувається за умови рівності, що надає розуму можливість відкривати істини, про які він навіть не здогадувався перед початком діалогу” (О. Лосєв);

– смислова поліфонія внутрішніх голосів студентів, що об’єктивується у запитаннях, гіпотезах і пропозиціях, – це найкращий показник того, що освітній процес досягнув максимального розвивально-особистісного ефекту;

– продуктивність освітньої діяльності визначально залежить від паритетності сенсових позицій учасників, безоцінності та безумовного прийняття партнерів по комунікації, толерантності висловлювань і поведінкових реакцій, заохочення інтелектуальної ініціативи, творчого пошуку в розв’язанні навчальних проблем і задач.

Діалогова парадигма в освіті передбачає і діалогове вироблення державної політики до освіти і постійний діалог з освітянами. Останні роки руйнування такого діалогу привели і до руйнівних процесів в українській освіті. Страждають як педагоги, викладачі, так і учні та студенти, страждає від цього непорозуміння і якість української освіти. Я не змінив свого погляду стосовно вдумливої політики, місця і ролі української освіти у світовій освітній системі. Знаючи наші плюси і мінуси, пропонував кроки для розвитку конкурентоздатності вітчизняної освіти (вищої першочергово). Відрадно, що ці кроки завжди співпадали з позицією перспективно й творчо мислячих працівників і керівників ВНЗ. Українську вищу школу цінували в Європі і світі, хоча водночас і визнавали конкурентами на багатомільярдному ринку освітніх послуг. Не всім подобались

1 – діалогічний простір суб'єкт-суб'єктної взаємодії: ситуаційна конфігурація персоніфікованих сил, здібностей, смислів, учинкових дій, взаємовпливів



2 – діалогічність соціальної екзистенції людини як особистості: особисте суспільне життя як мирне співіснування, продуктивна співдіяльність, взаємна особистісна самореалізація, взаємотворення та ін.

4 – освітній полілог як особливий часопростір розвитку, вдосконалення, самопізнання і самореалізації майбутнього професіонала як особистості та індивідуальності, сім'янина і громадянина

3 – ціннісно-смилова паритетність освітньої співдіяльності учасників навчання: суголосність освітніх цілей, завдань, значень та прийнятих до використання способів і засобів співпраці

Рис.

Зasadничі складники діалогічного наповнення паритетності освітньої діяльності

наші успіхи. Сьогоднішнє “реформування” жодним чином не додає привабливості і конкурентності нашій українській освіті. Тільки в діалозі державників-реформаторів з освітньою і науковою громадою в Україні можна змінити цю ситуацію на краще.

Думаю, що і діалог з батьками не повинен бути обмеженим, вони скажуть і свою думку з приводу новацій щодо 12-річної середньої освіти в Україні. Вимога часу – профілізація старших класів. Це правильно. Але не шляхом математичного додавання ще одного року навчання у школі. Важливіше переглянути взагалі програми навчання, навантаження на дітей, пріоритетність віддати їх здоров'ю та його збереженню, впорядкувати список предметів за взірцем кращих шкіл та світових стандартів. Діти і батьки повинні вчитися й отримувати задоволення від нових знань, а не “потопати” у надскладному матеріалі, починаючи з 5–6 класу. Підручники мають бути цікавими, барвистими і доступними для сприйняття. Їх треба писати не сухою мовою (і хай на мене не ображаються поважні колеги) академіки, а доручити тим, хто має практичні уявлення про дитячу вікову психологію і сучасну підліткову поведінку, перш за все вдумливим й добре обізнаним із предметом вивчення практикам від середньої і вищої школи.

Водночас маю підстави висновувати (виходячи з результатів особистого досвіду з вихо-

вання своїх дітей, яких навчав іноземним мовам з дитсадка), що потрібно обов'язкове включення в програму дошкільної освіти іноземних мов, а відтак і підготовка вихователів дитячого садка у відповідному напрямку набуває особливого значення. Переконали, що, починаючи з першого класу, вивчення іноземних мов – це обов'язкова умова розвитку сучасної освіченої людини нової формації в нашому суспільстві та світі.

Освіта XXI століття – це перш за все якість сучасних знань в умовах глобального інформаційного простору, це процес діалогу, а не заучування дат і догм, це наповнення освітнього процесу опікою про здоров'я підростаючого покоління майбутніх громадян світу. В усіх державах дбають про своє майбутнє – інтелектуальне і здорове. Україні теж йти з усіма народами поруч, збагачуючи і доповнюючи світ нашими здобутками та успіхами. Не можна крокувати в майбутнє із зашкарбленими ідеологічними догмами нового періоду історії України, де, як не прикро, на першому місці стоїть ідеологія розбрату і війни, а вже після – знання, вміння, навички і сучасні компетенції. В основу освітнього процесу підготовки громадянина України мають бути покладені аналіз і дискусія, вміння вести діалог і самостійно робити висновки. Переконали, такий підхід буде сприйнятий і науковцями, і освітянами, і батьками, і учнями.

1. Бахтин М.М. Проблема поэтики Достоевского / Михаил Михайлович Бахтин. – М.: Сов. Россия, 1979. – 318 с.
2. Бубер М. Я и Ты / Мартин Бубер. – М. : Высшая школа, 1999. – 175 с.
3. Озадовська Л.В. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні: [монографія] / Людмила Василівна Озадовська. – К.: Вид. ПАРАПЛАН, 2007. – 164 с.
4. Романенко М.І. Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу: [монографія] / Михайло Ілліч Романенко. – Дніпропетровськ: Вид-цтво "Промінь", 1998. – 132 с.
5. Сингаївська А.М. Філософія освіти та її концептуалізація у століття освіти / А.М. Сингаївська // Гуманітарний часопис. – 2007. – № 4. – С. 87–95.
6. Степико К.М. Формування діалогічності української культури як пріоритет гуманітарної безпеки держави: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук : спец. 21.03.01 "Гуманітарна і політична безпека держави (філософські науки)" / Катерина Михайлівна Степико. – К., 2015. – 17 с.
7. Суліма Е. Н. Идеологические парадигмы современности: [монографія] / Е.Н. Суліма, А.М. Шепелев. – Днепропетровск: ДНУ им. О. Гончара, 2012. – 711 с.
8. Суліма Є. М. Сучасна глобалістика: політика, освіта і культура: [монографія] / Євген Миколайович Суліма. – К.: МП "Леся", 2012. – 632 с.
9. Університет у національній інноваційній системі: [монографія] / Н.Л. Мишко, М.В. Поляков, Є.М. Суліма. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2012. – 434 с.
10. Філософія освіти: [навч. посібник] / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
11. Фурман А.В. Вступ до теорії освітньої діяльності: Курс лекцій / Анатолій Фурман. – Вид. 2-е, стереот. – Тернопіль, 2014. – 84 с.

REFERENCES

1. Bakhtyn M.M. Problema poetiki Dostoyevskogo / Mikhail Mikhailovich Bakhtyn. – M.: Sov. Rossiya, 1979. – 318 s.
2. Buber M. Ya i Ty / Martin Buber. – M. : Vysshaia shkola, 1999. – 175 s.
3. Ozadovska L.V. Paradyhma dialohichnosti v suchasnomu myslenni: [monohrafiia] / Liudmyla Vasylyvna Ozadovska. – K.: Vyd. PARAPLAN, 2007. – 164 s.
4. Romanenko M.I. Osvita yak ob'iekt sotsialno-filosofskoho analizu: [monohrafiia] / Mykhailo Illich Romanenko. – Dnipropetrovsk: Vyd-tstvo "Promin", 1998. – 132 s.
5. Synhaivska A.M. Filosofiiia osvity ta yii kontseptualizatsiia u stolittia osvity / A.M. Synhaivska // Humanitarnyi chasopys. – 2007. – № 4. – S. 87–95.
6. Stepyko K.M. Formuvannia dialohichnosti ukrainskoi kultury yak priorytet humanitarnoi bezpeky derzhavy :

avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filososfskykh nauk : spets. 21.03.01 "Humanitarna i politychna bezpeka derzhavy (filosofski nauky)" / Kateryna Mykhailivna Stepyko. – K., 2015. – 17 s.

7. Sulima E. N. Ideologicheskiye paradigmy sovremennosti: [monografyia] / E.N. Sulima, A.M. Shepelev. – Dnepropetrovsk: DNU im. O. Honchara, 2012. – 711 s.
8. Sulima Ye. M. Suchasna hlobalistyka: polityka, osvita i kultura: [monohrafiia] / Yevhen Mykolaiovych Sulima. – K.: MP "Lesia", 2012. – 632 s.
9. Universytet u natsionalnii innovatsiinii systemi: [monohrafiia] / N.L. Myshko, M.V. Poliakov, Ye.M. Sulima. – Dnipropetrovsk: Vyd-vo DNU, 2012. – 434 s.
10. Filosofiiia osvity: [navch. posibnyk] / za zah. red. V. Andrushchenka, I. Peredborskoii. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2009. – 329 s.
11. Furman A.V. Vstup do teorii osvitnoi diialnosti: Kurs lektiv / Anatolii Furman. – Vyd. 2-e, stereot. – Ternopil, 2014. – 84 s.

АНОТАЦІЯ

Суліма Євген Миколайович.

Філософія освітньої паритетності: парадигма діалогічності.

У статті здійснено рефлексивний аналіз освітньої діяльності як соціокультурного явища. Показано, що домінування традиційної – науково-технічної, сцієнтистської – парадигми освіти суперечить самому квітальному змісту глобалізованого інформаційного суспільства. Аргументовано, що умовою трансформації національних систем освіти від традиційних парадигмальних координат функціонування до інноваційних є їх переведення у режим максимально відкритої, змістовно насиченої і комунікативно інтенсивної діалогічності. Розкрито поняття *освітнього діалогу* як форми ділового спілкування, що процесно постає на певному методологічному чи науководисциплінарному матеріалі навчання, прискорює психосоціальний розвиток особистості студента і сприяє нарощуванню його інтелектуального та самоактуалізаційного потенціалу. Виділено засадничі складники діалогічного наповнення паритетності освітньої діяльності у вищій школі: розвитковий простір суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогічність соціальної екзистенції людини як особистості, ціннісно-сміслова паритетність освітньої співпраці учасників навчання, освітній полілог як особливий часопростір розвитку, вдосконалення, самопізнання і самореалізації майбутнього професіонала.

Ключові слова: *філософія освіти, освітня діяльність, парадигма діалогічності, ціннісно-сміслова паритетність, діалогічна раціональність, свідомо вчинкова активність, діалогічні взаємини, самоактивність, освітній полілог.*

АННОТАЦІЯ

Суліма Євгеній Николаєвич.

Філософія освітньої паритетності: парадигма діалогічності.

В статті здійснено рефлексивний аналіз освітньої діяльності як соціокультурного явища. Показано, що домінування традиційної – науково-технічної, сциентистської – парадигми освіти суперечить самому когнітивному вмісту глобалізованого інформаційного суспільства. Аргументовано, що умовою трансформації національних систем освіти від традиційних парадигмальних координат функціонування до інноваційних є їх переведення в режим максимально відкритої, змістовно насиченої і комунікативно інтенсивної діалогічності. Розкрито поняття *освітнього діалогу* як форми ділового спілкування, яке процесно виникає на визначеному методологічному або науково-дисциплінарному матеріалі навчання, прискорює психосоціальне розвиток особистості студента і сприяє нарощуванню його інтелектуального і самоактуалізаційного потенціалу. Виділено основні складові діалогічного насичення паритетності освітньої діяльності в вищій школі: розвиваюче середовище суб'єкт-суб'єктного взаємодіяння, діалогічність соціальної екзистенції людини як особистості, ціннісно-смысловий паритетність освітнього співробітництва учасників навчання, освітній полілог як особа середовища розвитку, вдосконалення, самопізнання і самореалізації майбутнього фахівця.

Ключові слова: філософія освіти, освітня діяльність, парадигма діалогічності, ціннісно-смысловий паритетність, діалогічна раціональність, свідомі поступкові активності, діалогічні стосунки, самоактивність, освітній полілог.

ANNOTATION

Sulima Yevgen.

Philosophy of the parity educational activity: paradigm of dialogicality.

The reflexive analysis of educational activity as socio-cultural phenomenon is implemented in the article. It is shown that the traditional dominance of – scientific-technical, scientific – paradigm of the education contradicts to itself co-vital content of globalized information society. Argued that the condition of transformation the national education systems from the traditional paradigm coordinate of the functioning to innovative is their transfer into the mode of maximum opened, content saturated and communicative intense dialogicality. Disclosed a concept of an educational dialogue as a form of business communication that in process rises at a certain vita-cultural or scientific-disciplinary teaching material, accelerates psychosocial development of the student personality and contributes the increasing of its intellectual and self-actualizing potential. Singled out basic components of dialogue filling the parity of educational activity at high school: the developmental space of subject interaction, dialogicality of social existence of human as personality, value-semantic parity of educational cooperation of study participants, educational polylogue as a special time-space of the development, improvement, self-cognition and self-realization of future professional.

Key words: philosophy of education, educational activity, the paradigm of dialogicality, value-semantic parity, dialogical rationality, conscious committing activity, dialogic relations, dtlf-regulation, educational polylogue.

Надійшла до редакції 30.08.2016.

СУТНІСТЬ ПАРИТЕТНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Андрій КРИСОВАТИЙ

Copyright © 2016

УДК 111.6 : 37.0

Andriy Krysovatyi

THE ESSENCE OF PARITY OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Актуальність дослідження. Сьогодні країна знову отримала можливість сутнісної якісної реформації соціальних інституцій. Громадянське суспільство прагне до прогресивних змін в усіх сферах життєдіяльності. Поза увагою не залишається національний освітній простір, який активно змінюється відповідно до вимог Болонської декларації європейських держав. На сьогодні 46 країн є його учасниками. З 2005 року Болонську декларацію було підписано й Україною.

Завдання впровадження вимог Болонського процесу – це структурне реформування національних систем вищої освіти через зміну освітніх програм, здійснення певних інституційних перетворень й у такий спосіб підвищення спроможності випускників ВНЗ до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентоспроможності єврейської вищої школи. З одного боку, в Україні здійснюються певні реформи за вказаними вимогами, а з іншого – залишилися сталими механізми організації надання освітніх послуг, “совкові” зразки ділової взаємодії між учасниками організованого навчання. Тому часто ефект реформ, які на початках пропагують краще та прогресивніше, дуже низький, адже вони натрапляють на звичні стандартні схеми і моделі організації роботи освітніх закладів, які склались десятиліттями, а то й століттями у минулому.

Змістовно й тактично придумане реформування освіти в Україні – це реальний шанс подолання економічних негараздів шляхом підвищення якості використання наявного людського й, зокрема, інтелектуального капіталу. Освітні заклади мають формувати таке ціннісно-професійне середовище, у якому чільне місце належить людині, її здоров’ю,

природним здібностям, професіоналізму і мобільності. Сучасний соціум потребує висококваліфікованих фахівців, які є універсальними майстрами своєї справи, володіють навичками та засобами інноваційної і підприємницької діяльності, максимально задіють власні здібності, здатні розв’язувати складні професійні проблеми швидкоплинного сьогодення.

Постановка проблеми. Підготовка фахівців за такими вимогами успішно здійснюється в країнах, які зініціювали підписання Болонської декларації (Австрія, Нідерланди, Німеччина, Франція, Велика Британія та ін.). Вже десять років і в Україні реалізуються спроби побудови і впровадження європейських модельних еталонів освіти. Проаналізувавши досвід освітнього реформаторства, констатуємо сутнісні *формальні зміни*. Зокрема, систему вищої освіти України адаптовано до норм, стандартів та основних принципів Європейського простору вищої освіти, модернізовано структуру кваліфікацій; удосконалено зміст вищої освіти та організацію навчального процесу; здійснені перші кроки до міжнародного визнання вітчизняних документів про вищу освіту. Проте поза увагою залишається освітньо-змістове наповнення змін і, передусім, якісно інший рівень спільної ділової діяльності викладача і студентів – діалогічний, відкритий, паритетний, взаємовідповідальний.

І це зрозуміло чому: квінтесенцію освітнього процесу становить процес безпосередньої, чітко організованої та узмістовленої, взаємодії викладача і студента. Ті зразки контактування, співпраці, взаємостосунків, які особа привласнює в межах ВНЗ, вона потім ретранслює у повсякденні соціального життя і власної професійної діяльності. Тому конструктивних реформ потребує саме змістове, головню науково-

міждисциплінарне і суто психосоціальне, наповнення освітнього простору. На наше переконання, він має ґрунтуватись на засадах паритетності, діалогічності, безперервності та набувати ознак особистісно зорієнтованої міжсуб'єктності.

Серед новітніх розвідок, котрі становлять методологічне підґрунтя цього дослідження, крім відомих праць у царині філософії освіти та освітології (В.П. Андрущенко, С.Ф. Клепко, В.А. Нікітін, В.О. Огнев'юк, А.В. Фурман та ін.), вкажемо на авторське обґрунтування логіко-змістових відмінностей широковживаних понять “педагогічна парадигма” і “парадигма освіти” та сутнісних характеристик основних парадигм освіти, що наявні в історії й сьогоденні людства (науково-технократична, езотерична, гуманітарна, вітакультурна) [4], а також на структурно-параметричний синтез і порівняльний аналіз теоретичних концепцій, моделей і підходів освітології як синтетичного наукового напрямку, що здійснені І.С. Ревасевич (див. [8]).

Мета дослідження: обґрунтування сутності та психодідактичних умов паритетної освітньої діяльності викладача і студентів у спільному навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Університет як вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації є соціальною, відкритою, багатофункціональною, науково-освітньою установою, тому взаємодія його учасників має здійснюватися на засадах *психосоціальної паритетності*, що означає не однаковість усіх, а рівність у правах та обов'язках виконувати свої ділові функції і вирішувати те чи інше професійне завдання. Умови освітнього простору створюються цілеспрямовано і закономірно поєднують нормативно-регламентаційний, перспективно-орієнтаційний, діяльно-стимулювальний, інформаційно-комунікативний і, власне, міжособистісно-духовний аспекти чи складники його функціонування та розвитку. У діалектичному взаємодоповненні вони утворюють *системодіальнісну сферу*, яка функціонує за однаковими механізмами (О. Богданов, Л. фон Берталанфі, П. Сорокін, О. Зінов'єв Г. Щедровицький та ін.). Зміна в одній частині соціосистеми призводить до переходу її на інший рівень чи ритм функціонування. Тому паритетність (тобто психосоціальна рівність діячів, рівноправність у міжособистісних стосунках) у часопросторі ВНЗ має бути наскрізною та інтелектуально

освоєна як основний принцип, параметр і критерій оцінки якості освітнього процесу. Зокрема, вона передбачає рівність доступу всіх учасників організованого навчання до інформаційних ресурсів, звільнення викладача від функції “наглядача” в освітній співдіяльності зі студентами, що дає змогу максимально розширити поле їх суб'єктної самостійності; прозорість, сталість і зрозумілість правил взаємодії в освітньому просторі (незмінне законодавство із доцільно прописаними та обґрунтованими нормами і правилами взаємин); свободу доступу студента до вибору дисциплін у межах чинних навчальних планів, форм навчальної праці та звітності.

Паритетність освітніх стосунків першочергово реалізується через *діалогічність* як канал культурного розвитку і духовного збагачення задіяних до навчального процесу осіб і водночас як спосіб їх соціально-психологічного єднання. Вона не зводиться лише до запитань і відповідей, до примирення і суперечок, а є індикатором відкритості думок, переживань й учинкових дій наставників і наступників, їхньої готовності до спілкування “на рівних”. Інакше кажучи, це дар живого відгуку на реакції, позиції, судження, переконання тих осіб, з якими рефлексивно взаємодієш. У зв'язку з цим М.М. Бахтін зауважував, що діалогічні стосунки знаменують виникнення нових смислів, котрі “не залишаються стабільними (раз і назавжди завершеними)”, а “завжди будуть змінюватися (оновлюватися)” [15]. Результатом продуктивної діалогічної взаємодії є *згода* і *злагода* між учасниками освітньої комунікації, яка психодуховно ґрунтується на внутрішньому прийнятті та особистісній толерантності до чужих думки, висловлювання, емоцій, ціннісних орієнтацій, вірувань, учинків.

Меморандумом про безперервну освіту Комісії Європейського Союзу від 30 жовтня 2000 року визначено шість ключових напрямів розвитку безперервної освіти, котрі, власне, й утверджують *принципи діалогічності та паритетності*: нові базові знання і навички для всіх бажаючих навчитися новим професіям (зробити освіту доступною для всіх громадян, незалежно від їх походження та матеріального забезпечення); збільшення інвестицій у розвиток людських ресурсів (залучення державних і приватних підприємств до капіталовкладень в освіту, використання компетентнісного підходу, встановлення тісних зв'язків між освітою та соціальним виробництвом, вивчення запитів останнього та імплементація їх в освітній про-

цес); використання інноваційних методик і технік навчання (впровадження у систему навчання досягнень науково-технічного процесу, які сутнісно спрощують й удосконалюють її); запровадження нової системи оцінювання якості отриманої особою освіти (вона є єдиною для всього освітнього простору, що додає мобільності тим, хто навчається); пропагування та розвиток наставництва і консультування в освітній діяльності (вільний доступ до інформаційних ресурсів учасників освітнього процесу, забезпечення їх консультаціями та рекомендаціями); наближення освіти до місця проживання (завдяки широкому використанню інформаційно-комунікативних технологій, що максимально спрощують процес фізичного доступу студентів до фундаментальних і прикладних наукових знань).

Другою базовою умовою налагодження психосоціальної рівності учасників навчального процесу в життєдіяльності вищої школи є *міжсуб'єктність*. Мовиться про те, щоб ні студент, ані викладач не були тільки об'єктами ділових впливів і педагогічного чи психологічного маніпулювання. Для студента бути повноцінним суб'єктом освітньої діяльності означає виявляти різні окультурені та соціально бажані форми активності і самоактивності (емоційної, мотиваційної, пізнавальної, моральної, креативної, вольової, екзистенційної, ціннісно-сислової тощо). Тому його ситуаційно плинне утвердження як суб'єкта на особистісному рівні буттєвості недосяжне, якщо відсутні усвідомлена психічна активність і внутрішня самоактивність, перебіг котрих, оформляючись у вигляді думок, переживань, мислесхем, учинкових дій, рефлексується на потрібність, значущість, ефективність. Як не парадоксально, але за цих умов зліквідовується невтішна педагогічна традиція: відтепер привілейованішу позицію в суб'єктному зреалізуванні в освітньому просторі ВНЗ займає не викладач, а студент, адже підтримується будь-яка конструктивна ініціатива, самостійні міркування й проектні розробки, дослідницькі домагання й інтелектуальні зусилля. Все це позитивно змінює особистісну картину участі майбутнього фахівця в колективній освітній діяльності, центральне смислове полотно якої становить його відповідальність як за свої дії і вчинки, так і за те, що і як відбувається довкола.

Природно, що така ситуація ставить нові вимоги до викладача, як безпосереднього організатора та координатора освітнього процесу.

Ефективність його професійного повсякдення залежить принаймні від п'яти функціональних якісних характеристик як суб'єкта освітньої діяльності: а) від ґрунтовності його фахової підготовки-компетентності (система знань, умінь, норм і цінностей); б) сформованих гуманних особистісних рис (емпатійність, толерантність, емоційна стійкість, самоактуалізованість, відповідальність тощо); в) психолого-педагогічної грамотності та уміння віднаходити оптимальні розв'язки-виходи із проблемних навчальних ситуацій, у тому числі відшукувати психологічний підхід до тих студентів, які відчують труднощі в навчанні, спілкуванні, опануванні тонкощами обраної ними професії; г) розвиненості професійного мислення в рамках обраного фаху, яке він спроможний продемонструвати під час постановки та розв'язання професійних задач і проблем у лоні навчального процесу; д) від *методологічної компетентності* як здатності виявляти оптимальні методи, засоби та інструменти розв'язання освітніх проблем та ситуацій, що характеризуються високою суб'єктивністю та особистісною змістовністю (див. детально [12, с. 25–42]).

Якщо перші чотири функціональні характеристики особистості фахівця вищої школи є традиційними в тому сенсі, що саме вони утворюють базову структуру його професійної компетентності, то п'ята – методологічна обізнаність і здатність до вчинкового методологування – належить до малоосмислених, інноваційних. Річ у тім, що вміння професіонала займати методологічну позицію стосовно реальної виробничої чи ділової ситуації, вибору найкращих способів і засобів виконання трудового завдання належить до базових або рамкових умов ефективності будь-якої праці, не кажучи про найскладнішу систему соціальних взаємодій, здійснюваних у форматі “людина – людина”. Зокрема, в освітній роботі викладача вищої школи для досягнення ним чіткої *методологічної визначеності* в навчально-виховних ситуаціях повсякдення потрібно зреалізувати принаймні *чотири такти* внутрішньо напруженої самодіяльності:

перший – досягнути розумом, із яким об'єктивним матеріалом чи предметним змістом під час навчання має справу та досягнути порозуміння зі студентами щодо цілей, форм, методів і засобів майбутньої освітньої роботи;

другий – проблематизувати навчальну ситуацію та актуалізувати у свідомості студентів реальну нестачу наукових знань певного тематичного спрямування з тим, щоб породити

в них внутрішню мотивацію до пошукової пізнавальної активності й відтак спонукати їхню мисленнєву діяльність у конкретному предметному полі освітньої роботи;

третій – організувати й змістовно та методично забезпечити таку колективну, групову та індивідуальну освітню діяльність студентів, яка повно актуалізує їхні психосоціальні ресурси й гуманістичний потенціал, що виявляється у спільній зацікавленій комунікації (виголошенні й обстоюванні особистих позицій і поглядів, обговоренні сутнісного змісту плану суперечностей і конфліктів та способів їх розв’язання чи зняття тощо);

четвертий – рефлексивно опрацювати новостворені невербальні схеми, формули, графіки, діаграми, інтелект-карти, категорійні матриці й у такий спосіб підвести підсумки стосовно ефективності спільно та індивідуально здійсненої освітньої діяльності та її продуктивності.

Для того щоб деталізувати концептуальне наповнення вказаних етапів чи тактів самоактивності особистості викладача вищої школи із забезпечення ним паритетності освітньої діяльності студентів нами створена **таблиця**, що взаємозгоджує: а) компоненти логіко-канонічної структури вчинку, що обґрунтовані у філософсько-психологічній теорії В.А. Роменця (див. [6], [7], [9]); б) принципи циклічно-вчинкового підходу, визначені у засновках методологічної концепції А.В. Фурмана (див. [11], [12]); в) пояси спільної освітньої діяльності, у підґрунті яких знаходиться трипоясова робоча схема миследіяльності Г.П. Щедровицького (див. [14], [16]), а також г) аналітично виокремлені нами **аспекти паритетності** зазначеної діяльності. Зауважимо той важливий момент, що *організація* пропонованих тут *тактів самодіяльності*:

по-перше, наслідую логіко-канонічну схему здійснення повноцінного *освітнього вчинку* як “клітинки” або центральної ланки інноваційно-психологічного клімату ВНЗ, котрий виникає й розвитково уможлиблюється в останньому завдяки дії соціально-психологічного впливу, сфер умов полімотивації, освітнього спілкування та позитивно-гармонійної Я-концепції (див. роботи О.Є. Фурман (Гуменюк) [2], [3], [17]), а тому охоплює теоретичною думкою найширший контекст людської буттєвості, де вчинок – це “...одиниця культурно-історичного поступу людства і людського самопізнання; підвалина людського буття, *осередок* його самотворення; ...провідна *категорія* та “клі-

тинка” теорії психології; *вектор*, що відображає прагнення людини збагнути сенс життя і смерті й спрямовує психологічне пізнання до взірцевої, канонічної суті вчинку” [5, с. 29];

по-друге, категорійно визначається як поетапне нарощування чотирьох *засадничих потенціалів особистості – розуміння* (сфера свідомості, у тому числі сприйняття, інтенціювання тощо), *мислення* (інтелектуально-креативна сфера), *актуальної діяльності* (когнітивно-вольова сфера), *рефлексії* (сфера само-свідомості, у тому числі самопочування, самоствавлення та ін.); іншими словами, мовиться про цикл ситуаційно вмотивованого самотворення особи: від осмислення внутрішньої природи та інтерпретації знань про об’єкт і про методи, способи й засоби його пізнання чи конструювання до групового цілепокладання та смислопродукування у суголоссі із ціннісно-сенсовими акцентами освітнього вчинкового діяння інших учасників навчального процесу, й далі до самозвіттування за процес та отримані результати у форматі освітньої діяльності усіх разом і кожного окремо;

по-третє, пояснюється як рамковими вимогами принципів циклічно-вчинкового підходу (циклічності, синергійності, вчинковості, метасистемності), так і адекватно відповідних домінуванню кожного з них поясів спільної освітньої діяльності; зокрема, практична миследіяльність указує на те, у якому часопросторі й складі і як саме за цілями, змістом, формами й характером організована взаємодія та співпраця викладача і студентів у навчальних проблемних ситуаціях [13]; мисленнєва робота із концептизацією (тобто визначення змісту понять та уявлень без її словесного виголошення) і з інтенційного збагачення свідомості кожного учасника здійснюється у ритміці проблемно-діалогічного самовизначення та самопозиціювання; поле напруженої комунікації та інтелектуальної боротьби виявляється й опрацьовується в полісмісловій екзистенції словесно оформлених поглядів, позицій, проблематизацій, а також в описі-аналізуванні форм, методів, засобів та інструментів здійснюваного мислевчинкового практикування; продукти пошукових розмірковувань (мислесхеми, рисунки, моделі, формули, таблиці тощо) становлять спільний продукт проблемно й полідіалогічно організованої миследіяльності, який водночас характеризує не лише якісний академічний чи суто навчальний результат, а й психорозвивальний, особистісний;

Таблиця

*Етапи внутрішньої самоактивності особистості
як інтегральна умова досягнення паритетності освітньої діяльності*

	Етапи внутрішньої самоактивності особистості в освітньому процесі ВНЗ			
	Розуміння	Мислення	Діяльність	Рефлексія
Логіко-канонічна структура вчинку за В.А. Роменцем	Ситуація: певна просторово-часова конфігурація сил, смислів, дій, взаємодій	Мотивація: перехід ситуації в усвідомлене спонукання, тобто формування різних мотивів діяння	Вчинкова дія: акт учинення як ситуаційно вмотивована актуалізація ресурсів і потенцій під час його здійснення	Післядія: рефлексія здійсненого вчинення як події та результату
Принцип циклічно-вчинкового підходу за А.В. Фурманом	Циклічності: коло вчинення, що має початок, кінець, траєкторію і напрям руху	Синергійності: неврівноважена, проблемно-діалогічна стихія саморозвиткового перебігу внутрішньо інтенційованої думки	Вчинковості: взаємоперехід особистості і світу як «вчинкова спіраль», екзистенція вчинкового способу її буття	Метасистемності: взаємодоповнення різноупредметнених систем як складного об'єкта до осмислення і рефлексування
Пояси спільної освітньої діяльності (переважно за Г.П. Щедровицьким)	Практичної мислє-діяльності: організована колективна співпраця у навчальних проблемних ситуаціях	Концепт-інтенціювання: актуалізація досвідного матеріалу свідомості особи та виникнення інтенційованого поля	Думки-комунікації: словесна поліфонія позицій, суперечностей, конфліктів, проблематизацій в освітній взаємодії	Чистого мислення: створення невербальних схем, формул, графіків, таблиць, діаграм, карт як продуктів мисленневої роботи
Аспекти паритетності спільної освітньої діяльності	Смислова паритетність учасників ситуацій організованої навчальної взаємодії	Мотиваційно-ціннісна суголосність освітніх цілей, завдань та уявлених способів і засобів їх досягнення чи виконання	Психосоціальна рівноцінність культурних норм та оргтехнологічних умов освітньої співдіяльності викладача і студентів	Внутрішнє прийняття кожним учасником навчання паритетності міжособистісних стосунків як соціальної норми повсякденного життя

по-четверте, забезпечує почергове переважання чотирьох основоположних *аспектів паритетності* спільної освітньої діяльності: спочатку домагається смислової рівності в розумінні ситуаційних і пропедевтичних завдань освітньої взаємодії, далі досягає стану мотиваційно-ціннісної суголосності освітніх цілей, завдань та уявлених способів і засобів їх досягнення, виконання чи збагачення, потім урештє психосоціальної рівноцінності культурних норм та оргтехнологічних умов перебігу освітньої співдіяльності викладача і студентів, насамкінець створює атмосферу внутрішнього прийняття кожним учасником навчання паритетності міжособистісних стосунків як соціальної норми повсякденного ділового життя.

Отже, сутність паритетної освітньої діяльності зводиться до діалектично-вчинкового взаємодоповнення щонайменше *чотирьох аспектів рівності*: смислової ритмічності свідомої активності учасників конкретної навчальної взаємодії; їх мотиваційно-ціннісної суголосності у виборі освітніх цілей, завдань та уявлених способів і засобів їх досягнення чи виконання; психосоціальної рівноцінності культурних норм та відповідних умов освітньої співдіяльності викладача і студентів; внутрішнім прийняттям ними паритетності міжособистісних стосунків як норми і принципу повсякденного суспільного життя. Оптимальною організаційно-управлінською формою практичного впровадження цих аспектів є *технологія створення інноваційно-психологічного клімату* ВНЗ, що повсякденно утверджує чотириактність самодіяльності як особистості викладача, так і особистості студента, причому обов'язково на позиціях міжсуб'єктності, мислєдіяльності, діалогічності та взаємної відповідальності.

1. Академік В.А. Роменець: творчість і праці: зб. ст. / упоряд. П.А. М'ясоїд; відп. ред. Л.О. Шатирко. – К.: Либідь, 2016. – 272 с.

2. Гуменюк (Фурман) О. Методологія пізнання освітнього вчинку в контексті інноваційно-психологічного клімату / Оксана Гуменюк (Фурман) // Психологія і суспільство. – 2012. – №1. – С. 47–81.

3. 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.

4. Крисоватий А.І. Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика / Андрій Крисоватий // Психологія і суспільство. – 2015. – №1. – С. 114–121.

5. М'ясоїд П.А. Курс загальної психології [Текст]: підручн.: у 2 т. / П.А. М'ясоїд. – К.: Алерта, 2011. – Т.1. – 496 с.

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

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

8. Ревасевич І. Методологічна рефлексія складників освітології як інтегрального наукового напрямку / Ірина Ревасевич // Психологія і суспільство. – 2014. – №3. – С. 57–68.

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

10. Фурман А.В. Вступ до теорії освітньої діяльності: [курс лекцій] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: ІЕСО, 2006. – 86 с.

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

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

13. Фурман А.В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Астон, 2007. – 164 с.

14. Щедровицький Г. Схема мислєдіяльності – системно-структурна будова, значення і зміст / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 29–39.

15. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.

16. Щедровицький Г.П. Избранные труды / Георгий Петрович Щедровицкий; [ред.-сост. А.А. Пископфель, Л.П. Щедровицкий]. – М.: Шк. культ. политики, 1995. – 760 с.

17. Furman O. Ye. The innovative psychological climate: its scope, structure and parameters [Text] / Oksana Ye. Furman // Problems of Psychology in the 21 st. Century. – 2015. – Vol. 9, No.1. – P. 14–19.

REFERENCES

1. Akademik V.A. Romenets: tvorchist i pratsi: zb. st. / uporiad. P.A. Miasoid; vidp. red. L.O. Shatyрко. – K.: Lybid, 2016. – 272 s.

2. Humeniuk (Furman) O. Metodolohiia piznannia osvithnoho vchynku v konteksti innovatsiino-psykholohichnoho klimatu / Oksana Humeniuk (Furman) // Psykholohiia i suspilstvo. – 2012. – №1. – S. 47–81.

3. Humeniuk (Furman) O.Ie. Teoriia i metodolohiia innovatsiino-psykholohichnoho klimatu zahalnoosvitnoho zakladu: [monohrafiia] / Oksana Yevstakhiiivna Humeniuk (Furman). – Yalta-Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 2008. – 340 s.

4. Krysovatyi A.I. Osnovni paradyhmy osvity ta yikh sutnisna kharakterystyka / Andrii Krysovatyi // Psy-

- khologhiia i suspilstvo. – 2015. – №1. – S. 114–121.
5. Miasoid P.A. Kurs zahalnoi psykholohii [Tekst]: pidruchn.: u 2 t. / P.A. Miasoid. – K.: Alerta, 2011. – T.1. – 496 s.
6. Psykholohiia vchynku: Shliakhamy tvorchosti V.A. Romentsia: zb. st. / uporiad. P.A. Miasoid; vidp. red. A.V. Furman. – K.: Lybid, 2012. – 296 s.
7. Psykholohiia i suspilstvo: Spetsvyputsk, prysviacheny 85-y richnytsi z dnia narodzhennia Volodymyra Andriiovycha Romentsia. – 2011. – №2. – 190 s.
8. Revasevych I. Metodolohichna refleksii skladnykiv osvitolohii yak intehralnogo naukovo napriamu / Iryna Revasevych // Psykholohiia i suspilstvo. – 2014. – №3. – S. 57–68.
9. Romenets V.A. Istoriia psykholohii KhKh stolittia [Tekst]: navch. posibnyk / V.A. Romenets, I.P. Manokha. – K.: Lybid, 1998. – 992 s.
10. Furman A.V. Vstup do teorii osvitnoi diialnosti: [kurs lektii] / Anatolii Vasylovych Furman. – Ternopil: IESO, 2006. – 86 s.
11. Furman A.V. Heneza nauky yak hlobalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva / Anatolii V. Furman // Psykholohiia i suspilstvo. – 2013. – №4. – S. 18–36.
12. Furman A.V. Orhanizatsiino-diiialnisni ihry u vyschii shkoli: [monohrafiia] / Anatolii V. Furman, Serhii Shandruk. – Ternopil: TNEU, 2014. – 272 s.
13. Furman A.V. Teoriia navchalnykh problemnykh situatsii: [monohrafiia] / Anatolii Vasylovych Furman. – Ternopil: Aston, 2007. – 164 s.
14. Shchedrovitskyi H. Skhema myslediialnosti – systemno-strukturna budova, znachennia i zmist / Heorhii Shchedrovitskyi // Psykholohiia i suspilstvo. – 2005. – №4. – S. 29–39.
15. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva / Mikhail Mikhailovich Bakhtin. – M.: Khudozhestvennaia literatura, 1979. – 412 s.
16. Shchedrovitsky H.P. Izbrannye trudy / Georgiy Petrovich Shchedrovitsky; [red.-sost. A.A. Piskoppel, L.P. Shchedrovitsky]. – M.: Shk. kult. polityki, 1995. – 760 s.
17. Furman O. Ye. The innovative psychological climate: its scope, structure and parameters [Text] / Oksana Ye. Furman // Problems of Psychology in the 21 st. Century. – 2015. – Vol. 9, No.1. – P. 14–19.

АНОТАЦІЯ

Крисоватий Андрій Ігорович.

Сутність паритетної освітньої діяльності.

Стаття присвячена обґрунтуванню сутності та психодидактичних умов забезпечення паритетності освітньої діяльності викладача і студентів у спільному навчальному процесі сучасного університету. Переконаливо доведено, що до основних параметрів такої паритетності належать міжсуб'єктність, рівноправність, мислєдїяльність і діалогічність міжособистих стосунків, котрі реально наявні у просторі ВНЗ. В дослідженні чітко визначена чотиритактність досягання освітньої паритетності (розуміння – мислення – діяльність – рефлексія) перш за все залежно від самоактивності особистості, котра й уможливорює у підсумку чотириаспектність рівності учасників навчання: від

смысловой і мотиваційно-ціннісної гармонійності взаємодій до психосоціальної рівноцінності і внутрішнього прийняття кожним паритетності як норми повсякденного життя.

Ключові слова: реформа освіти, освітня діяльність, паритетність, діалогічність, міжсуб'єктність, мислєдїяльність, особистість, такти самоактивності, освітній учинок, інноваційно-психологічний клімат.

АННОТАЦИЯ

Крисоватий Андрей Игоревич.

Сущность паритетной образовательной деятельности.

Статья посвящена обоснованию сущности и психодидактических условий обеспечения паритетности образовательной деятельности преподавателя и студентов в совместном учебном процессе современного университета. Убедительно доказано, что к основным параметрам такой паритетности принадлежат межсубъектность, равноправие, мыслєдїятельность и диалогичность межличностных отношений, действительно присутствующих в пространстве вуза. В исследовании четко определена четырехтактность достижения образовательной паритетности (понимание – мышление – деятельность – рефлексия) прежде всего в зависимости от самоактивности личности, которая и дает возможность в итоге четырехаспектность равенства участников обучения от смысловой и мотивационно-ценностной гармоничности взаимодействий в психосоциальной равноценности и внутреннего принятия каждым паритетности как нормы повседневной жизни.

Ключевые слова: реформа образования, образовательная деятельность, паритетность, диалогичность, межсубъектность, мыслєдїятельность, личность, такты самоактивности, образовательный поступок, инновационно-психологический климат.

ANNOTATION

Krysovatiy Andriy.

The essence of parity of educational activity.

The article is devoted to substantiation of the essence and psycho-didactic conditions of provision the parity of educational activity of teacher and students in joint educational process of modern university. Convincingly proved that to the basic parameters of such parity belongs inter-subjectivity, equality, think activity and dialogicality of interpersonal relations which are actually available in the university area. In the research clearly defined a four-tactfulness of achieving educational parity (understanding – thinking – activity – reflection) first of all depending on self-activity of the personality which also enables eventually four-aspect of equality of learning participants: from semantic and motivational-value harmony of interactions to psychosocial equivalence and the internal acceptance by each the parity as a norm of everyday life.

Key words: education reform, educational activity, parity, dialogicality, inter-subjectivity, think activity, personality, tact of self-activity, educational commitment, innovation-psychological climate.

Надійшла до редакції 6.08.2016.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФІЛОСОФІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Олена МОРЩАКОВА

УДК 177 : 316.4

Olena Morshchakova

CONCEPTUAL BASES OF SOCIAL WORK PHILOSOPHY

Постановка проблеми. Обстоюючи філософську позицію до визначення такого суспільного феномену, як соціальна робота, в найширшому уявленні її слід охарактеризувати як специфічний вид *соціального світогляду*. Теорія соціальної роботи містить універсалістську спрямованість щодо пояснення соціальних проблем суспільства, шляхів і способів їх вирішення. Філософська проблематизація соціальної роботи фіксується у площинах оновлення сучасного соціального мислення й культури.

Соціальна робота як науково-теоретичне знання ґрунтується на філософії, соціології, психології, педагогіці, що визначає її інтегративний, міждисциплінарний характер. Водночас вона послуговується такими універсальними філософськими категоріями, як “людина”, “соціум”, “свобода”, “гуманізм”, “конфлікт”, “соціальний час і простір”, “суспільна діяльність” та ін., а також пов’язана з постійним аналізом, систематизацією емпіричних фактів, для узагальнення яких спирається на філософські ідеї щодо різних аспектів людського буття (сенс, спосіб життя, умови і механізми розвитку особистості, права людини, правосвідомість тощо), на пізнання навколишньої дійсності у діалектичному взаємозв’язку різноманітних процесів і явищ людського буття.

Концепт “соціальна робота” є ідеально-змістовим утворенням, в основі якого перебуває базова соціально-філософська категорія “*соціальне*”. Згідно з канонами наукової методології, сутність суспільства визначають взаємовідносини людей: їх усталені, тривалі, повторювані, численні взаємні дії – це є суспільні відносини. Предмет останніх пов’язаний з економікою, політикою, культурою, родиною, дозвіллям тощо. Відносини людей опосередковуються виробництвом, держав-

ними органами, політикою, тобто мають інституційний характер, й відповідають структурно-функційним параметрам зв’язку, тому обезособлюються, деперсоніфікуються. Воднораз безпосередній, суб’єктний контакт осіб становить квінтесенцію соціальних стосунків у їх “людському вимірі”. Тож соціальне повсякдення – це “олюднене” життя суспільства, така взаємодія його учасників, коли за кожним з них визнається право на гідність, повагу, свободу вибору” [9, с. 17].

Соціальне життя як різновид суспільного має відносну самостійність. Сутність його розвитку визначається повнотою свобод і наявності прав особи, їх відповідними гарантіями з боку держави, такими, наприклад, як *соціальний захист*. Водночас соціальність означає і розвиток відповідальності людини перед суспільством, державою, колективом, родиною. У такий спосіб соціальне повсякдення утворює фундамент соціального функціонування суспільства й конкретної особи.

Соціальна атрибутивність соціальної роботи як *світоглядного феномену* розкривається як в інтеграційній функції (цілісного оприявлення всіх окультурених стосунків і взаємодій), так і у функції інституалізації соціетальних цінностей, що підкреслює етико-нормативний характер професійної діяльності за фахом “соціальна робота”. Така робота, крім того, є ефективним механізмом суспільного контролю, скажімо, поруч з такими модальностями, як право, мораль, що відображає найвищий рівень розвитку соціальної культури, притаманний цивілізаційно успішному суспільству (див. [18]).

Концептуально система соціальної роботи ґрунтується на феномені соціального пізнання, оформленого у вигляді теорій, концепцій, понятійного апарату, методології і різних способів та засобів добування нових знань.

Зазначимо, що структурно-функціональні виміри концепту, концепцій тощо як специфічних інструментів професійного методологування, завдяки застосуванню яких у методологічній роботі можливі істотні зрушення в отриманні наукових результатів, ґрунтовно проаналізовані А.В. Фурманом [19, с. 81–86]. Соціальне пізнання у сфері соціальної роботи, методологічно оформлене в систему досконалої мислєдїяльності, уособлює *психосоціальний* та *вітакультурний* контексти і за своїми сутнісними ознаками є *гуманітарно зорієнтованим* суспільним знанням.

Соціальна робота як теоретичний світогляд поєднана із філософським типом мислення, котрий є формотвірним чинником світобачення, системи ідей, софійних поглядів на світ і місце людини в ньому. Тому закономірно, що загальнотеоретичні положення філософії відіграють роль методологічної основи при вирішенні окремих питань соціальної роботи на науковому рівні, а саме при визначенні напрямів діяльності соціальних працівників, формуванні специфічних відносин між клієнтами і фахівцями, наповненні змісту соціальних та освітніх програм, обґрунтуванні етики фахової культури. Загальним контекстом вивчення при цьому є соціальні зв'язки, які функціонують у соціальній сфері суспільства і розглядаються в контексті всієї сукупності суспільних відносин, у тому числі економічних, політичних, морально-духовних. При цьому засадничі філософські категорії та поняття утворюють осереддя методологічного тезаурусу наукового пізнання у сфері соціальної роботи, їх доповнюють операційні положення етики, естетики, логіки, філософії права, філософії політики, соціології, психології та інших наук і дисциплін.

Аналіз досліджень і публікацій з даної проблеми. Соціальна робота як наука виводується на певній сукупності теорій, що охоплюючи низку уявлень, ідей, понять, концепцій, постає як цілісне, узагальнене знання про особливості людей із соціальними потребами та специфіку роботи з ними. Вказану сукупність утворюють такі групи теорій: а) психологічно зорієнтовані (екзистенційна, гуманістична, психоаналітична, бігевіристська та ін.); б) соціологічно зорієнтовані (системна, соціально-екологічна, марксистська та ін.); в) комплексні (сімейна терапія, соціально-психологічна, соціально-педагогічна та ін.). Фундаментальною теорією, в якій представлено сучасне розуміння соціальної роботи,

вважається теорія систем, що забезпечує комплексне формулювання та ідентифікацію актуального поля соціальних проблем, оцінювання рівня потенційного втручання у способи і засоби їх здолання.

Теоретичні підходи до соціальної роботи сформувалися на початку ХХ століття у працях зарубіжних дослідників. Найбільш відомі з них такі: М. Річмонд (теорія соціального діагнозу, концепція інтервенції, ведення історії клієнта); В. Робінсон (усвідомлення ситуації клієнта, цінностей і смислів його буття, значення минулого досвіду); Дж. Тарт, О. Ранк (ці представники функціональної школи наголошують на тлумаченні соціальної підтримки як процесів взаємодії соціального працівника і клієнта, принципах синхронного підходу і “тут і тепер”); Г. Гамільтон (розширене розуміння змісту поняття “діагноз”, його нове трактування відповідно до тенденцій розвитку соціальної роботи, перш за все не як настановлення до дії, а як робоча гіпотеза для розуміння особистості клієнта, його ситуації і проблеми); Ф. Бістек (взаємодія в методах індивідуальної роботи як система динамічних інтеракцій між соціальним працівником і клієнтом, спрямованих на досягнення останнім саморегуляції і саморозвитку); Х.Х. Перелман (метод вирішення проблем – синтез підходів діагностичної і функціональної шкіл, коли процес допомоги складається з двох основних компонентів – процесу допомоги та особистісних ресурсів індивіда); Ф. Холліс і Р. Смоллі (концепція наближення, що окреслює п'ять теоретичних концептів: оцінка, особистість у ситуації, процес, взаємовідносини і втручання – інтервенція, у її теоретичній побудові використовується методологія теорії систем і теорії комунікацій) та ін. Підкреслимо й той факт, що Дж. Конопка, Х. Норген, М. Росс, Р. Перлман та інші дослідники спрямовували свою роботу на пошук загальної методологічної бази соціальної роботи [14, с. 12].

У науковому визначенні соціальної роботи на сьогодні відомі такі підходи:

1. Погляд на соціальну роботу як на прикладну дисципліну, зорієнтовану на вивчення проблем соціального розвитку. Російські вчені часто вживають на позначення її поняття “соціономія” – прикладна наука, предметом якої є фахова допомога нужденним, а також проблеми людини і технології їх розв'язання.

2. Розуміння соціальної роботи як науки, що охоплює фундаментальну і прикладну тематику, вироблення і систематизацію знань

про соціальну сферу і специфічну соціальну діяльність. Прихильники цього підходу розрізняють у соціальній роботі як науці три рівні: а) теоретико-методологічні проблеми і концептуальні засади; б) спеціальні теорії, що становлять наукові основи надання соціальної допомоги, сприяння різним категоріям населення (галузеві, або теорії соціальної роботи середнього рівня); в) техніко-технологічні, емпіричні знання, які висвітлюють проблеми соціального проектування оптимальних форм організації соціальної роботи, технології здійснення різних її видів.

Отож, система наукових знань із соціальної роботи утворюється з теоретико-методологічної (методологічні засади пізнання, закони, науковий апарат тощо) і прикладної (практичне застосування теоретичних положень у діяльності обслуговування) частин, які сутнісно узмістовлюють проблематику соціальної роботи й задають напрямки мислєдїяльності із постановки й вирішення завдань у соціальній сфері суспільства. Зважаючи на зазначене, світоглядний феномен соціальної роботи розкривається через формат її концептуального утвердження як системи теоретико-прикладного наукового знання про види, напрями і форми результативної діяльності у соціальній сфері, ефективну підтримку суб'єкта соціальної взаємодії.

Актуалізація терміна “соціальна робота” у контексті звернення до соціальної проблематики (впорядкування соціального життя, оптимальність структури соціальних служб, дієвість соціальної політики, ефективність системи соціального захисту, здійснення соціальних проектів і програм, індивідуальна траєкторія соціалізації особистості тощо) стимулює концептуальне осмислення “соціальної роботи” у контексті понять соціальної філософії, соціології, соціальної психології, соціальної етики, психокультури соціосистем. Методологічну основу такого осмислення утворюють ідеї класиків соціальної філософії та їх наступників (Аристотель, Т. Гоббс, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, А. Сен-Сімон, М. Бердяєв, М. Винниченко, В. Стьопін та ін.).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Заявлена проблематика потребує поглибленого вивчення теоретико-методологічних й світоглядно-засадничих позицій соціальної роботи як системи наукових знань у ситуації трансформаційних зрушень сучасних суспільних відносин, сповнених суперечностей, можливостей та перспектив.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Соціальна робота як феномен суспільної культури опосередковується проблемами надання громадянам специфічної форми допомоги з боку суспільства у вирішенні соціальних запитів і конфліктів, викликаних індивідуальними або соціальними причинами. Вона зорієнтована на здійснення, посилення та відродження соціальних функцій індивіда чи групи, перебираючи на себе функцію допомоги особистості у здійсненні процесу соціалізації, у її підготовці до реалізації соціальних функцій у широкому діапазоні різноманітних сфер суспільного життя. Отож й інституційні параметри соціальної роботи визначають її змістове наповнення – спонукання до розвитку соціальних мотивацій діяльності людини, визначення соціального контексту її поведінки, соціального самопочуття учасників “соціальної дії” (М. Вебер), подолання ситуацій конфліктності із соціальним оточенням.

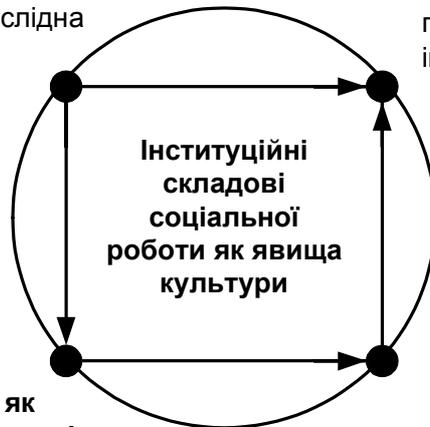
Метою соціальної роботи як *соціальної інституції* є надання допомоги і підтримка людини в кризових життєвих ситуаціях звісно, з оперттям на певні культурні значення, цінності і норми. Причому на “культурний вимір” цих інститутів вказує багато дослідників, причому як вітчизняних, так і закордонних. С. Фролов, описуючи характеристики інституційних утворень, підкреслює важливість особливої “ідеології” для їх існування [18, с. 116]. П. Бергер і Б. Бергер вказують на “моральний авторитет”, адже саме інститути регулюють поведінку людей за допомогою певних правил, цінностей і норм, уможливають “об'єктивування” певних культурних значень, насамперед реалії державної підтримки конкретної особи і всього суспільства. Відтак формування інституційної зорганізованості соціальної роботи є культурно та соціально зуумовленим і ґрунтується на ідеології підтримки соціального порядку, безпеки і стабільності соціального повсякдення.

Основні інституційні складові соціальної роботи як явища культури слушно звести до чотирьох (*рис. 1*).

Як *професійна діяльність* соціальна робота покликана оптимізувати обставини здійснення функціонально-рольової взаємодії людей, сприяти процесам адаптації, соціалізації, доповнюючи функції таких соціальних інститутів, як освіта, виховання, культура, політика, сім'я, охорона здоров'я, дозвілля. Водночас розуміння соціальної роботи як своєрідного “інституту допомоги” означає, що її першочерговим завданням є допомога у розв'язанні

1 – соціальна робота як професійна діяльність: діяльність з обслуговування, управління, науково-дослідна робота

4 – соціальна робота як феномен культури: сутність соціальної роботи є соціально-гуманітарною за змістом, інтегративною за характером



2 – соціальна робота як надання допомоги людині – матеріальної, психологічної, соціальної, медичної та ін.

3 – соціальна робота як філософія соціальної справедливості: підтримка ідей соціального захисту, соціальних можливостей, пріоритетність альтруїзму і колективної солідарності як засновків спільної діяльності людей, посилення соціальних функцій індивіда, морально-етичний характер професії

Рис. 1.

Інституційні засади-передумови соціальної роботи як явища культури

проблем, які відображають суспільне чи індивідуальне неблагополуччя, надання підтримки в реалізації соціальних прав громадян і компенсації фізичних, психічних, інтелектуальних, соціальних та інших недоліків, що заважають їх повноцінному функціонуванню.

Інтерпретація соціальної роботи як *допомоги* поширена і серед зарубіжних дослідників. Так, австрійська академія соціальної роботи пропонує розглядати її як специфічну форму допомоги з боку суспільства у задоволенні соціальних потреб і вирішенні конфліктів, викликаних індивідуальними чи соціальними причинами, розв'язати які люди самостійно неспроможні. Найбільш поширеним серед науковців є розуміння сутності соціальної роботи, яке пропонує Національна асоціація соціальних працівників США: це професійна діяльність з надання допомоги індивідам, групам і спільнотам, посилення чи відродження їх здатності до соціального функціонування і створення сприятливих соціальних умов для досягнення цих цілей [3, с. 23]. Отож, мовиться про активізацію власних зусиль особи у скрутних життєвих ситуаціях, де самопоміччя, розвиток власних ресурсів, притаманних індивіду, групі, общині, великою мірою визначають сутнісні параметри соціальної роботи. Причому варто долучити розуміння соціальної роботи і як допомоги, і як взаємодопомоги у системі соціокультурних і

психосоціальних взаємодій та стосунків різних суб'єктів [16, с. 69].

Орієнтація допомоги на здійснення, посилення та відродження соціальних функцій індивіда чи групи становить квінтесенцію соціальної роботи. У такому висвітленні вона перебирає на себе функцію допомоги у здійсненні процесу соціалізації, який спрямований на підготовку людини до реалізації нею соціальних функцій у широкому діапазоні різноманітних сфер суспільного виробництва.

Одним із критеріїв цивілізованості соціуму, передумовою його поступального розвитку є *соціальна справедливість* як норма повсякденного життя. Цей ідеал ніколи не втрачає своєї актуальності, тому що навіть у найрозвиненіших країнах мільйони людей незадоволені життям, почуваються ображеними, домагаються своїх прав і свобод. Соціальна справедливість означає створення рівних реальних можливостей для вияву і реалізації особистістю своїх інтелектуальних творчих сил, гарантування їй державою відповідних для цього соціальних умов.

Соціальна робота стає самостійним *культурним феноменом* сучасної цивілізації, що віддзеркалює діалектику поєднання загальнолюдських цінностей та унікальності особистості. Життєздатність цінностей полягає у їх суб'єктивації, а далі – у розкритті потенціалу кожної людини, її індивідуальної самобутності

на підґрунті вільного вибору, належного рівня культури, національної самосвідомості, політичної і духовної свободи.

Важливою складовою соціальної роботи є досвід і практика організації суспільного життя людини, подолання гострих суперечностей зі світом внутрішнім та довкіллям, якість системи людського спілкування, спільна діяльність груп і прошарків населення, майстерність і професіоналізм соціального управління, міра розвитку мережі соціальних служб як дієвих громадянських інституцій і кваліфікаційна підготовка соціальних працівників, які щоденно проводять на місцях державну соціальну політику (служби зайнятості, соціальні педагоги, практичні психологи та ін.)

Соціальна робота як система спеціалізованих людинознавчих знань спрямована на вдосконалення *соціальної сфери* суспільства, яка охоплює всю сукупність процесів та умов соціального життя, являє собою складну систему відносин між особою, групами, спільнотами, прошарками населення, інституціями, іншими суспільними утвореннями стосовно соціальних обставин їх життєдіяльності. Соціальна сфера сутнісно характеризується створенням соціальних умов життєдіяльності людини, а саме ситуацій виробничої діяльності, достатнього рівня життя усіх прошарків населення, стану охорони здоров'я, національної освіти і соціального забезпечення, реалій соціальної справедливості, обставин уможливлення права на працю кожного громадянина, на оптимальне вирішення соціальних конфліктів. Ці умови діють як механізми регуляції всього комплексу відносин, які стосуються умов праці, побуту, медичного обслуговування, освіти і рівня життя людей.

Функціонування соціальної сфери пов'язане із задоволенням соціальних потреб особистості, котра народжується у певному людському довкіллі, а тому її життя багато в чому спричинене обставинами проживання, незалежними від волі та особистих рис, зокрема, соціальним становищем, рівнем освіченості тощо. Тому соціальний супровід є важливим складником організації життя зрілої людини, а в багатьох випадках її елементарного виживання. Можливості задоволення цієї нужденності зумовлені соціальним становищем особи або соціальної групи, а також характером актуальних суспільних відносин. Високі показники розвитку соціальної культури вказують на ефективність функціонування

соціальної сфери суспільства.

Методологічним підґрунтям сучасних досліджень у галузі соціальної роботи є філософське розуміння *людини* як унікальної, відкритої, інтенціональної (цілеспрямовано долученої до певної діяльності, до локалізованого довкілля), амбівалентної (яка може одночасно мати сильні протилежні почуття), здатної до самопізнання та саморозвитку. Рушієм і механізмом соціального розвитку особи визначаються суперечності між зростаючими потребами та реальними можливостями їх задоволення.

У теорії соціальної роботи впроваджуються філософсько-методологічні *принципи* аналізу соціальних груп, спільнот, соціальних інститутів, особистості тощо. До таких принципів належать: 1) принцип детермінізму (висвітлює причинну зумовленість соціальних явищ економічними й політичними чинниками, що визначають стан суспільних відносин, специфіку їх формування і прояву); 2) принцип гносеологічного підходу (орієнтує на ретельне вивчення і порівняння соціально-історичних процесів і подій у суспільстві, допомагає з'ясувати їх специфіку, тенденції розвитку і закономірності); 3) принцип особистісного підходу (при вивченні соціальних процесів і явищ вимагає врахування ціннісних орієнтацій, думок, почуттів та потреб конкретної людини як особистості); 4) принцип діяльнісного підходу (озброює соціальну роботу правильним розумінням сутності різновидів діяльності, до якої залучений клієнт, впливу рівня свідомості на неї, її форми та наслідки) [15, с. 65]; 5) принцип вчинкового підходу (В.А. Роменець та ін.).

Філософія соціальної роботи у теоретико-прикладному контексті зорієнтована на дослідження й інтерпретацію феноменів соціальної взаємодії у соціальній сфері, професійній діяльності соціальних служб, серед першочергових завдань функціонування яких є підтримка життєзабезпечення людини як суб'єкта, особистості та індивідуальності, оптимізація соціальних відносин, стосунків, взаємодій.

Парадигмальний контекст філософських узагальнень у соціальній роботі характеризує самодостатній тип філософсько-світоглядної культури. Універсально-методологічний характер філософських ідей, гіпотез, категорій, методів пізнання інтенсивно використовується науковцями і практиками в осмисленні кон-

кретних явищ, відношень, процесів соціального характеру. Предметне поле філософії соціальної роботи становлять соціоантропологічні, психосоціальні, вітакультурні феномени, ковітальні явища людських відносин у їх соціальній і персоніфікованій формах, індивідуалізовані системи смислів, потенціалів, духовних практик і можливостей людини, що перебувають в діалектичній єдності.

Основним теоретичним концептом філософії соціальної роботи є *гуманізм* як методологічна і світоглядна домінанта. І це природно, адже у своїй практичній діяльності соціальні працівники мають справу з людиною, відносинами між нею і колективом, між соціальними групами. Ключовим призначенням їхньої діяльності є вдосконалення людських стосунків, утілення у повсякдення високих гуманістичних ідеалів. Саме у розвитку й утвердженні ідеї гуманізму реалізується тісний зв'язок соціальної роботи з філософською проблематикою.

Гуманізм (лат. *humanus* — людський) — система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність; людяність, почуття любові до людини, повага до її гідності. Як система мислення гуманізм налаштований не лише на подолання умов, які обмежують буття, самореалізацію особистості, викликають біль і страждання в інших людей. Долаючи конкретні страждання, гуманізм завжди спрямований проти причин, що їх породжують. Як форма життєвої практики і як система мислення він неоднозначний, сповнений суперечностей. На певних етапах розвитку цивілізації гуманізм зазнавав глибоких криз, проявом яких були духовний нігілізм, перевага технократичних підходів до людей і культури, самотність людини у багатосуб'єктному світі, конфлікт поколінь тощо. На жаль, труднощі, які не зміг подолати гуманізм, є онтологічною основою негуманності, насилля, зла, пригнічення, які проявляються в суспільному житті у формі волонтаризму, авторитаризму, тоталітаризму і відчуження. Під їх тиском багато людей у різні часи були відкинуті на периферію буття, а відповідно локальними були їхні потреби та інтереси. Ці реалії підтверджують значущість посилення ідеології гуманності, її розвиток задля підтримання цілісності буття людства, здатності надати допомогу конкретній людині в конкретній життєвій ситуації.

Принцип гуманності у професійній діяльності соціального працівника реалізується у

процесі спілкування і діяльності через сприяння, допомогу, співучасть, підтримку, повагу до особистості. У життєвих практиках породжуються конкретні відносини гуманності і негуманності, добра і зла, свободи і насильства між соціальними, етнічними, політичними та іншими суб'єктами. Загалом гуманізм виявляється у таких орієнтирах і настановленнях, як турбота, толерантність, любов, повага, розуміння, відповідальність, добра воля, обов'язок.

Антропологічна (грец. *anthropos* — людина) парадигма — одна із філософських основ гуманізму як системи мислення, що визнає людину головною цінністю. Для гуманістичного трактування взаємозв'язку людської природи і соціальної структури аксіомою є моральне твердження, яке єдино вірним приймає такий стан соціуму, коли жодна людина не становить засіб для іншої, а завжди і всюди постає метою сама в собі.

Примітно, що прихильники антропологізму категорійному поняттю “людина” надають особливого етично-світоглядного звучання, стверджуючи, що тільки на таких засновках можливо розробити систему уявлень стосовно природи, суспільства і мислення [17, с. 114]. Зокрема, у *вітацентричній парадигмі* (Б.В. Попов) людина знаходиться у центрі соціального буття, у якому всі процеси, факти і явища продукуються нею і для неї: ніщо не може бути вищим за людину, і жодна особистість не може бути нижчою за іншу. Вітацентрична парадигма концентрує проблему людини не лише у вимірах перетину суспільних явищ і процесів, а передусім у “біосферних координатах — у просторі життя і ковітально-соціальних технологій”. Парадигма вітацентризму, на думку Б.В.Попова, моделює особистість у двох змістовних вимірах — “вітальному/авітальному та гуманітарному/природничо-математичному. Перший вимір має геобіосферний характер, другий — культурно-семіотичний” [11, с. 38]. У категоріях вітацентризму та психокультурної антропології доречно формулювати й такі поняття, як “середовище”, “індивідуалізація життя”, “соціальна адаптація”, “діяльність”, “соціальний учинок” та ін.

Концепт вітальності є світоглядним імперативом для пояснення і перспективного тлумачення проблеми виживання людини в сучасному світі. Автор *вітакультурної парадигми*, проф. А.В. Фурман, підкреслює виняткову важливість вітакультурного підходу

в осмисленні психодуховних станів-властивостей людини, у вирішенні проблем її існування у системі суспільних відносин, що становить методологічне підґрунтя низки упредметнених теоретико-прикладних досліджень: прикладної психології, психокультури української ментальності, теорій освітньої діяльності і методологічної концепції професійного методологування, де вітальність тлумачиться як “базова духовна цінність” [19, с. 37]. Дане розуміння вітальності є результатом глибокої наукової рефлексії сутності цього феномену, його природи.

М. Шелер, розглядаючи співіснування двох сфер – ідеальної (істина, ідеї, цінності) та реальної (вітальні інстинкти, потяги, потреби), доходить висновку про їх органічний зв’язок, зазначаючи, що “філософія ідей” не протистоїть “філософії життя”, фактично обстоюючи думку про існування специфічної буттєвої реалії – вітальної духовності [22, с. 342]. Вітальність, таким чином, – це своєрідний буттєвий етос людини як суб’єкта світобачення і вчинення.

Продовженням шелеровської націленості на вітальну духовність стала сучасна “антропологія чуттєвості”. У даній концепції, вказує В. Табачковський, присутнє намагання реабілітувати “незбагнуту чуттєвість”: адже і проблемі місця людини у світі, і проблемам сенсу людського буття, людської самості, міжлюдської комунікації притаманні “нерефлексуєча” очевидність, що її можна й треба передусім відчутти [17, с. 80]. Взаємодоповнення духу й життя висвітлено в концепції “феноменального тіла” М. Мерло-Понті, згідно з якою людське тіло – осередок буттєвості і первинної духовності. Не протиставляючи себе світові, людина як “усезагальний *sensorium*” переживає свою нероз’єднаність зі світом, що постає перед людиною передусім як “інтерсенсорний” [7, с. 290].

Дослідження людини як системи вітальних і духовних практик у контексті світовідносин передбачає застосування комплексних методологічних підходів, заснованих на уявленні про людину як біопсихосоціальну істоту, здатну до перетворень соціально-природних процесів та процесів конструювання особистісного Я. До цих підходів належать вітакультурний, системний, діяльнісний, структурно-функціональний, синергійний, системомислєдьяльнісний, культурно-символічний, циклічно-вчинковий та ін.

Привнесення наукових методів у систему теоретичних конструкцій соціальної роботи

сприяє напрацюванню наукового доробку у сфері пізнання соціальної дійсності. Суттєво збагатила розуміння фахової соціальності *філософія професіоналізму*, основою якої є гуманістичні ідеали та принципи, орієнтація на задоволення потреб людини, розвиток її потенційних здібностей, підвищення добробуту, досягнення соціальної справедливості. Як система ідей, згідно з якими соціальна діяльність, пов’язана з людиною, завжди спрямована на створення і забезпечення ефективної взаємодії особи і суспільства, їх взаємну самореалізацію, ця філософська методологема об’єктивує зміст соціальної роботи; тому за умов її ефективного здійснення можливе подолання перешкод в житті людини, опанування нею життєвими ситуаціями. Професіоналізм фахової діяльності соціальних працівників сутнісно полягає у спрямованості на формування здатностей людини приймати рішення, долати проблеми, підтримувати зв’язок із життєвим світом соціуму (послуги, ресурси, допомога), бути задіяними до реалій соціального повсякдення. Справитися з цими завданнями можуть фахівці з науковим світоглядом, які володіють достатніми знаннями для всебічного, раціонального осмислення соціальної дійсності. Тому науковий світогляд є однією із найважливіших умов професійної самостійності сучасних соціальних працівників.

Філософія професіоналізму конкретизується у соціальній роботі завжди як *персоноцентрична*. Особистість, її життя мають беззаперечне ціннісно-сміслові значення. Причому така світоглядна оцінка набуває пріоритету із середини ХХ століття, коли відбулося переосмислення змісту й суті персоніфікованих і суспільних відносин у практиці соціальної роботи з огляду на інтелект, почуття, віру, потреби, інтереси та цінності. У цьому аналітичному форматі метою ділової взаємодії соціального працівника і клієнта в найбільш узагальненому уявленні є створення благополучного, сприятливого і духовно збагаченого довкілля для розвитку особистості, а також надання допомоги їй у самозбереженні, самозахисті, власному розвитку і реалізації своїх можливостей. Відтак маємо, з одного боку, філантропічний підхід для забезпечення належного рівня виживання, позитивної соціалізації, з іншого – соціальний захист, здійснення педагогічної, психологічної і духовної підтримки, що у взаємодоповненні

сприяють духовному оновленню, збереженню цілісності власного Я особистості, розвитку її спроможностей у досягненні позитивних змін. Персоніфікація допомоги передбачає насамперед виведення на передній план самої людини як об'єкта надання підтримки, як зразка об'єктивно безумовного значення, сформованого у рамках конкретної соціальної дійсності.

Персоноцентрична концепція обстоює параметри якісних перетворень особи. Її смисловим першопочатком є *концепт особистості*, який набуває значення "інтерсуб'єктивного" у системі соціогуманітарного пізнання (*рис. 2*):

Здійснення *персоністичного* спрямування діяльності у сфері соціальної роботи визначає як її сучасний онтолого-феноменологічний статус, так і організаційно-технологічні параметри: створення суб'єкт-суб'єктних відносин у професійній взаємодії, врахування і пролонгація ситуації людини, діагностика й

оптимізація її зміни; беззаперечність світоглядних настанов: збереження життя, свобод і прав людини, посилення логотерапевтичної функції у соціальній роботі; особистісно зорієнтовані підходи до вирішення індивідуальних завдань у наданні соціальної підтримки; дотримання вимог принципів людяності, толерантності, конфіденційності у міжособистісному спілкуванні (*рис. 3*).

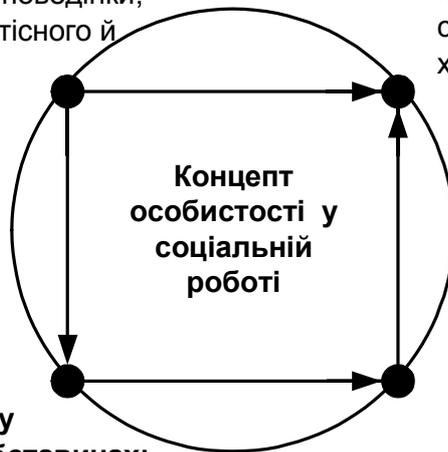
Життя людини залежить від цілей, прагнень, світовідчуття і світосприйняття, якими воно наповнене, від способу входження у суспільні відносини, насамкінець від повноти його особистісного буття. Невід'ємною умовою належного соціального самопочуття особистості є екзистенційна довершеність повсякдення, відчуття особистої значущості, корисності. Повноцінність життя вона сприймає через взаємодію з іншими людьми, особливо тоді, коли вона переживає дискомфорт, болоче відчуття покинутості й самотності.

1 – людина як об'єкт соціальної підтримки:

потреби, інтереси, здібності і здатності людини, можливості і наміри, що проявляються у вчинковому характері поведінки, конструюванні особистісного й соціального оточення

4 – культура особистісного життя та повсякдення:

значеннєві системи особистості як адаптаційні механізми, що забезпечують її задіяння в контексті компетентісного соціального спілкування, етичний характер життєвих стосунків



2 – допомога людині у скрутних життєвих обставинах:

регулювання й управління діяльнісною активністю людини від «виживання» до «самореалізації», мотивація досягнень, програмний характер підтримки

3 – соціальний супровід людини протягом життя:

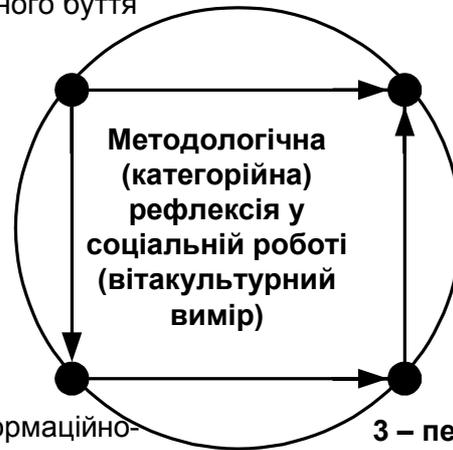
активізація життєвого потенціалу людини, її психосоціальний саморозвиток, ідеально-змодельований характер соціального патронажу

Рис. 2.

Концепт особистості у системі вітакультурних характеристик соціальної роботи

1 – ситуативність як життєва індивідуальна конфігурація, що здійснює резонансний вплив на організаційні процеси внутрішнього й соціального буття людини

4 – гуманність як світоглядна домінанта професії соціальна робота, як мета, предмет, способи, засоби і результат соціальної допомоги людині



2 – вітальність як інформаційно-змістові імпульси, що містять енергію розгортання життєтворчих сил людини, спрямовуючи пошуковість процесів самоздійснення й самопредставлення

3 – персоніфікація як змодельований образ цілісного соціального об'єкта, динамічна форма самоідентифікації особистості, активізація процесів самопізнання, самоуправління

Рис. 3.

Методологічна рефлексія базових координат соціальної роботи у вітакультурному вимірі

Важливим соціальним чинником, змістоутворювальним підґрунтям щодо цілей і результатів життя, самоіснування як суб'єкта є *діяльність особистості*, котра завжди супроводжується певною вербалізацією вартостей і ціннісних настановлень. Часто ці орієнтації стають мотивами діянь і вчинків, визріваючи під впливом існуючої моралі, правосвідомості, світорозуміння й осідаючи у стилі і способі життя.

Вагомий вплив на сучасну теорію і практику соціальної роботи у багатьох країнах справив *постмодернізм* – міждисциплінарний інтелектуальний рух, що, сформувавшись у 50-ті роки ХХ століття, запропонував новий ракурс бачення, набір концептуальних підходів до тлумачень та інтерпретацій соціокультурної реальності. На відміну від позитивізму, який прагнув обґрунтувати системну єдність соціального повсякдення, його теоретики вважають, що особливостями сучасного світу є несхожість, розмаїття, які й потрібно досліджувати. До особливостей постмодернізму належать еkleктизм (поєднання різнорідних,

органічно несумісних елементів), рівноправність різних уподобань, стилів мислення, множинність стандартів, толерантність у царині мистецьких смаків і поведінки, заперечення поділу на “високу” та “низьку” культуру тощо. Його представники обстоюють автономізацію культурної сфери від економічної та ідеологічної, кожна з яких, за їх аргументами, підпорядковується власній логіці розвитку, притаманним саме її середовищу нормам, “самоспричинюється”, “самодозволяє” себе [12, с. 83].

Ознаки *плюралізму* простежуються у розгортанні нового світу прагнень, цінностей, нових форм соціальної організації та поведінки, передусім у сферах споживання, дозвілля, приватного життя, в утвердженні ідеї рівності різних культур і дискурсів (сукупності висловлювань, що стосуються певної проблематики, розглядаються у зв'язку з нею), відході від одновимірної, універсальної системи ідентифікації, що ґрунтується на раціонально свідомій організації людської життєдіяльності.

Для теоретичних положень постмодернізму характерна зміна сенсових орієнтирів, способу формування соціального мислення, вихідних принципів тлумачення соціуму. В цьому разі філософія соціальної роботи постає як система філософських ідей про стражденну людину та її життєвий світ. А культура постмодернізму відрізняється від природно-наукової культури визнанням унікальності кожного людського життя, неповторності життєвих подій, множинності істин.

Постмодернізм – це світоглядно оновлена інтерпретація суспільства і соціогуманітарного знання. Останнє унагляє альтернативу традиційній академічній науці, проголошуючи нову стадію культурного розвитку і пропонуючи іншу концепцію природи міжособистісних стосунків і живого мовлення. Заперечуються апріорно ідеї детермінізму (особливо економічного), у центрі аналітичної уваги з'являються явища “маргінальності”, меншостей, інклюзії, невизначеності, вибору. У зв'язку з цим постмодернізм доречно розглядати як інтелектуальну реакцію на новий етап трансформації індустріального суспільства, що характеризується глобалізацією й інформатизацією. В історичному плані походження нових форм аналітичного мислення сягає коренями теорій соціальної фрагментації Г. Зімеля і М. Вебера, неокантіанської та антипозитивістської філософських традицій початку ХХ століття.

Постмодерністичний дискурс проектується у фахову діяльність соціальних працівників тією мірою, якою витлумачень та інтерпретацій потребують теоретичні положення соціальної роботи, практика надання допомоги, робота з текстами різних офіційних і неофіційних документів та ін. В універсальні соціальні програми соціальна робота завжди вносила визнання важливості врахування різноманітних індивідуальних особливостей своїх клієнтів. До того ж контингент людей, з яким найчастіше приходиться мати справу соціальним працівникам, характеризується непередбачуваністю, різними відхиленнями від норм, почасти маргінальністю, анемією і відчуженням.

Певний вплив на зміст соціальної роботи справила філософська *концепція деконструкції суспільства*, тобто та стратегія постструктуралістського критицизму, яка передбачає певну деструкцію (порушення структури) і реконструкцію (докорінну перебудову) феномену з метою його спростування. Безперечно, кожна людина потребує певного структу-

рованого перебігу життя, адже деталізованість забезпечує значущі для неї відносно незмінні орієнтири. З цього приводу сучасний британський філософ О. Тоффлер у філософському бестселері “Третя хвиля” зауважував: “Сьогодні раптова зміна основних соціальних принципів, плутанина ролей, відмінностей у суспільному становищі та ліній поведінки влади, занурення в кліп-культуру, а також розвал великої системи мислення, виробничої сфери зруйнували образ світу більшості з нас, що зберігався у наших головах. Як наслідок, більшість людей, оглядаючи світ навколо себе, бачить сьогодні тільки хаос. Вони потерпають від почуття особистого безсилля і безглуздя” [13, с. 302]. Такі нові настановлення, підвищена стресовість і невдоволення своїм становищем природно не можуть залишатися поза увагою теоретиків і практиків соціальної роботи.

УЗАГАЛЬНЕННЯ І ВИСНОВКИ

1. Зважаючи на зазначене, світоглядний феномен соціальної роботи розкривається через формат її концептуального утвердження як системи теоретико-прикладного наукового знання про види, напрями і форми результативної діяльності у соціальній сфері, ефективну підтримку суб'єкта соціальної взаємодії. Концептуальні засади філософії соціальної роботи визначаються гуманістичним парадигмальним контекстом філософсько-світоглядної культури сучасності, для якої засадничими є інтерпретативні пояснення діалектичних моделей соціальних зв'язків, ситуаційних реалій буттєвості людини, ціннісно-змістових, значеннєвих конструктів особистості, її унікальності, нетотожності. Універсально-методологічний характер філософських ідей, гіпотез, категорій, методів пізнання широко використовується в осмисленні конкретних явищ, відносин, процесів суто соціального характеру і повсякденного суспільного життя людей.

2. Філософське підґрунтя соціальної роботи становлять ідеї і концепти сучасної соціогуманітаристики: *гуманізм* як методологічна і світоглядна домінанта; гуманістичні ідеали, осмислені *філософією професіоналізму*, засадничим принципом якої є розвиток потенційних здібностей людини й реалізація її сутнісних сил як суб'єкта самоставлення; *концепцією персоноцентризму*, в основі якої перебувають параметри якісних перетворень особистості.

Вітацентрична парадигма наголошує на проблемі людини як центрального осередку соціального буття, у якому всі процеси, факти і явища продукуються людиною і для людини (Б.В. Попов та ін.). *Вітакультурна парадигма* підкреслює виняткову важливість осмислення психодуховних станів-властивостей людини у вирішенні проблем особистісного існування у системі суспільних відносин (А.В. Фурман). *Постмодернізм* як сучасна інтелектуальна течія пропонує набір концептуальних підходів до тлумачень та інтерпретацій соціокультурної реальності, екзистенційного та соціокультурного розвитку людини. У будь-якому разі теоретико-філософський контекст соціальної роботи охоплює соціоантропологічні, психосоціальні, вітакультурні феномени, явища суспільних відносин у їх соціальному й персоніфікованому вигляді, індивідуалізовані системи смислів, потенціалів, вітальних практик і можливостей людини у діалектичній єдності.

3. Філософія соціальної роботи орієнтована в своїх дослідницьких перевагах на осмислення особистісно-суб'єктивних, вітально-духовних феноменів соціальних стосунків, у полі її онтологічних проекцій – феномени смислу, значенності, спричинення, гуманізму, відповідальності, добра й справедливості, розкриття природи персоніфікованих стратегій соціальності людини, її потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, святинь.

4. Роль філософії у загальнокультурній і професійній підготовці соціальних працівників багатогранна. Крім продукування знань про різноманітні аспекти поведінки людини і функціонування суспільства, вона виховує в особистості здатність до рефлексії та само-рефлексії, тобто формує вміння піддавати мисленнєвому аналізу різні аспекти дійсності, насамперед вивчати власну поведінку, почуття й емоційні прояви. Філософія впорядковує роздуми і судження, допомагає особі оволодіти логічним інструментарієм для адекватної оцінки світу і місця людини в ньому. Під впливом філософії, герменевтики, культурології, когнітивної інженерії, структурної антропології, соціології пізнання, соціології культури на сучасному етапі розвитку суспільства змінюється уявлення про онтологічний, когнітивний, гносеологічний статус соціальної роботи, яка сьогодні постає органічною ланкою людського буття, формою життєвиявлення особистості, органічною константою соціогенезу.

1. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход / В.Г. Бочарова. – М.: Мысль, 1999. – 210 с.

2. Вступ до соціальної роботи: [навч. посіб.]. – К.: Фенікс, 2001. – 311 с.

3. Вступ до соціальної роботи: [навч. посіб.] / за ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. – К.: Академвидав, 2005. – 288 с.

4. Грицай Е.Б. Инициация постмодерна (на полях у Бодрийара) / Е.Б. Грицай // Вопросы философии. – 2003. – № 9. – С. 170–179.

5. Крымский С.Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации / Сергей Крымский // Вопросы философии. – 1992. – №12. – С. 38–64.

6. Лукашевич М.П. Соціальна робота (теорія та практика): [навч. посіб.] / Микола Лукашевич, Тетяна Семигіна. – К.: ІПК ДСЗУ, 2007. – 521 с.

7. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия / М. Мерло-Понти. – СПб.: Ювента, 1999. – 384 с.

8. Морщакова О. Соціальні цінності і ціннісно-сміслові наповнення процесу соціалізації / Олена Морщакова // Вітакультурний млин. – 2011. – Модуль 13. – С. 38–43.

9. Пазенок В.С. Соціальна культура і соціальна творчість / Віктор Пазенок. – К.: Знання, 1990. – 48 с.

10. Парсонс Т. О структуре социального действия / Толкот Парсонс. – М.: Акад. проект, 2000. – 880 с.

11. Попов Б. Альтернативна модель етносу та людини (кілька зауваг щодо вітацентричної парадигми) / Борис Попов // Філософська думка. – 2001. – № 4. – С. 37–54.

12. Таран В.О. Соціальна філософія: [навч. посіб.] / В.О. Таран, В.М. Зотов, Н.О. Резанова. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 272 с.

13. Тоффлер Е. Третья волна / Е. Тоффлер, пер. з англ. А. Євса. – К.: Вид. дім “Всесвіт”, 2000. – 480 с.

14. Тюптя Л.Т. Соціальна робота: теорія і практика: [навч. посіб.] / Л.Т. Тюптя, І.Б. Іванова. — 2-ге вид., перероб. і доп. – К.:Знання, 2008. – 574 с.

15. Философия социальной работы / под ред. В.И. Митрохина. – М.: Прогресс, 1998. – 432 с.

16. Фирсов М.В. Теория социальной работы: [учеб. пособ.]. / М.В. Фирсов, Е.Г. Студенова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 376 с.

17. Філософія: світ людини: [курс лекцій]. / В.Г. Табачковський, М.О. Булатов, Н.В. Хамітов та ін. – К.: Либідь, 2004. – 432 с.

18. Фурман А.В. Соціальна культура / А.В.Фурман, О.С. Морщакова // Психологія і суспільство. – 2015. – № 1. – С. 26–37.

19. Фурман А.В. Идея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Фурман. – Ялта – Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

20. Фурман А.В. Психокультура української ментальності: [наук. вид.] / Анатолій Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2011. – 168 с.

21. Шанин Т. Социальная работа как культурный феномен современности // Взаимосвязь социальной работы и социальной политики / под ред. Ш. Рамон. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 176 с.

22. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер. – М.: Прогресс, 1994. – 423 с.

REFERENCES

1. Bocharova V.G. Professional'naja social'naja rabota: lichnostno-orientirovannyj podhod / V.G. Bocharova. – М.: Mysl', 1999. – 210 s.

2. Vstup do social'noyi roboty: [navch. posib.]. – K.: Fenix, 2001. – 311 s.
3. Vstup do social'noyi roboty: [navch. posib.] / za rjed. T.V. Semyhinoyi, I.I. Migovycha. – K.: Akademydav, 2005. – 288 s.
4. Gricaj E.B. Inicijacija postmodjerna (na poljah u Bodrijara) / E.B. Gricaj // Voprosy filosofii. – 2003. – № 9. – S. 170–179.
5. Krymskij S. B. Kontury duhovnosti: novyje kontjenty indjentifikacii / Sjergjej Krymskij // Voprosy filosofii. – 1992. – №12. – S. 38–64.
6. Lukashevych M.P. Social'na robota (teorija ta praktyka): [navch. posib.] / Mykola Lukashevych, Tetjana Semyhina. – K.: IPK DSZU, 2007. – 521 s.
7. Merlo-Ponti M. Fjenomjenologija vosprijatija / M. Merlo-Ponti. – SPb.: Juvjenta, 1999. – 384 s.
8. Morshchakova O. Sotsialni tsinnosti i tsinnismosmyslove napovnennia protsesu sotsializatsii / Olena Morshchakova // Vitakulturny mlyn. – 2011. – Modul 13. – S. 38–43.
9. Pazenok V.S. Sotsialna kultura i sotsialna tvorchist' / Viktor Pazenok. – K.: Znannia, 1990. – 48 s.
10. Parsons T. O strukturje social'nogo dejstvija / Tolkot Parsons. – M.: Akad. projekt, 2000. – 880 s.
11. Popov B. Alternatyvna model etnosu ta liudyny (kilka zauvah shchodo vitatsentrychnoi paradyhmy) / Borys Popov // Filosofska dumka. – 2001. – № 4. – S. 37–54.
12. Taran V.O. Sotsialna filosofii: [navch. posib.] / V.O. Taran, V.M. Zotov, N.O. Riezanova. – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2009. – 272 s.
13. Toffler E. Tretia khvylija / E. Toffler, per. z anh. A. Yevsa. – K.: Vyd. dim "Vsesvit", 2000. – 480 s.
14. Tiuptia L.T. Sotsialna robota: teoriia i praktyka: [navch. posib.] / L.T. Tiuptia, I.B. Ivanova. — 2-he vyd., pererob. i dop. – K.: Znannia, 2008. – 574 s.
15. Filosofija social'noj raboty / pod rjed. V.I. Mitrohina. – M.: Progrjess, 1998. – 432 s.
16. Firsov M.V. Tjeorija social'noj raboty: [uchjeb. posob.]. / M.V. Firsov, E.G. Studjenova. – M.: VLADOS, 2001. – 376 s.
17. Filosofii: svit liudyny: [kurs lektsii]. / V.H. Tabachkovskiy, M.O. Bulatov, N.V. Khamitov ta in. – K.: Lybid, 2004. – 432 s.
18. Furman A.V. Sotsialna kultura / A.V. Furman, O.S. Morshchakova // Psykholohiia i suspilstvo. – 2015. – № 1. – S. 26–37.
19. Furman A.V. Ideia profesiinoho metodolohuvannia: [monohrafiia] / Anatolii Furman. – Yalta - Ternopil: Ekonomichna dumka, 2008. – 205 s.
20. Furman A.V. Psykhokultura ukrainiskoi mentalnosti: [nauk. vyd.] / Anatolii Furman. – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2011. – 168 s.
21. Shanin T. Social'naja robota kak kul'turnyj fjenomjen sovrjemjen'nosti // Vzaimosvjaz' social'noj raboty i social'noj politiki / pod rjed. Sh. Ramon. – M.: Aspjekt Prjess, 1997. – 176 s.
22. Shjeljer M. Izbrannyje proizvjedjenija / M. Shjeljer. – M.: Progrjess, 1994. – 423 s.

АНОТАЦІЯ

Морщакова Олена Степанівна.

Концептуальні засади філософії соціальної роботи.

У статті розкриваються концептуальні підвалини філософії соціальної роботи у теоретичному і прикладному аспектах. Висвітлена проблематика фіксує теоретико-методологічні й світоглядно-засадничі позиції соціальної роботи як системи наукових знань у ситуації трансформаційних зрушень сучасних

суспільних відносин, сповнених суперечностей, можливостей і перспектив. Здійснений аналіз соціальної роботи як сфери людського практикування означений гуманістичним парадигмальним контекстом філософсько-світоглядної культури; при цьому названа робота розглядається як самостійний світоглядно-культурний феномен теперішнього суспільства, котрий відображає діалектичну єдність загальнолюдських цінностей та унікальності кожної особи.

Ключові слова: суспільство, особа, соціальна робота, філософія соціальної роботи, гуманізм, персоніцентризм, соціальність, світогляд, соціокультурний розвиток людини, суспільний простір, соціальна інституція, соціальна справедливість, соціальна сфера, культура.

АННОТАЦИЯ

Морщакова Елена Степановна.

Концептуальные основы философии социальной работы.

В статье раскрываются концептуальные основы философии социальной работы в теоретическом и прикладном аспектах. Представленная проблематика фиксирует теоретико-методологические и мировоззренческие позиции социальной работы как системы научных знаний в ситуации трансформационных изменений современных общественных отношений, наполненных противоречиями, возможностями и перспективами. Осуществленный анализ социальной работы определяется гуманистическим парадигмальным контекстом философско-мировоззренческой культуры; при этом названная работа трактуется как самостоятельный мировоззренческо-культурный феномен нынешнего общества, отображающий диалектическое единство общечеловеческих ценностей и уникальности личности.

Ключевые слова: общество, человек, социальная работа, философия социальной работы, гуманизм, персонцентризм, социальность, мировоззрение, социокультурное развитие человека, общественное пространство, социальная институция, социальная справедливость, социальная сфера, культура.

ANNOTATION

Morshchakova Olena.

Conceptual bases of social work philosophy.

In the article are disclosed the conceptual foundations of the philosophy of social work in theoretical and applied aspects. Illuminated problematic fixes the theoretical-methodological and ideological-fundamental positions of social work as a system of scientific knowledge in the situation of transformational shifts of modern public relations, full of contradictions, opportunities and prospects. Carried out the analysis of social work as a human practice sphere, marked by humanistic paradigm context of philosophical-ideological culture; herewith named work is considered as independent ideological-cultural phenomenon of present society which reflects the dialectical unity of general human values and the uniqueness of each person.

Key words: society, the person, social work, social work philosophy, humanism, persons-centrism, sociality, worldview, socio-cultural human development, public space, social institution, social justice, social sphere, culture.

Надійшла до редакції 21.04.2016.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Вікова психологія

НАРИС ПСИХОЛОГІЇ ДИТИНСТВА ТА ЮНОСТІ: НОВИЙ ПІДХІД ДО ПЕРІОДИЗАЦІЇ ВІКОВОГО РОЗВИТКУ

Філіп ЛЕРШ

УДК 159.922

Philipp Lersch

**ESSAY ON PSYCHOLOGY OF CHILDHOOD AND ADOLESCENCE:
A NEW APPROACH TO PERIODIZATION OF AGE DEVELOPMENT**

ПЕРЕДМОВА

Поданий тут текст ґрунтується на лекціях, що їх видатний німецький психолог Філіп Лерш (Ph. Lersch, 1898–1972)* читав у Мюнхенському університеті в 1950-х роках. Базуючись на конспектах тих лекцій, студентська організація видала їх у формі книжечки під назвою “Вікова психологія” [7].

Наукове значення цього тексту полягає в тому, що тут подається і конкретизується незвичний (принаймні, для свого часу) підхід до *періодизації пси-*



**ФІЛІП ЛЕРШ
(1898–1972)**

хичного розвитку дитини і підлітка. На мою думку, цей підхід є більш адекватний, ніж такі загальновідомі підходи, що наявні у теоріях З. Фрейда, Е.Г. Еріксона та Ж. П'яже. Лерш твердить, що витoki нових періодів треба шукати там, де змінюється ставлення дитини до її оточення. У цьому він спирається на дослідження німецького психолога Освальда Кро (O. Kroh, 1887–1955). У пізніший час подібні ідеї здобули розвиток у працях російського психолога (родом з України) Д.Б. Ельконіна (1904–1984).

Роман ТРАЧ

* Українською мовою див. переклади статей Лерша в антології “Гуманістична психологія” (томи 1 і 2; К.: Пульсари, 2001–2005), переклади (частковий – під назвою “Пролегомени до психології як людинознавчої науки” – і повний) його книги “Структура особи” (К.: Пульсари, 2008–2014) і відгуки на останнє видання у 3-му числі “Психології і суспільства” за 2015 рік.

ВСТУП

Завдання вікової психології – роз'яснювати принципи розвитку людини від народження до старечого віку. В цій праці розглядаємо розвиток від початку душевного життя до (включно) юності.

Стадії розвитку. Різні психологи по-різному підходять до проблематики стадій розвитку. Відомі системи Зигмунда Фройда та Еріка Еріксона є теоріями розвитку характеру (особистості). Теорія німецького психолога Освальда Кро (Kroh) становить “чисту” (загальну) теорію душевного розвитку дитини [5]; [6].

У цьому нарисі беремо до уваги стадії розвитку. Ідучи за думками Освальда Кро, вважаємо, що поворотних пунктів у розвитку треба шукати там, **де змінюється ставлення дитини до свого оточення**, оскільки зміна ставлення завжди вказує також на зміну душевної структури. Кро, як відомо, розрізняє три головні етапи душевного розвитку:

I. *Раннє дитинство* – від народження до першого негативізму.

II. *Дитинство шкільного віку* – від першого до другого негативізму.

III. *Душевне дозрівання* – від другого негативізму до душевної зрілості.

Кожен із цих трьох етапів поділяється, зі свого боку, на три стадії. Відносно цих стадій неможливо подавати точні вікові дані, тому що розвиток окремої людини у часовому вимірі є своєрідним. Такі педагоги, як Ян Амос Коменський, а пізніше Шлаєрмахер, розподіляли розвиток на наступні етапи: дошкільний вік, шкільний вік та вибір професії. Як бачимо, в такому визначенні виміром є *зовнішні фактори*. Натомість Кро бере за мірило **внутрішній закон розвитку**. Тому, скажімо, про школу варто говорити лише тоді, коли дитина буде *здатна до вишколу (шкільного навчання)*.

Методи дослідження у психології, зокрема у віковій психології

Душевна дійсність має подвійний аспект: з одного боку, вона дається нам як наша свідомість, де їй немов притаманне своє внутрішнє обличчя, а з другого – інші особи теж можуть спостерігати дещо із цього обличчя. Ця подвійність душевної дійсності призвела до розмежування методів, а саме на самоспостереження і спостереження над іншими.

Самоспостереження. Ми всі знаємо, що таке радість, здивування, голод чи насиченість... Такий досвід має вже дитина, яка каже нам, що втомлена, голодна чи чогось боїться. Проте дитина переважно ще не знає, що таке самоспостереження. Тому корисною є так звана сповідальна й автобіографічна література, створена, наприклад, німецьким поетом Й.-В. Гете (“Поезія і правда”), або російським письменником Левом Толстим (“Дитинство. Отроцтво. Юність”). Проте у випадку вікової психології наука покладається передусім на спостереження над іншими. Спостерігаючи поведінку людини, ми висновуємо про її внутрішнє життя. Це є найважливіший метод вікової психології. Спостерігаючи за дитиною, не потрібно вибирати, що важливе, а що ні – усе значуще. Деякі лікарі та психологи систематично спостерігали за поведінкою власних дітей й описали її у своїх “дитячих щоденниках”.

Спостереження над іншими. Як самоспостереження, так і спостереження над іншими можна проводити двояким способом, а саме як *принагідне спостереження* і як *експеримент*. Звичайно,rinaгідне спостереження важливіше від експериментального дослідження, принаймні такого, як, до прикладу, *тест розумового розвитку*, що веде до визначення відомого IQ. У випадку підлітків, коли відбуваються зміни у світі їхніх цінностей, навряд чи можна успішно експериментувати, тому що у такий спосіб важко щось дізнатися про центральні риси їхнього душевного життя.

Функційне коло переживання. Щоб з'ясувати окремі стадії розвитку, будемо орієнтуватись на так зване *функційне коло переживання* (див. [2]; [3]). Переживання завжди відбувається як *діалог між живою здушевленою істотою і світом* (у найширшому розумінні цього слова). Цей діалог має **чотири ланки**. Щонайперше живий організм:

(а) має *потреби*, які виявляються у формі пошукувань, імпульсів, спонук, потягів, бажань. Ці пошукування ведуть до

(б) *сприйняття* та пізнання довколишнього світу, зважаючи на те, що людина – це не просте дзеркало, яке відображає те, що йому показують; оскільки потреби, потяги й поривання є визначальними для спілкування людини зі світом, то зрозуміло, що в горизонті світу стає помітним для нас лише те, що має відтінок цінності або нецінності; це переживання відчувається як емоційне чуття, як

(в) *емоція*; причому емоції стають третьою ланкою того цілісного процесу, який називаємо

переживанням; саме з емоціями неподільно пов'язана четверта ланка процесу переживання – (г) *поведінка*.

ДИТИНСТВО

1. Від народження до приблизно 9-го тижня життя: рефлекс та інстинкт (перша стадія)

Хоча людське життя, як відомо, починається із зачаття (з'єднання двох клітин – яйцеклітини жінки і сперматозоїда чоловіка), існування психічних потягів слушно припускати тільки в останні місяці перед народженням. Травма народження, яка, за Фройдом, залишається в несвідомому, є такою значною подією, що вікову психологію можна починати саме із цього моменту – від народження дитини.

Так постає питання: як протікає душевне життя в новонародженого немовляти? Воно плаче, коли відчуває себе некомфортно, коли голодне, коли йому заважають рухатись; воно здригається від голосного звуку й смоче молоко, коли притуляється губами і язиком до материнських грудей (до соска).

Сприймання. Оскільки можна здогадатись, вивчаючи поведінку немовляти у перші дні життя, про всі сенсорні органи, які вже працюють, усе ж очевидно, що їхня чутливість неоднакова. Найбільш чутливим є відчуття дотику, далі відчуття болю, температури, смаку і нюху. Таким чином нижчі органи чуття, які служать біологічному самозбереженню і під знаменням яких проходить перша стадія розвитку, працюють уповні, тоді як вищі органи, котрі функціонують на віддалі (слух і зір), ще не досить розвинуті. Форма і колір для немовляти ще не існують. Таку ситуацію можна також пояснити анатомічно, оскільки нервові клітини дотику та інших “близьких” органів чуття у шкірі спочатку більш розвинуті, ніж названі “віддалені” органи.

Ранньо-дитяче переживання є *імпресіоністичним*: немовля являє собою чисту відчуттєву істоту, адже його сенсорні відчуття не створюють ще жодних орієнтирів. Його світ ще не становить набір речей, він – лишень туманне плетиво відчуттів, котрі ще не утворюють будівельний матеріал упорядкованого світу. В наближенні можемо порівняти собі такий стан зі станом, коли ми дримаємо, куняємо. Однак це не значить, що такий світ позбавлений сенсу. Чуттєве життя у першій стадії не випадкове, – воно служить потягу до само-

збереження. Дитина відчуває тільки те, що підсилює самозбереження або, навпаки, шкодить йому. Тут ми говоримо про суто біологічне самозбереження. Тому все запримічене, кожне сприйняття – це сигнал, який має життєствердне значення.

Почуттєві переживання. Перечулені вирази дитини вказують на те, що її відчуття обмежуються фізичними (тілесними) відреагуваннями. Немовля ще зовсім не має нетілесних, вищих почуттів. Од першої хвилини життя воно кричить, але при тому не плаче, і здригається, коли лякається. Після третього тижня життя можна запримити плач і крик разом. І тільки після другого року життя дитина плаче, не кричучи. Отож впевнено скажемо, що у першій стадії життя переважають неприємні переживання, які можна досягнути, беручи до уваги раптову зміну світу її перебування після народження та незахищеність і вразливість в ньому. Віктор Прейер пише, що перша стадія людського життя є найменш приємною, а нідерландський психолог Бойтендейк вказує на перевагу “прикрих стимулів” у рамках цієї стадії. Інакше кажучи, тут дитина ще не знає кордону між “Я” і “не-Я”.

Поведінка. У цій першій стадії бачимо такі види поведінки: рефлексивне, інстинктивне і досвідне поведіння, котрі слугують біологічному самозбереженню. Спершу головну роль мають *рефлексивні рухи (рефлекси)*, які, за Бойтендейком, є відповіддю на “прикри” стимули. Під рефlekсами ми розуміємо вроджені механізми, які діють незалежно від нашої волі: на певний подразник слідує типова реакція. Вони біологічно доцільні. (Від рефлексів треба відрізняти автоматичні рухи, які первинно були довільними.)

Рефлексивні рухи добре розвинуті в немовляти. Разом з ними ми спостерігаємо в нього також *інстинктивну поведінку*, котра на диво доцільна, але без розуміння зв'язків між окремими ланками поведіння. При цьому поведінкові акти вроджені, тобто їм не передує період проб і помилок (trials and errors). Наприклад, щойно вилуплене курча гасає, дзьобає зернятка та по-курячому п'є воду. Водяна качка плаває вже в перші дні свого життя і вправно пірнає... З безпомилковою точністю молоді птахи з півночі знаходять своє розташоване глибоко в Африці зимовище, ніколи там доти не будши. Інстинктивні різновиди поведінки мають стереотипний (одноманітний) характер (на відміну від людських видів довільної поведінки). Вони

специфічні для певного виду тварин. Як розуміти їх? Деякі психологи пояснюють їх як взаємодії, як комплекси рефлексів (Павлов, Бехтерев, Берталанфі). Натомість інші вбачають тут нову, самостійну та вищу за рефлексивну форму поведінки (Мак-Дугалл, Бойтендейк, Лоренц і Тінберген). Вони підкреслюють таку відмінність: інстинкти діють відносно середовища, тоді як рефлексивні обмежені стосовно організму. Рефлексивні є *окремішніми* реакціями, вони можливі навіть тоді, коли тварина обезголовлена (до прикладу, гадюка), тоді як інстинктивне поведіння становить поведінку *цілого* організму. Проте відомо, що рефлексивні можуть увійти до інстинктивної поведінки.

Людське немовля демонструє велику кількість рефлексів, однак лише одну інстинктивну поведінку – смоктання. Порівняно з тваринами, людина є біологічно “дефіцитною істотою” (А. Гелен – див. [4]). Тварина, завдяки своїм інстинктам, прив’язана до певного сегменту світу. Зате дефіцит інстинктів зумовлює людську відкритість до оточення, що дозволяє людині пристосовуватися до різних ситуацій зовнішнього світу. Для цього потрібні *досвід і здатність навчатися*, що їх вона опановує більшою мірою, ніж будь-яка тварина.

Основою всякого досвіду є **пам’ять**. Вирізняємо два основні види пам’яті: (а) досвідну і (б) репродуктивну (здатність пригадувати). Спочатку бачимо у дитини досвідну пам’ять, яка певною мірою існує вже й у тварин, без чого не була б можливою робота з їх дресування.

Новонароджена дитина – повністю рефлексивна та інстинктивна істота, але вже на третьому тижні життя починає працювати досвідна пам’ять: немовля пробуджується на час їди, відвертається від більшої соски на пляшечці, коли вже звикло до меншої. У перші тижні воно не виявляє ще жодного інтересу до свого середовища, за винятком споживання їжі; отримує подразники зовні, де речі для нього ще не існують, а подразники мають характер сигналів.

2. Пробудження зацікавленого ставлення до середовища – від 8/9 тижня до кінця першого року життя (друга стадія)

Початок другої стадії позначається тим, що дитина починає спонтанно зацікавлюватися своїм середовищем. Вона все частіше усміха-

ється до осіб зі свого довкілля. Із суто фізіологічного погляду, немовля здатне напружувати м’язи обличчя, які скорочуються в усмішці. Однак тільки тепер *усмішка отримує адресата*. Змінюється також погляд дитини, вона починає оглядати об’єкт і поглядом стежить за дорослим, коли той змінює своє місце перебування. Вуха стає більш уважним до свого оточення, адже не тільки реагує на звук, а й прислухується до нього. Усе це вказує на те, що йдеться про *збуджене зацікавлення стосовно середовища*, причому *незалежно вже від суто біологічних потреб*. Відтепер сприймаються враження, які виходять за межі біологічного існування. Однак тривалість уваги ще дуже коротка, згідно з дослідженнями Ідельберга – спочатку лише декілька секунд.

Функції ока та вуха дитини розвиваються і стають гострішими. На цій стадії з’являється очна конвергенція, а також акомодация. Саме тепер їй відкривається просторовий вимір. Поліпшені сенсорні органи починають співдіяти з цілим тілесно-психічним організмом. Дотик і зір координуються один з одним, дитина починає хапати предмети, що перебувають у полі її зору. Вона стає *істотою, яка хапає*. Оскільки очі ще не стали провідним органом, речі для неї є тим, “*що з ними можна щось робити*”.

Отже, який вигляд має світ дитини другої стадії? Він стає обширнішим і дещо стабільнішим, однак ще довго не подібним до світу дорослих. Останній характеризується статичністю, тоді як *світ малої дитини плинний*. Та й вона ще не живе у видноколі речей, які залишаються однаковими протягом певного часу. Її увага звертається до світу, тільки коли там щось рухається, щось діється, тоді як на нерухомі речі вона майже не звертає уваги. Дитина не сприймає дорослого як сталу форму чи гештальт, для неї дорослий – це подія, котра стосується її безпосередньо. Наголос у її сприйманні робиться навколо руху, подієвості. Так, скажімо, собака – це щось, що гавкає або кусає. Світ дитини цього віку – це царина подій. Психологічні дослідження над тваринами показують, що в них також світ – це коловерт подій. Наприклад, амфібії реагують *тільки* на рухомі подразники.

Таким чином, речі для дитини мають прагматичний характер, вони є тим, що з ними можна щось робити. Дитина надає перевагу об’єктам не згідно з тим, який вони мають вигляд, а залежно від того, що з ними можна робити; до того ж для неї речі не відрізняються

так, як у дорослих – за кольором і формою. Арнольд Гелен каже, що “ми опановуємо світ не нашим поглядом на нього, але через те, як практично поводимося з ним” [4].

Якщо хочемо усе вищесказане звести до спільного знаменника, то скажемо, що основна структура світу дитини другої стадії має *динамічний характер*.

Особливістю розвитку пам'яті в другій стадії є те, що дитина починає виявляти **здатність упізнавати**: усміхається до осіб, яких часто бачить, і не звертає уваги на чужих. Тут йдеться про **феномен знайомства**.

Усяке розпізнавання – явище емоційно-афективне (“Ага!-переживання”). До прикладу, в немовляти віком п'ять днів голосні звуки викликають завжди вираз недоволи; у дитини віком шість місяців при повторюванні таких звуків недовіда помалу переходить у нейтральну, а згодом навіть у зацікавлену реакцію. Іншими словами, через повторювання (знайомство) реакція дитини перетворюється із негативної на позитивну. Здатність упізнавати є перехідною з-поміж актуалізації досвідної та репродуктивної пам'яті. Тут діє підсвідома готовність немовляти при повторенні розпізнавати попередньо сприйняті об'єкти як такі. Нове сприйняття тоді й отримує характер знайомого. З іншого боку, репродуковані спогади (репродуктивна пам'ять) діють без допомоги сенсорного сприйняття. В дитини другої стадії ще немає репродуктивної пам'яті, котра з'являється лише на наступній стадії.

Особливою характеристикою поведінки дитини другої стадії є **наслідування** (імітація). Вона хоче відтворити сприйняте враження, передумовою чого і стає зацікавлення у своєму середовищі. Таке зацікавлення з'являється на третьому-четвертому місяці її життя. На мовлення дорослих дитина відповідає звуковими реакціями, також пробує наслідувати міміку, а під кінець першого року мавпує рухи дорослих.

Світ дитини в цьому віці, як підкреслювалося, є димічним *потокм подій*. Тому дитина не наслідує статичні, нерухливі позиції дорослих. Але те, що вона копіює – це не чиста калька продемонстрованого руху. Той останній є наче акушером при розвитку потенційних (генетично заданих) рухів дитини. Поведінкове наслідування не можна називати інстинктивним, тому що інстинкт працює від самого початку, а поведінка тут була *спершу побачена*. Таке наслідування становить швид-

ше компенсацію браку інстинктів у людини.

Треба розрізняти наслідування себе та мавпування інших. У самонаслідуванні дитина відкриває у себе певні рухи (наприклад, рухи пальців руки) й копіює їх динаміку. Вона робить це спочатку помало та з обережним напруженням. Між сприйняттям і поведінкою є ще дуже короткий проміжок латентного часу, і то лише у разі тих вражень, що їх дитина отримувала досить часто. Наслідування із довшим латентним періодом відіграє дуже важливу роль у формуванні її поведінки. У третій стадії розвитку це стане панівним принципом розвитку: саме у такий спосіб дитина копіює мовленнєві вислови і вивчає мову.

Відтак наслідування – це окремий вид поведінки дитини. Досі нововживані поведінкові прояви були цілковито доцільні, а саме рефлексивно зумовлені, інстинктивні, дресирувальні (вивчені реакції). Наслідування, яке з'являється в доповнення до названих видів поведінки, є також доцільне, але не прямо, а лише опосередковано – із спрямуванням на подальшу мету; ось чому воно уможливує різні функції, які пізніше знадобляться у пристосуванні до середовища. І ті вправління приємні дитині (Бюлер у цьому зв'язу говорить про “приємність у функціонуванні”). А всяку діяльність, яка наводить задоволення сама в собі, ми називаємо *грою*. Отож дитина другої стадії вікового розвитку починає бавитись. Гра не стосується конкретної життєвої ситуації, тут діє енергія, яка не спрямована на подолання реальних обставин повсякдення.

Психологи запропонували різні теорії для пояснення *дитячої гри*. І це зрозуміло чому, адже теорія має дати відповідь на сенс гри. Спенсер пропонує теоретичну версію, згідно з якою тут маємо розрядку надлишкової психічної енергії, яка не спрямована на серйозну роботу; тоді як сама по собі гра не має сенсу. Ця теорія є каузальною, тобто вона описує певні умови, за яких гра виникає, розпочинається. Натомість телеологічну відповідь про смисл гри пропонує Карл Грос: гра є підготовкою майбутніх функцій.

У розвитку гри доречно вирізнити принаймні три різні стадії:

(а) спершу дитина починає, наслідуючи себе, гратися із різними частинами свого тіла;

(б) коли вона навчилася хапати, то починає гратися із речами і відкриває те, що із ними можна зробити;

(в) останньою приходиться гра з людьми,

себто закріплюється соціальна гра; до первинних її форм належать “куку!” і хованки, де враженням є контраст між напруженням та розпруженням.

Гра уможлиблює опрацювання низки вмій, таких як сидіти, повзати, ковзати і т. д. Діяльність різних функцій та досвідна пам’ять тут співфункціонують, тому дитина вчиться, граючись.

3. Дитина – істота, яка говорить: період від завершення першого до приблизно третього року життя (третя стадія)

На третій стадії помалу змінюється динамічний образ світу на чимраз більш статичний, формується *предметна константність* явищ (щоправда, цей процес завершується на п’ятій стадії). Критерієм цієї стабілізації стає мова, точніше називна функція мови. *Дитина стає істотою, яка говорить*. Узмістовлення її образу світу виникають під впливом вражень. Дитину вражають її сприймання більшою мірою, ніж це має місце в дорослих, а також в інший спосіб: не існує відмінностей між об’єктивними ознаками-якостями і якостями вражень. Дитячий світ має **фізіогномічний характер**: переживання малечі доміноване категоріями образу, а не категоріями речі. Речі не промовляють до нас. Ми схоплюємо речі, але й образи схоплюють нас. Доросла людина також може переживати фізіогномічно, наприклад краєвид. Однак, зазвичай, дорослі переживають фізіогномічно тільки обличчя та живі тіла інших людей. На широкий горизонт дитячого пристрасного ставлення до речового світу вказують такі вислови: “бідний сухар” – про поламаний сухий хліб; “змучена чашка” – про перекинуту посудину. Правдоподібно, що колись у людській праісторії був саме таким перший спосіб сприйняття, але із розвитком цивілізацій він відійшов у засвіти.

Як згадувалося, критерієм стабілізації дитячих сприймань є **опанування мовою**, й саме повсякденний ужиток слів (приблизно на початку другого року життя). Попередньою стадією привласнення мови є **лепетання**, що належить до другої стадії вікового розвитку. У такий спосіб дитина бавиться (грається) зі своєю мовною функцією. Глухонімі діти також починають лепетати, а це означає, що імпульс до такої форми психічної активності є внутрішнім. Лепет – це спочатку самонаслідування, згодом копіювання інших осіб, у зародку він

безтолковий і тільки розвиває голос. Психолог Карл Бюлер називає це “лепетними монологами”.

Дитячий лепет у другій стадії є виразом внутрішніх станів. Гердер говорить про те, що люди і тварини виражають звуком свої внутрішні стани (так званою мовою відчуттів). Специфічно людський характер мовлення з’являється тоді, коли дитина *починає позначати речі*. Звуки унаочнюють постання “живої” мови, коли вони стають функцією констатації, яка є подвійною – називати і розмірковувати. Однак із появою називання функція виразу не зникає, хоча не має вже такої ролі, яку мала раніше. За Гердером, ця функція виразу залишається в усіх мовах, хоч і не становить коріння мови, але є тим соком, що живить її життєве коріння.

Мовлення починає активно розвиватися тоді, коли дитина відкриває, що речі мають назву. Вона відчуває потребу називати речі, які вона бачить, або запитувати про їх імена. Це – перший **“вік запитань”**. Для дитини, так само як і для примітивних людей, знати назву значить по-справжньому володіти.

Відтепер дитина звертається із проханням допомогти в називанні речей, хоч не завжди це прохання відповідно висловлює. Спочатку вона запам’ятовує іменники, пізніше дієслова й накінець прикметники. При тому обсяг того, що вона знає, є багато більшим від того, що вона може висловити. Те, що малеча вимовляє, вказує на низку змін. Причина цього – недосконалість її сприйняття. Дитина спочатку сприймає дифузно-цілісно й не бачить усіх деталей. Її фізіологічні органи мовлення до горлових навантажень не зовсім готові й відтак здатність пригадувати ще не повно розвинута.

Дитина віддає перевагу словам, у яких є певний зв’язок між звуком слова і виразом змісту. Наприклад, для неї *собака* – то цілком конвенційне уявлення, натомість *“гав-гав”*, або *“чу-чу”* як реакція на поїзд, становлять наочні поняттєві конструкції. Малюк вилучає з об’єкта якусь одну характеристику, звичайно звукову, і робить *pars pro toto*. Для нас же слово є наче алгебраїчний знак того, що маємо на думці, для дитини – це *якась частина об’єкта*, що здобуває назву, іменується.

Крім функції називання, в лоні третьої стадії формується також функція розмірковування (судження). Спочатку це міркування одним словом. Коли дитина, до прикладу, каже “тілець”, то має на увазі “це стілець” або, може, те, що хоче сісти на стілець. Цю

Таблиця 1

Вік дитини, років	Словник, кількість слів	
	якщо дитину заохочували	не заохочували
один	7 слів	0
1,3	43	1
1,6	91	4

першу стадію розвитку функції думання називають “однослівним реченням”. Пізніше його місце заступає багатослівне речення, виголошене у формі скупчення слів. Лише відносно пізніше дитина вивчає правильний порядок та відмінювання у структурованому реченні (на третьому році життя), а найпізніше — поділ на головне й підрядне речення (під кінець третього року). На четвертому-п’ятому році формується її активний словник.

Темп розвитку мовлення різний у різних дітей. У дівчаток він на півроку випереджає хлопчиків. Також він залежить від спадковості і від впливів оточення. Психолог Г. Гецер встановила наступне (*табл. 1*).

Отож збагачення словника не йде поступово, воно відбувається нерівними порціями.

На третій стадії вікового розвитку встановлюється константність сприйнятого світу дитини. Тільки тепер вона починає правильно сприймати форми та величини. Ми розрізняємо такі *види константності*:

а) *розмірів*. Хоча образи предметів та осіб на нашій очній сітківці зменшуються із віддаллю від нас, ми все одно бачимо їх у їхній справжній величині. Ця константність з’являється щойно тепер, коли дитина може ходити, тобто в неї виникає орієнтація у просторі; вона встановлюється почасти, спочатку обмежується лише близьким оточенням дитини; що стосується дальшого відноскола, то тут трапляються помилки аж до і включно з четвертим роком її життя;

б) *гештальту*. Хоча образи тарілок на столі на нашій сітківці різні, перш за все залежно від їхнього положення і віддалі від нас, ми все одно сприймаємо їх як круглі, а не як еліптичні. Ця константність сприйняття гештальту розпочинається на третій стадії, однак повністю завершується тільки на четвертій і п’ятій стадіях;

в) *кольорів*. Фізіолог Герінг вказав на те, що шматок вугілля на полудневому сонці — на основі фізичного вимірювання — випромінює потрібну яскравість порівняно зі шмат-

ком крейди у слабкому сутінковому світлі. Попри це, вугілля здається нам чорним, а шматок крейди — білим. Ця константність починає розвиватися на третій стадії.

Далі на третій стадії розвиваються *уявлення-спогади*, і саме у зв’язку із називанням речей. Ці спогади є уприсутненням раніше сприйнятого, однак вони не становлять причину називання. Предметна константність, називання і розвиток уявлень зумовлюють одне одного, є інтегративно пов’язаними процесами. Спочатку виникають самопричинно “викликані”, тобто асоціативно пов’язані, спогади, хоча й спонтанні тепер також можливі. Обсяг пам’яті (уявлень-спогадів) залежить від того, наскільки сильним і глибоким було ендотимне (емоційно-динамічне) переживання. На другому році життя цей обсяг ще дуже малий, на третьому він істотно збільшується, на четвертому — необмежений.

У третій стадії дитяча гра перебуває під впливом уявлень-спогадів. Карл Грос називає це “ілюзійною грою”, і слушно відрізняє її від експериментальної гри в другій стадії. Тоді дитина ще не була зацікавлена в об’єктивній якості предметів. В ілюзійній грі пов’язуються об’єктивні характеристики предмета з уявленнями про нього.

Завдяки розвитку здатності уявлень дитині відкривається новий вимір — вона стає відкритою до світу. Доросла особа знає, що кожна річ має свою зворотну сторону. Малечі це знання дається завдяки тому, що вона починає ходити. У дорослих відмінність між сприйняттям та уявленням ясна: уявлення належать до внутрішнього світу, сприйняття — до зовнішнього. У дитини на третій стадії цього розрізнення ще немає. Вона мусить навчитися, що є сприйняттям, а що уявленням, у неї ці процеси взаємопроникають один в один. Це виявляється у так званій “дитячій брехні”. Уявлення для дитини так само дійсні, як і сприйняття. Відмінності між ними для дитини не відіграють скільки-небудь важливої ролі. Таке їх розрізнення уможлиблюється тільки на четвертій стадії.

Уявлення-спогади можуть бути часово позначені, або непозначені. Всі дитячі уявлення цієї стадії є часово непозначені. Стосовно питання усвідомлення потоку часу (часово регламентованої свідомості) в дитини, то вона постає лише на третьому році її життя. У першій частині цієї стадії ще немає почуття відносно минулого чи майбутнього, воно розвивається на третьому році, хоча минуле й майбутнє ще не мають виразного спрямування. Дитина робить розрізнення тільки між “тепер” і “ще ні”.

У цьому віці також з’являються ознаки *кмітливої поведінки* в доповнення до рефлексів, інстинктів та освоєного поведіння. У цій поведінці взаємозбагачуються переваги інстинкту і привласненої активності. Жива істота знаходиться в новій атиповій ситуації і вже не вдається до методу спроб і помилок (trial and error). Після завершення першого року життя речі для неї вже не мають виключно значення “що можу з тим робити?”, вони набувають вагомості як “інструменти для досягнення чогось”. У цьому контексті цікаві досліді із шимпанзе у клітці здійснив німецький психолог В. Келер. Мавпа зуміла побачити різні предмети як інструмент для доцільного вжитку, при чому успіх був наперед передбачуваний. Подібну поведінку бачимо в дитини третьої стадії, тому Карл Бюлер називає цю стадію “вік шимпанзе”.

В русійних силах (палких бажаннях, приваннях) третьої стадії з’являється нова тематика – бачимо початок хапання і підкорення середовища для себе. У цьому процесі називання (називна функція) відіграє особливу роль. З допомогою називання ми орієнтуємось у довкіллі і домовляємося, а це і є первісний спосіб контролю й використання світу. Щось подібне зустрічалось серед примітивних народів (як-от словесне чаклування, що його описує К. фон Штайн у книзі “Народи Центральної Африки”).

На третій стадії розвивається розуміння почуттєвих виразів дорослих. О. Кро говорить про появу розуміння співчуття, тобто про той момент у розвитку дитини, коли вона відчуває неспокій, хвилювання, а також силу чи ніжність у поведінці дорослих. Бути здатним до співчуття вимагає свідомого протиставлення між “Я” та середовищем. Але мала дитина до того ще не здатна. Те, що Кро мав на увазі, краще назвати емпатією або “почуттєвим зараженням”. (На цю тему див. “Про суть та види симпатії” Макса Шелера, де він чітко

описує емпатію, “почуттєве зараження” і співчуття.) Дитина звертає увагу не так на поняттєві форми мовлення, як на вираз того, що саме дорослий говорить. Під почуттєвим зараженням розуміємо сугестивний вплив (навіювання): скажімо, дитина починає плакати, коли її ровесник чи ровесниця плаче. Дитячі почуття ще дуже нестійкі й вельми короткотривалі, тому плач і сміх здатні швидко слідувати одне за одним.

Ось що є спільним на цьому першому етапі раннього дитинства, так це *безпосередність пережиття та виразу*. Дитина нестримно виявляє свої почуття, бажання та потяги, живе екстравертно. Такої наївності доросла особа не має. В дитини відсутня цензура (контроль) внутрішньої волі. Дорослий знає, що середовище має свої власні закони і що він не є центром усього світу. Такого відокремлення “Я” від середовища в дитини поки що немає. Вона проектує свої потреби у довкілля і бачить там їх у формі власних уявлень-бажань. Опікуючись дитиною, дорослий підтримує цю “симбіозну єдність”. Бажання дорослого ще не усвідомлюється дитиною як авторитетна сила, котре просто сприймається як частина досягнутого нею оточення.

4. Перший негативізм, що розпросторується приблизно від кінця третього аж до четвертого року життя (четверта стадія)

Розлад “симбіозної єдності”, у якій дитина жила досі, позначає початок четвертої стадії. Найважливіша позиція тепер виголошується, як “сам(а) роблю!”. Дитина хоче позбутися піклування з боку дорослих, якого у третій стадії ще зовсім не відчувала. Вона починає переживати оточення як щось, що чинить їй опір і що спричиняє усвідомлення протилежності між “Я” і середовищем. Щоправда, відкриття метафізичної незалежності своєї особи настає лише на етапі певного душевного дозрівання. Тепер йдеться про відкриття життєвого індивідуального “Я”. Це ясно виявляється у мовленні дитини, котра відтепер говорить “я”. Досі для неї слово “я” було її іншим іменем. “То я є “я”, – не ти!”

Позитивний сенс негативізму полягає у тому, що дитина *відкриває у собі спроможність хотіння* і вправляє її, граючись з нею. Вона починає переживати себе як окремого носія центру сили, із якого виходять претензії і вимоги. Тому цей негативізм – перший крок

до усамостійнення. Тепер дитина відповідає принциповим “Ні!” на вимоги дорослих й утілює його у повсякдення. В дорослих бажання служить якійсь потребі, має якусь ціль. У дитини таке “ні” становить безцільне вправлення функції жадання, що має велике значення з позицій вікової психології. У деяких осіб упертість та негативізм можуть зафіксуватися на все життя (перш за все як риса інфантилізму). Психолог Г. Гецер доказала, що діти, у яких не було вікового періоду негативізму, пізніше стають людьми із слабким відчуттям самовпевненості.

Тривалість періоду дитячого негативізму залежить від сили внутрішніх стимулів, які спричиняють його появу. Вона також залежить від поведінки дорослих, але *зазвичай триває не довше твіроку*. Дорослі повинні намагатися допомогти виробленню компромісу між самостійністю дитини й тими обов’язками, що їх нав’язує малечі зовнішній світ.

Відкриття свого індивідуального “Я” не стається завдяки мисленню, воно виявляється у поведінці дитини. Тут варто назвати принаймні три такі прояви поведінки:

(а) *самостійність у виборі цілі*: дитина протиставляється імперативам, не хоче робити те, що дорослий вимагає від неї, вона прагне вирішувати сама;

(б) *самостійність виконання*: трирічна дитина хоче і намагається робити сама, без допомоги з боку дорослого;

(в) *дитина ізолюється й багато часу займається собою*.

Швейцарський психолог П’яже встановив, що мова дитини у четвертій стадії має найвищий відсоток егоцентричних речень. Вона правильно вживає слово “я”, відчуває своє середовище як таке, що чинить опір і протистояння її волі. Душевні рушії у цій стадії розвиваються в напрямку егоїзму, прагнення значущості та жадання влади. Дитина виявляє амбіційність. Коли хтось сміється з неї або дурить її, вона це відчуває як зневагу до своєї особи, а слова докори сприймаються як образа. Водночас з’являється почуття сорому й уміння удавати, прикидатися. Дитина втрачає свою наївність.

Висока егоцентричність дитячої психіки виявляється також у почуттях. До вже діючих почуттів із попередніх стадій тепер додається **самопочуття** у вигляді пережиття **самовпевненості** (почуття власної сили, з яким малюк протистоїть своєму довкіллю) та почуття **самоповаги**, або ж негативний полюс

тих обох хвилювань – **почуття меншовартості**.

Психолог Альфред Адлер у своїй “індивідуальній психології” вивчав передусім почуття меншовартості. Він зводив усі душевні розлади до цього почуття й аргументував, як воно розвивалося у цій дитячій стадії негативізму, якщо дитина мала якусь фізичну ваду. Без сумніву, роль почуття меншовартості в адлерівській концепції є добре зрозумілою, але редукція усіх його причин до окремого фізичного недоліку є невиправданим узагальненням.

У попередній третій стадії речі мали *фізіогномічні риси*, тобто мали свої “обличчя”, аніма. На четвертій стадії також знаходимо фізіогномічне хвилювання, однак воно вже не становить базову форму пережиття світу. В дитячій психіці витворюється специфічна категорія речей. Світ вже не діє на дитину лише пафосно, вона починає *роздумувати* про своє середовище. Попередня структура фізіогномічних “образів” закономірно послаблюється.

Зі зміною дитячого світовідчуття міняється світобачення. При фізіогномічному анімістичному світобаченні дитина реагувала на життєві ситуації афективно. Але надалі послаблюється інтеграційний зв’язок між сприйняттям і почуттям. Емоційне від реагування переміщується на задній план, речі починають сприйматись об’єктивно. Дитина стає розумнішою й розсудливою, і природно хоче знати об’єктивні факти про світ. Рушійною силою тут є **зацікавленість**, котра ще не обмежена якоюсь окремою ділянкою, це радше загальна сприйнятливність до знання, готовність учитися.

Треба відрізнити загальну зацікавленість від заінтересованості у чомусь. Загальну зацікавленість має вже дитина другої стадії, але таку, яка рівнозначна палкому бажанню (пориванню). Однак зацікавленість у чомусь – це потяг до розширення свого досвіду через знання, прагнення домогтися розуміння взаємопов’язаності речей світу. Бюлер називає це “другою стадією масивних запитань **“чому?”**” (перша стадія – це були запитання про назви). Відтепер дитина хоче знати, чому стан справ є таким, а не інакшим, чому вони так діються (наприклад, “чому падає дощ?”).

Такий розвиток горизонту світобачення дитини має винятково важливе значення. У третій стадії, скажімо, дитина вірила батькам, що “під гаряча!”, тепер вона наближається до печі й хоче досвідно відчути цю “фізіологічну межу” (О. Кро). Саме після розколу симбіоз-

Таблиця 2

Форми психічної активності дитини	Змістове порівняння стадій	
	Четверта: стадія негативізму	П'ята: відкриття автономії та сили світу «не-Я»
Сприйняття світу	світ як опозиція	світ як набір предметів
Поривання	прагнення значущості, свобода влади, егоїзм	прагнення товариства, гурту
Почуття	самовідчуття: самовпевненість, почуття меншовартості	співчуття, заздрість, злорадність
Поведінка	впертість, ізоляція, «Хочу сам вчиняти!»	усвідомлення взаємозалежності

ної єдності із середовищем через відкриття самостійності свого «Я» дитина віднаходить, що середовище має свої закони, і вона, знаючи це, помалу входить у нього як суб'єктна одиниця. У такий спосіб вона переходить на п'яту стадію свого вікового розвитку.

5. Відкриття автономії та сили світу «не-Я», що відбувається від 5-го до 8-го року життя (п'ята стадія)

О. Кро вважає, що тривалість четвертої стадії становить від третього до восьмого року життя дитини. Отож він об'єднує разом тут нами викладені четверту і п'яту стадії. На відміну від нього, Гільдегард Гецер висноує, що нова стадія розвитку розпочинається із готовності до вишколу, коли дитина пізнає той факт, що середовище має свої правила, дотримуючись яких можна долучитися до нього. Крім того, зміна фізичної постави дитини змушує нас думати, що тепер починається нова стадія. Вільфрід Целлер говорить про першу *гештальтну зміну вигляду постаті* дитини, що стається приблизно між шостим і сьомим роком життя і є характерною для переходу від раннього до шкільного дитинства. Тіло дитини починає витягатися, круглий гештальт перетворюється на стрункий або худий. Воднораз змінюються пропорції між частинами тіла. У малої дитини чоло велике і вигнуте вперед, обличчя мале, особливо недорозвинутий ніс. Тепер чоло задить відносно до решти обличчя, а підборіддя і нижня частина обличчя виступають наперед. Раніше торс (тулуб) був

рівномірно круглим, тепер він є більш плоским. Талія стягається, таз зменшується, плечі стають ширшими та міцнішими. Відсоток жирової тканини зменшується, розвиваються м'язи та хрящі. Ця перша зміна гештальту спочатку приносить дисгармонію, але надалі знову твориться нова гармонія, типова вже для дитини шкільного віку.

Окрім того, середовище дитини шкільного віку розширюється, виходить поза охоронні межі дорослого контролю і здобуває собі вулицю та ін. Дорослий тепер мусить встановлювати нові обмеження. *Тематика людського життя розвивається у такому напрямку, що людина стає чимраз більш самостійною. Ця тематика розпочинається на етапі п'ятої стадії і продовжується аж до 20–30-ти років життя.*

Після поступового виходу із стадії негативізму дитина починає визнавати певні вимоги доквілля. Це виявляється у її соціальній поведінці, сприйнятті об'єктивності порядку відносно того, що є правильне, а що неправильне, й також готовності приймати завдання до виконання. Відмінності між четвертою та п'ятою стадіями окреслені у **табл. 2**.

Соціальний контакт був наявний уже і в другій стадії вікового розвитку дитини. Його становлення починається тоді, коли немовля усміхається до відомих осіб. Однак це ще дуже загальне бажання контакту. Дитина сприймає іншого крізь окуляри своїх вітальних потреб, оскільки інший (дорослий) може їх задовольнити. У п'ятій стадії ситуація змінюється – зростає її об'єктивне ставлення до світу.

Дитина переживає іншого як дійсність, з якою хоче мати зв'язок. Жан П'яже переконаний, що дитина за своєю природою є істотою егоцентричною і тільки згодом стає соціальною. І все ж підкреслимо: про антисоціальне наставлення особи виправдано говорити лише тоді, коли вимоги інших нам відомі й, попри це, ми не звертаємо на них увагу. В дитини, включно до четвертої стадії, такої ситуації просто не існує.

На п'ятій стадії дитина цікавиться груповою діяльністю, шукає зв'язків, щоб щось спільно робити. За дослідженнями Г. Гецер, діти другого-третього року життя бавляться виключно із дорослими, які щоразу вимушені стимулювати їхню забаву. І тільки після періоду негативізму дитина починає хотіти гратися бавитися з іншими дітьми. До того ж відтепер серйозно сприймаються нормативні заборони. Раніше маля поводилося відповідно до умов повсякденної дресури, тепер воно стає розумнішим.

Відтак виникає можливість давати дитині завдання, котра також часто сама ставить собі завдання і, граючись, старається їх виконувати. На місце ілюзійної гри приходять "формульовані" (Бюлер). Дитина вживає різні будівельні матеріали (наприклад, Lego), або малює, і хоче таким чином щось відобразити, а не, як раніше, називати свою малюнкову роботу лише після її завершення. Ідея праці у п'ятій стадії ще дуже недосконала, але, з психологічного погляду, дуже важлива, адже саме ця стадія є перехідною між грою і працею.

П'ята стадія дитячого розвитку далі характерна тим, що тепер відбувається чимраз більша об'єктивізація і розуміння принципів соціального порядку. Тут треба назвати три класи зв'язків: а) подібності та порівняльності (здатність абстрагування), б) часового порядку (відчуття часу), в) залежності подій.

Щонайперше дитина відкриває відмінність між минулим і майбутнім. Питання "чому?", які вже виникли у четвертій стадії, тепер стають найчастішими. У першому запитальному

віці (у третій стадії) питання стосувалися назви речей і явищ, тоді не було проблем як таких. У п'ятій стадії з'являється нова категорія порядкування. У третій стадії дитина була вдоволена умовним поясненням, що давалося у вигляді "коли, тоді..." ("коли блискає, тоді гримить"). Приблизно на сьомому році панує доцільне пояснення, питання "для чого?" Така постановка питань доходить до шостої стадії, тобто до десятого року життя (наприклад: "Чому туман вночі? Тому що вдень нічого не було б видно"). Приблизно від десятого року життя починаються каузальні розмірковування (висновки). Щоправда, як показують дослідження за так званими "тестами інтелекту" (Intelligence tests, I.Q. tests)¹, дитина може бути здібна до доцільних і каузальних суджень ще задовго до названого тут віку в експериментальній ситуації тестування, яка відрізняється від конкретних життєвих ситуацій.

У дитини пробуджується перше відчуття того, що існують закони і правила, які становлять основу об'єктивного стану справ. Вона шукає фактичних пояснень й уже в лоні третьої стадії дає пояснення, які, по-перше, аналогічні до її власної поведінки, по-друге, вже їх має, а не шукає, адже ніщо не є проблематичним для неї.

Відкриваючи самостійність та незалежність речей, дитина виявляє також свою власну незалежність та самостійність. Могутність того, що є "не-Я", стає лише частково зрозумілою, з чого, власне, й виростає почуття "бути здатним на милість" світу. В неї постають зародки магічного мислення та інтерпретації. З таким магічним поглядом на речі дитина намагається взяти до своїх рук могутність світу, тобто того, що є "не-Я". Наведемо приклад такої поведінки: перед тим, як йти спати, треба виконати певну поведінку, якусь церемонію, або виголосити ті важливі вислови, котрі повторюються кожного вечора. Це не можна пояснити лише як звичай, бо коли дитина їх не виконує, в неї виникає хвилювання, метушня. Для дитини відіграють велику

¹ "Тести інтелекту" придумали французькі психологи А. Біне і Т. Сімон на початку ХХ століття з метою ідентифікації та відокремлення недорозвинутих дітей, щоб давати їм відповідне виховання. Американський психолог Л.М. Терман в університеті Стенфорд переклав та адаптував ці тести для американських дітей, створивши Стенфорд-Біне тест, який, як і їхня французька модель, дозволяє дати числову оцінку розумового розвитку дитини у вигляді т. зв. IQ-бала (Intelligence Quotient). Середній бал є 100. На відміну від французів, американці почали досліджувати дітей із високим IQ (бал 140 і вище), що довело до назвичайно великої дискусії про те, "як найкраще описати і назвати той розумовий розвиток, що ми його вимірюємо". Оскільки тут не місце розводити ту дискусію, скажу тільки, що я згідний із Лершом, що тут йдеться про розумову кмітливність. – Р. Трач.

роль сили, що є для неї доконче невидимі (магічні), тоді як дорослий мислить каузально. Тому ті неопановані сили мають високий ступінь таємничості.

Крім того, мають місце заборони. Скажімо, дитина забороняє собі ступати на певні місця тротуару, якими ходить. Вочевидь дотримання цієї заборони позитивно впливатиме на її долю. Також те, як вона одягається (мовиться про певні частини одягу), має позитивне значення (у дорослих до цього жанру, як відомо, належать амулети й талісмани).

Оракул промовив: коли те чи інше стається, то це є знаком, що буде щось добре, або щось погане. Залишки магічного залишаються ще дуже довго у житті людини. Часто навіть у дорослих находимо, поруч із раціональним розмірковуванням, також ознаки магічного мислення (наприклад, Ж.-Ж. Руссо кидав каменем в дерево, коли мав вирішувати щось важливе: якщо поцілив, то це був добрий провісник й прогноз, а коли ні – поганий).

Існує спорідненість між магічним і фізіогномічним переживаннями. Магічне виникає також під впливом своїх побоювань, бажань, хвилювань, надій. Але воно є над або поза поверхнею явищ, тоді як фізіогномічне не шукає нічого на “задньому” плані. Якраз у магічному пережитті виявляється умовне пояснення дитини, зокрема зв’язок “коли, тоді...”. Магічне мислення також переноситься у світ казок, який розвивається у п’ятій стадії. Тут він має свій кульмінаційний пункт і продовжується приблизно до восьмого року життя, причому дещо довше у сільських дітей, аніж у міських.

Після віку казок, приблизно на дев’ятому році, приходять *вік повістей типу Робінзон Крузо*. Ці повісті, порівняно із казками, є ближчі до реальності, адже світ казки принципово далекий од реальності. У шостій стадії завершується конкретизація психічного світу Я дитини. Інакше кажучи, фізіогномічне переживання третьої стадії переходить у четвертій й більшою мірою у п’ятій стадії у світ казки та фантазії. Тепер діти відрізняють часопростір сенсорного сприйняття від сфери своїх уявлень. У казці відбувається трансформація фізіогномічно-анімістичного вболівання у фантазійне пережиття. Дитина живе тепер у двох світах – дійсних справ і казки, де не працюють масштаби дійсності. На етапі шостої стадії вона порівнює казку із реальністю й вигукує: “Та це неправда, такого не буває!”

Хоча ілюзійна гра третьої стадії та казкова (байкова) фантазія п’ятої дещо подібні, все ж між ними існують істотні відмінності. В ілюзійній грі пов’язується сенсорне сприймання та фантазія у єдину неподільну єдність, себто постає симбіоз вигаданого і дійсного. Під час віку казки ці два світи – фантазування і прагматичного повсякдення – розколюються. Казкові постаті, маючи фізіогномічні риси, є образними об’єктивізаціями власних бажань дитини (“принцеса”, “князь” та ін.). Ті два світи, у яких живе шести-семирічна дитина, відповідають двом тенденціям її вікового розвитку: з одного боку, вона хоче правдиво пізнавати світ, з другого – повно виявляти своє власне переживання, долучаючись до казкового сюжету. У ході розвиткового становлення дитячої психіки ця остання (казково зорієнтована) тенденція відступає на задній план.

6. Стадія учіння, що реалізується від восьмого до десятого року життя включно (шоста стадія)

Освальд Кро описує цю стадію наступними словами: “*Учень стає ще більш здібним до учіння*”. Настановлення до світу стає помітно реалістичнішим. Те, що ми називали у п’ятій стадії об’єктивним зацікавленням, перетворюється тепер на *прагнення до знання*. Зацікавлення набувають сталості й концентруються на певних ділянках знання. Прихід п’ятої стадії знаменує розширення горизонту знань, а шостої – інтенсивне зростання зацікавлень і вподобань. Обидва світи п’ятої стадії тепер оцінюються масштабом дійсності, котрий стає головним. Дитина починає думати, що казки дурні, тобто що “це – неможливо!” Тепер вона хоче читати про реальні ситуації, і про те, як долати життєві колізії, як опанувувати труднощі (оповідання на кшталт “Робінзон Крузо”).

У цей віковий період дитина нагадує губку, яка втягує у себе все знання, з яким має справу. *Шоста стадія – етап учіння*. Цьому щонайперше відповідає стійкість і сприйнятливність пам’яті. Теоретичне наставлення шостої стадії працює на тлі володарювання, контролю над речами: дитина починає розуміти, що “знання – це сила” (Ф. Бекон). У неї закономірно зростають життєвідчуття і самовідчуття, зокрема самовпевненість. Якщо шести-семирічний нащадок ще часто сором’язливий, то восьми- та дев’ятилітній уже вміє поводитися самовпевнено і стримано. Ці почуття

спираються на власну – передусім фізичну – силу й самостійно набути соціальні вміння. Також характерними для цього періоду є щирість і правдолюбність, актуалізація котрих має позитивну психодуховну тональність.

У форматі шостої стадії також приходиться зміна уваги дитини від нестійкої до фіксованої й інтенсифікується розвиток в неї детального спостереження та розуміння на відміну від учня-початківця, у якого нестійка увага ще прив'язана до подразника. Щоправда, останній спроможний звертати свій погляд на об'єкти, хоча нові подразники можуть легко відхилити його увагу. Дитина до семи років життя *дуже рідко* здатна зосередитися силою волі. У восьмилітньої дитини увага переважно керується волею і вже не безумовно пов'язана із подразником. Це веде до зміни настановлення до впливів середовища: коли дитина п'ятої стадії є ще пафосно прикована до них, то у шостій вона більше тримає дистанцію щодо них. Це закономірно уможливорює більш детальні і зрозумілі спостереження. Коли дитина у п'ятій стадії, повторюючи вірш, зіб'ється у декламуванні, то щоб продовжувати, вона мусить “починати спочатку”, що вказує на *цілісне схоплення* віршованої ситуації чи події. У шостій стадії таке схоплення ще існує, але цілість є розчленована на деталі (аналітичне розмежування). Фіксує увага і детальне схоплення органічно пов'язані між собою, взаємоспричинюючи обопільний перебіг.

Шоста стадія вікового розвитку дитини є гармонійною, принаймні немає внутрішніх напружень, як це було у віці негативізму. Вона цілковито живе в обіймах сенсорного досвіду, втратила свою попередню симбіозну єдність зі світом. Водночас, головню через зростання частки об'єктивного знання, вона перемагає певну відчуженість, тому її відносини із середовищем є цілковито позитивні.

Про розвиток дитячих малюнків. Навіть трирічна дитина, як відомо, любить кольорові олівці, але її штрихи та лінії сприймаються дорослими беззмістовними закарлючками. Коли вона бачить батьків чи дорослих, зайнятих малюванням, то це добрий привід для неї. Помалу дитина відкриває зв'язок між рухом руки та нанесеною лінією на папері і починає гратися із тим (чиста “приємність у функціонуванні”). Чотирилітня дитина зображує щось, а опісля знаходить, що це їй що-небудь нагадує, і тоді вона це так і називає. Тепер існує вже *намір щось зобразити*, що пов'язано із називальною функцією мови. При цьому деякі діти

іменують свої закарлючки під час нанесення на папір, а інші – щойно після закінчення малювання. Пізніше первинний ескіз розчленується вже на частини: людина “отримує” руки, ноги, голову, торс і т. д. Ще немає подоби між відображеним і названим, хоча дитина, безсумнівно, керується таким бажанням.

Схематична стадія (за Кершенштайнером) у розвитку дитячого малювання триває аж до кінця сьомого року життя. Дитина пробує зображувати найважливі, на її думку, предмети: спочатку людей, потім тварин, пізніше неживі предмети або рослини, як, наприклад, будинки або дерева. Рисунки мають характерні риси, за якими можна впізнати, що саме вона уявляла, над чим розмірковувала. Але виникає питання: звідки у дитини з'являються такі схеми? Адже на сітківці її очей ті предмети мають зовсім інакший вигляд. Дехто спробував пояснити це як технічно недосконале наслідування батьківських (попередніх) начерків. Але оскільки малюнки примітивних народів також є схематичними, то таке пояснення є явно недостатнім. Головну роль у схематичних рисунках, мабуть, відіграє мовлення. Чим частіше вживаються поняття, тим більше відходить на задній план споглядальна образність розумової активності людини. Пам'ять втрачає функцію зберігання поодиноких образів і стає чимраз більше архівом зберігання знань. Відносно схематичних рисунків Пфлайдерер говорить про “поняттєві образи”. Крім того, світ дитини шостої стадії є більш різноманітним, багатокольоровим і динамічним, ніж світ дорослих. Однак дитина зображує на *рисунку* не те, що бачить, а *те, що знає*. Також Бауман, нідерландський психіатр, вважає, що схематичне малювання перебуває під впливом мовлення; так само думає Бюлер, який називає схематичні рисунки “графічним оповіданням”. Можливо, краще було б назвати їх “графічною деталізацією”. Так, скажімо, коли дитина малює портмоне, вона знає, що там гроші, й тому зображує їх там, хоча ззовні цього не видно. Як перші спроби дитини є явними деталізаціями, так само її перші малюнки становлять деталізацію окремих ознак предмета. Отож дитина не звертає уваги на те, що бачить.

Тільки на шостій стадії, приблизно починаючи із сьомого року життя, в молодших школярів з'являються рисунки з намаганням відтворити дійсний вигляд речей. Адже лишень тепер дитина розуміє, що світ має свої вимоги. Не надто здібна у малюванні особа, звичайно,

залишає свої невтішні спроби приблизно у тому самому віці, в якому поминає казки. Тепер вона починає соромитися своїх схематичних рисунків.

Разом із стрімким бажанням малювати дійсний вигляд об'єктів, у цьому віці часто зустрічаємо також ейдетичні феномени. Ейдетичний образ – це уявлення, яке дається приблизно так, ніби об'єкт впливово присутній. Е.Р. Єнш присвятив цьому питанню розлогі дослідження. Ступінь унаочнення цих уявлень приблизно така сама, як у випадку негативного після-образу, лише з тією відмінністю, що видиме постає не в контрастних, а в оригінальних кольорах. Ейдетичні образи не обмежуються оптичним часопростором, вони також існують в акустичній сфері. За Освальдом Кро, вони є частими у віці між сьомим-восьмим та десятим роками життя дитини.

7. Мислення – тенденція до критичного узагальнювання, що постає від 10–11-ти до 12–13-ти років життя (сьома стадія)

В лоні психічного розвитку дитини на сьомій стадії, передусім на етапі дозрівання, знаходимо поворот до абстрактних формул, відвернення від світу конкретних явищ. Світ знову відсувається на певну віддал. Пробуджується теоретичне мислення та критичне наставлення до оточення. Тепер молодшому підліткові не досить лише самого збагачення знання, він розмірковує про те, що йому реально дане, й узагальнює його. Так постає теоретичне настановлення. Раніше він думав над тим, що говорив чи над чим роздумував учитель, котрий був авторитетом для нього. Отож на зорі підліткового віку особа починає думати про речі самостійно, прагне зрозуміти загальні закономірності світобудови.

Названа тенденція до узагальнювання виявляється передусім у природознавчих ділянках пізнання, тоді як сутності гуманітарних наук підліток ще цілковито не розуміє. Природознавчі науки вивчають загальне, повторюване, закономірне у явищах, тоді як гуманітарні мають справу з унікальними явищами і подіями у їх неповторюваності й винятковості. В тому розумінні представники сьомої стадії виразно налаштовані на вивчення природознавчих дисциплін. Це оприявнюється у творенні понять, у судженнях і висновках. Серед дев'ятирічних дітей справжню дефіні-

цію поняття находимо лише в 10%, натомість в одинадцятирічних цей відсоток сягає 55%.

Вже шоста стадія вікового розвитку характеризувалася збагаченням знаннями, конкретним бажанням навчатися (вивчати), віднаходити своє місце у локалізованому світі. Однак лише тепер, головним чином завдяки новопосталій здатності до теоретичного узагальнення, це стає можливим. А це означає, що дитина більш критично ставиться до того, що бачить. Відходить у минуле її наївна віра, що проявляється в іншому ставленні до повчань дорослих. Та й учитель уже не є беззаперечним авторитетом. В одному експерименті дітям у віці від семи до дванадцяти років подали матеріал з безсенсовними реченнями. Семирічні діти не знали, що робити з ним, дев'ятирічні намагалися якось розібратись у ньому, а одинадцяти- і дванадцятирічні висміяли завдання і того, хто їм його запропонував.

З критичним ставленням до інших приходять також критичне налаштування до себе, до своїх здатностей та їхніх меж. У шостій стадії самооцінка є *найвищою*, у сьомій – *найнижчою*. Сутнісно критичне настановлення виявляється у втраті наївності, котрої можна виокремити принаймні дві форми:

- перша – *наївність самовираження* (прикладом тут є феномен наївного егоїзму). Все, що людина думає, почуває, який має намір, – усе безтурботно маніфестується, причому без огляду на те, як інші до цього поставляться, і як ці інші можуть це використати проти самої людини. Висловлювання не переглядаються у площині мисленні. Вже в четвертій стадії така наївність дещо ламається, хоча у шостій стає знову сильнішою на підґрунті піднесеного самопочуття. В контексті сьомої стадії відбувається разюча втрата такої наївності, що не зумовлена якимись негативними почуттями стосовно своєї діяльності, а спричинена критичним налаштуванням особи до себе самої;

- друга – *наївність сприйняття*. Все, що інші виражають жестами і висловлюють, сприймається безсумнівно, як правда. Так само образи і процеси середовища сприймаються як правдиві, а тому питання: чи там щось інше може бути за ними?, особою не ставиться.

Окреслені форми наївності, звісно, пов'язані між собою. До того ж критичне настановлення сьомої стадії руйнує наївність: дитина тепер докладає інтелектуальних зусиль, щоб зрозуміти, що криється за спостереженими явищами.

Коли питаємо про почуття та рушії душевного життя дитини у сьомій стадії, то їх найкраще зрозуміти, виходячи із її самокритики: панує сильне *прагнення значущості*. Юна особа хоче не осоромити себе, зважає на те, яке враження на інших вона справляє, та з цього отримує певне почуття самоповаги. Прагнення значущості відтепер пов'язане із міркуванням про те, яке враження мають її власні вчинки у свідомості інших. Підліток намагається не лише бути значущим, а й щоб дорослі сприймали його всерйоз. З цього впливає вразливість його самопочуття до зауважень довкілля.

Сьома стадія вікового розвитку людини характерна сильним домаганням оригінальності та слави, що їх теж треба зрозуміти як прояви прагнення значущості. У хлопців виявляється це як бійка, натомість дівчата люблять носити перстені, браслети і т. ін. І в перших, і в других наявна схильність до татуювання. Бажання оригінальності – це поривання бути чимось особливим, нещоденним. При цьому дорослий слугує тут прототипом, який унаслідкується. Тому підліток свідомо переймає словесні фрази і форми його поведінки.

ЧАС ДОЗРІВАННЯ

А. Загальні ознаки періоду дозрівання

У десять-одиннадцять років юна особа є цілком такою, якою вона “як дитина” може бути. Початок нової стадії психічного розвитку позначається відходом у минуле цієї фактично завершеної стадії дитинства. Підліток втрачає свою внутрішню гармонію, що пов'язано із зміною його фізичного вигляду, яка відбувається обопільно із статевим дозріванням. Збільшується щорічний приріст довжини тіла, руйнується гармонія фізичних пропорцій, передусім ростуть кінцівки, а тулуб спочатку відстає: товщина ніг не збільшується пропорційно з їх довжиною. Рухи підлітка невротичні й малоконтрольовані. Слушно сказати, що фізична диспропорція є тавром періоду дозрівання.

У душевному засвіті підлітка відбувається поворот до себе, він відкриває свій власний внутрішній світ. Процес його відмежування

від довкілля, що нагадує розрив симбіозної єдності із середовищем, розпочинається ще за першого негативізму. В періоді душевного дозрівання внутрішній світ юної особистості відмежовується від середовища – виникає свій власний світ прагнень, настроїв, почуттів, думок, уявлень, що постає як особлива ситуаційність. Звичайно, він фіксує відмінність між своїми потребами і запитаними оточення, та лише тепер усвідомлює неповторність власних душевних процесів, котрі інтимно переживає. Саме тепер досягається повна відмінність між зовнішнім і внутрішнім світами.

О. Кро ставив перед дітьми різного віку наступне запитання: “Чи я вдоволений(-на) собою?” Відповіді показали, що дев'ятилітні не зрозуміли смисл питання і змінювали його на інше: “Чи я вдоволений(а)?”. Натомість дванадцятилітні правильно зрозуміли й адекватно відповідали на нього.

У цей віковий період виникає також усвідомлення глибокої прірви між “Я” і “не-Я”. Юна особа заглиблюється у таємницю індивідуалізації і відкриває, що в найглибшому сенсі вона самотня. Звідси – ґрунтовне зайняття самою собою, котре розпочинає поворот до глибин власної душі, щоб з'ясувати і віднайти себе, що врешті-решт служить розвитку особистості. Водночас зауважимо: чим менша самостійність підлітка, тим менший шанс він отримує на свій розвиток як особистості.

Окреслений процес пошуку автентичності свого існування у підлітка триває дуже довго. Ми говоримо про негативну стадію, тобто відсторонення від навколишнього світу і зосередження на собі. Наприклад, за допомогою щоденника юна особа намагається самоз'ясуватися. Проте щоденники ведуть здебільшого діти інтелігенції, рідко до такої форми самопізнання вдаються діти народних шкіл² і діти сільської місцевості. Часто це робиться шляхом листування, коли пробуджується потреба у приятелі, який (яка) повинен стати дзеркалом власного душевного життя. Вайгель цитує вислів дівчини, котра перебуває на етапі дозрівання: “Дуже приємно мати приятельок, тому що вони того самого віку й усе добре розуміють”. Отож важливим є бажання, щоб їх розуміли і щоб у такий спосіб зрозуміти себе.

На зміну високому ступеню екстраверсії в дитинстві приходять сильна інтроверсія у віці

² Volksschule – в Німеччині початкова та середня школа. – Р. Трач.

дозрівання. Підліток бачить себе крізь вуаль фантазії, де все особисте є цікавим та важливим. Шпрангер указує, що молодь в цьому віці радо змінює свої імена. Так, почасти, Анна стає Ганею, Олена – Леною, Єлизавета – Лізою, Софія – Сонею. Крім того, – пише Шпрангер, – є майже щоденна зміна зачіски у дівчат, котрі багато часу проводять перед дзеркалом.

Вказану першу стадію виразної інтроверсії зазвичай називають *негативною*, тому що молода людина займається собою і не звертає уваги на обов'язки та вимоги довкілля. Однак, з погляду цілості розвитку, ця стадія має велику позитивну вартісність: вона прискорює розвиток особистості в напрямку досягнення нею самостійності думок, рішень, оцінок, визначення мети та готовності брати на себе відповідальність.

Наш внутрішній світ розподіляється на зовнішню, предметну сферу та інтимну сферу (або емоційно-динамічне ество – за Сковородою, ендотимну основу – за Лершем, див. [1]; [3]). Предметна сфера психіки обіймає сприймання, уявлення, поняття, судження і т.д. Спільною ознакою останніх у просторі свідомості людини є те, що вони протистоять інтимній внутрішності душевного життя. Емоційно-динамічне ество (ендотимна основа) охоплює настрої, афекти, пристрасті, почуття, потяги і прагнення, котрі становлять внутрішній бік нашого душевного буття, поза яке свідомість не розпросторюється. Воно особливо актуалізується у підлітковому віці. При цьому ендотимні хвилювання відіграють виняткову роль, оскільки підлітки піклуються про них, орієнтуючись на втаємничення власної індивідуалізації. Воднораз це зумовлює посилену жадоху пережиття – волення сенсації, нагальність потреби захоплення чимось або кимось, цікавість до сп'яніння (алкоголь, наркотики), бажання пригод, небезпек, ризику. У будь-якому разі в підлітка ендотимні переживання абсолютизуються і перебільшуються. Але, зважаючи на це, повсякденні життєвідчуття не можуть увесь час перебувати у такій інтенсивності, то часто в юної особи виникає нудота, огида до життя й відтак уреальнюється внутрішня порожнеча. Деякі самогубства молодих людей виникають на підґрунті саме такої огиди до життя.

Жадоху переживань підлітка не знаходить задоволення в домашньому та шкільному довкіллі й тому переходить у *фантазію*. Очевидно, що діти також фантазують (порівняймо їх ілюзійні ігри, а пізніше пристрастність до казок). Однак у них реальний світ і фантазійний безпроблемно співіснують, не конкурують між собою. У період дозрівання юні фантазія стає своєрідним притулком для втечі із тверезого щодення, розвивається як важливий складник внутрішнього світу особистості, що так багато значить для хлопця чи дівчини. Фантазія утверджується як засіб самопереживання, допомагає віднайти власну особисту внутрішність. Передусім вона стимулює оформлення мрій, задає ставлення підлітків до мистецтва й допомагає спробам творення персональної мистецької продукції. Причому мрії здебільшого стосуються власного “Я”. Наприклад, Пер Гюнт³ лежить на травичці, дивиться на хмари в небі й уявляє себе королем, перед яким схилиють голови графи та барони.

Психолог Мюллер-Фраєнфельс подає приклад 14-річного хлопця, який уявляє себе графом в Іспанії, де всі його поважають та цінують. Мрії юні цього віку фантастичні, часто романтично банальні: підліток бачить себе у центрі широкого уявного світу, далекого від реального часопростору (батьківського дому, шкільного довкілля). Звичайно, такі мрії не характерні для кожного підлітка, але саме у цей віковий період їх найчастіше можна виявити. У тій втечі юної особи до мрій знаходимо багато спільного між психологією підлітка та романтичною літературою (див. [8]).

В мистецтві підліткам і юнакам подобається драматична література і лірика. Там вони знаходять віддзеркалення своїх переживань, прагнуть на прикладі героя драми ілюзійно розвивати власне внутрішнє життя. У романі “Вільгельм Майстер” Гете вказує на значення театру для юнака: саме аура театру дає змогу пережити світ, який є багатший, різноманітніший і який відповідає його жадохі межового пережиття. Тому професія актора є така приваблива для юні, котра хоче пережити ті хвилювання, які прийдуть пізніше на життєвому шляху. Лірична поезія і драма (театр, кіно) дають змогу молоді внутрішньо програти цілу гаму людських переживань. Цій особистій

³ Пер Гюнт (Peer Gynt) — герой п'єси норвезького автора Генрика Ібсена. – Р. Трач.

екзистенційності слугує й музика, яка також дозволяє виразити найінтимніше суб'єктивне пережиття. У класичній музиці підліткам, юнакам і дівчатам подобаються твори Шопена, Гріга і Шумана. Водночас вони не люблять Баха із його дещо суворими звуковими формами.

У художній творчості юнаки не дотримуються об'єктивних форм і законів, а йдуть за своїм покликом, намагаючись повно пережити чітко невизначені можливості свого внутрішнього потенціалу. Їхня творчість керується імпульсами, котрі становлять відгомін їхнього бурхливого психічного світу, є своєрідним самоаналізом та самовизначенням. Та й підлітково-юнацька поезія – це не прояв ліричної обдарованості, а швидше ціннісна феноменальна властивість їхнього розвитку. Найкраще в них виходять короткі ліричні вірші, які образно відображають їх великий різноманітний почуттєвий світ і вгамовують жадобу до оприявнення переживань. Предметами їхніх віршів є сентиментальний песимізм, ностальгія, передчуття смерті, ідеї та ідеали, релігійні та світоглядні проблеми, як загалом усе із емоційно-динамічного ества, що прагне вирватися назовні. Представники цього віку не пишуть віршів про школу і професію. Із завершенням цього віку настає нова екстраверсія і з нею найчастіше припиняються спроби поетичної діяльності.

Посилена жага підлітків до внутрішніх переживань пояснюється певною мірою загостреним відчуттям власних хвилювань і почуттів, хоча, з іншого боку, і структурною зміною переживання цінностей, котре спричиняє резонанс в емоційно-динамічному естві їх особистості. Стаючи складовою їхнього внутрішнього світу, цінності відкривають окрему сторінку персонального буття. У будь-якому разі переживання цінностей створює особливий зв'язок між зовнішнім світом та індивідуальним людським повсякденням – світ і життя стають наповнені смыслом, а відтак досягається екзистенція присутності у світі суб'єкта як особистості.

Структурна зміна в переживанні цінностей у періоді дозрівання юні здійснюється у двох напрямках – в ізолюванні індивідуальної ціннісно-смыслові сфери та у пошуку трансперсональних вартостей. Для того щоб створити власну організованість цінностей на базі персональних переживань, підліток хоче звільнитися від світу вартостей, переданого дорослими. Цей процес звільнення розгортається

помалу, триває довго і завершується тоді, коли особистісний світ осмислених цінностей сформований. Причому не всі підлітки успішно завершують цей розвиток. Загалом у цьому пошуку власних цінностей збагачуються їхні переживання. Тут треба відрізнити цінності доцільності (корисливості) й трансперсональні цінності (див. [3]). Перші існують навіть у тварин, які, керуючись ними, використовують середовище для себе, адже воно має позитивне або негативне (шкідливе) значення для самозбереження й розвитку особи; другі проектується на горизонт людського існування, тобто на ширший світ, від якого надходить виклик на якесь завдання чи якийсь імператив; отож тут довілля потрібне, щоб сповнити сенс людського життя.

Переживання дитини, як відомо, майже цілковито обмежується цінностями доцільності (корисливості). Лише з початком підліткової фази розвитку вперше з'являється питання про трансперсональні цінності – встановлення ідеалів, захоплення ідеями тощо. Підліток звертається до світу не в егоцентричний спосіб, а з метою віднайти там сенс свого буття і визначити своє надзавдання.

І ось коли в любові до чогось людина знаходить справжність свого буття, для неї світ відкривається як горизонт смислів; тоді світ і власне життя всеосяжно поєднують ідеї та ідеали. Любов до чогось, так само як інтерес, належить до трансперсональних поривань, рушіїв душевного життя людини. Відмінність між інтересом до чогось і любов'ю до чогось виразно просякає у її душевному розвитку. Так, у віці 10–12 років у нащадка здебільшого формуються інтереси, які стимулюють пізнання об'єктивного світу. В період статевого дозрівання спрямованість прагнень на світ набуває нової форми. Юна особа вже не зорієнтована лише на практично здійснюване пізнання матеріальних обставин світу, бо тепер шукає і смыслового наповнення повсякдення (див. [3, с. 167]). Вона хоче пізнати, що є ідеально добре, правдиве чи прекрасне. Любов до чогось завжди передбачає докладання зусиль задля існування обраного об'єкта. Саме вона надає йому сутності й сили та уможливорює екзистенційне почуття самовпевненості.

Не всі люди виявляють любов у таких яскраво виражених та інтенсивних формах, але якщо особа взагалі здатна до такої любові, то вона оприявниться якраз тепер, у періоді дозрівання. Існує споріднення між підлітковим віком і любов'ю. Щоправда, у процесі душев-

ного розвитку вона виявляється спершу у формі того ендотимного почуття, яке ми називаємо *тугою*. “Я не знаю дитини, яка відчувала б засмучення. А от підлітка без туги я не можу собі уявити; адже в такому разі він не мав би внутрішнього життя”, – пише Едуард Шпрангер у “Психології юнацтва”. Туга – це ніщо інше, як особлива форма вияву любові до чогось, але, зауважимо, це безоб’єктне почуття. Це означає, що в підлітка прагнення люблячої участі діє як ще не реалізована схема, котрій бракує змісту. Отож маємо пошуки змісту любові й натхнення. Саме цього знання об’єкта й бракує сором’язливості підліткових літ. Підлітковість відчуває в душі якийсь заклик, проте не знає, звідки він походить. Безоб’єктна збентеженість – це любов до чогось *in statu nascendi*, у стані народження. А це вказує на те, що у підлітка розпочинається *пошук смислових цінностей*, себто щось цілком нове порівняно з виробленим у нього ставленням до світу. Коли з густого туману пошуків проступають контури якоїсь осмисленої цінності, тоді безоб’єктна туга перетворюється у форму “любові до чогось” і захоплення чимось.

Зайнятість собою пробуджує у підлітка також розуміння інших. Хоча він може критикувати навколишніх, але не прагне, як це робить юнак, зрозуміти інших у їх внутрішньому житті. Таке психологічне розуміння з’являється винятково стосовно поведінки батьків, учителів, товаришів.

Починаючи з пубертатного періоду, підліток проходить через декілька стадій змін, аж доки програмна тематика дозрівання не завершується. Смісл її полягає в тому, щоб спрямувати й реально довести юнь до особистої справжності (автентичності).

Перша або негативна пубертатна стадія означає, що шукання та випробування змістів і смислів життя стало хаотичним. Протилежні оцінки, настрої, прагнення змінюються або конкурують між собою: зухвалість переходить у сором’язливість, висміювання – в іронію, цинізм та ін. Підліток експериментує із собою, наслідком чого є незбалансованість, дисгармонія, стрибкоподібність душевної організації його життя.

У **другій стадії** підлітки перестають займатися собою завдяки становленню еталонного прототипу (ідеального образу), що відіграє роль допоміжного засобу на шляху конструювання власної особистості.

Третя стадія (завершення дозрівання) досягається, коли ідеальний прототип уже більш не потрібний і юна особа виборола власну особистість. Завершення цієї стадії багатьом суб’єктам життєдіяння не вдається: вона є не так фактом, як завданням.

Б. Стадії періоду дозрівання

Перша або негативна стадія (пубертатна)

Тривалість названої стадії є дуже непевна, бо деякі особи не виходять із неї протягом усього свого життя. Тут переважають такі риси, як невірноваженість (відсутність душевної рівноваги), брак самовпевненості, загальна втрата продуктивності та зниження якості суспільних стосунків. Ця невірноваженість і дисгармонія особливо вдаряє в очі, коли їх порівняти із гармонією та збалансованістю останньої стадії дитинства. Тепер підліток експериментує із собою, щоб із усіх можливих у змістовленні вибрати свій власний характер. У його переживаннях панує антагонізм найбільш різномірних відчуттів і прагнень. Французький психолог Мандус каже про “*anarchie des tendances*”, американський психолог Стенлі Голл досліджує пубертатність якраз із погляду такого коливання. Підлітки знаходять собі осіб, які слугують їм за ідеал, і готові їх наслідувати. Однак так само швидко можуть відвертатись від них, коли бачать, що ті особи не відповідають їх ідеалу. Піднесення до неба і свинство, відданість і цинізм, обожнювання і висміювання – усе це може існувати й часто існує поряд у душі нащадка цього віку. Та й самовідчуття його коливається між гордістю та почуттям меншовартості. В релігійній сфері зустрічаємо, з одного боку, відверту сприйнятливість, з другого – непривітливу байдужність. Часто підміні підлягають самовідданість та егоїзм. Такі анархічні риси нагадують своєрідний тип людини, що його Кречмер назвав шизотимним. Німецький психолог Клаус Конрад (Conrad) вважає, що саме цей тип є фіксацією людини на пубертатній стадії.

Констатуємо розщеплення між почуттям і мисленням у психіці підлітка: з одного боку, має місце посилені емоційна збудливість (жага до переживань), з другого – мислення стає більш самостійним, з’являється логічна хитроумність, якій бракує підґрунтя у почуттях, у

досвіді. Все підлягає узагальненню і раціоналізації, жодних компромісів не допускається. В організації свого життя підліток випрацьовує собі теоретичні принципи і формули, які практично не може реалізувати, тому що вони розходяться з його почуттями.

Дисгармонія виявляється також у фізичному вигляді підлітка на порозі юнацтва – як у його рухах, так і в морфологічно-анатомічному оформленні. Рухи дитини сповнені грайливої гармонії і балансу, плавні і гнучкі. З початком пубертатного періоду ця грація зникає; рухи стають поспішні, незграбні, нервові, продукується цілий шерех непотрібних рухів. Манери міняються між двома полюсами, які можна назвати “різким” і “вайлуватим”; спостерігається гримасна граміміка. До того ж голос стає неритмічним і часто надто гучним. Юнаки часто дають собі звіт у цьому, але їхні старання змінити ще залишаються неуспішними. З цієї кризи рухової (моторної) системи помалу твориться новий, остаточний руховий гештальт, який відновлює загальну гармонійність рухів. Такий розвиток відбувається швидше у дівчат порівняно із хлопцями.

Морфологічні риси осіб пубертатного віку також демонструють дисгармонію. Посилюється ріст у довжину. Таке тілесне зростання передусім охоплює ноги, де їх вигляд слідує за довжиною. Тепер часто можна побачити короткий, недорозвинутий торс на довгих ногах. Також обличчя втрачає свої дитячі риси, воно стає непропорційним, дещо негармонійним. Його можна порівняти зі скалою, ще не отесаною скульптором. Вільфрід Целлер називає ці анатомічні зміни другою зміною гештальту. Після першої такої зміни створився типовий вигляд “молодшого школяра”, що відтепер дезінтегрується, тому новопосталі зміни є більш радикальними і значущими, спричинені активністю ендокринних процесів. Сильніша секреція гіпофіза збуджує діяльність статевих залоз. Душевна невірноваженість тут передусім пов’язана із розвоєм статевого потягу.

Душевна і фізична невірноваженість – закономірний наслідок негативного впливу змін пубертатної стадії. Виникає враження, що душа підлітка готова до всього. Душевна невірноваженість має обґрунтований зміст у тому, що вона задіює у цю гру всі закладені можливості майбутньої дорослої людини. Характерним є те, що підліток сам себе не розуміє; ще не відкрив у собі власного центру

вагомості. Ця непевність рішуче впливає на його ставлення до людської спільноти: він виявляє назовні свою невірноваженість і непевність. Жести відхилення і демонстративна зневага – це компенсаторна зовнішня сторона посиленої потреби відшукати порозуміння з іншими. Це прагнення важливе у виховному аспекті. *Завданням педагога є не передавання знань, а організація самовиховання.* Розчароване прагнення отримати допомогу зовні у процесі самоствердження натикається на зневагу та відхилення з боку підлітка. З тієї причини цю негативну фазу вікового розвитку називають також *другою стадією впертості*. У першій стадії впертості дитина бунтує проти піклування дорослих у повсякденних ситуаціях. Тепер відкидається піклування дорослих у духовних справах. Напівдорослі підлітки бунтують проти нав’язування їм незмінних цінностей і правил, почувавши, що їх не розуміють і що ці норми є протилежними тому, що їх турбує і на що вони, власне, з упертістю реагують.

Ще одна характеристика негативної стадії – загальне зниження результатів роботи підлітка. Заняття собою начебто не залишає йому енергії, щоб задовольнити вимоги доквілля. Складається враження, що внутрішні процеси для нього є важливішими і цікавішими, ніж зовнішні (соціальні) обов’язки. У школі стає виразним зниження рівня навчальної праці. У середніх класах гімназії (ліцею) відстають у навчанні навіть здібні учні, часто висловлюється бажання покинути школу. Крім того, переважання самопіклування спричиняє послаблення його громадських зв’язків та зобов’язань. Одинадцятилітні підлітки мають багато приятелів, натомість чотирнадцятилітні помітно елективні. Тепер хлопцеві чи дівчині досить одного приятеля чи подруги для розмови й прояснення власного внутрішнього стану.

Початок статевого дозрівання отримує свій відголос і має вагомий вплив також у душевному житті підлітка. Постає питання: як він переживатиме тілесне дозрівання і як вкладаються сексуальні пережиття у цілісність переживань цієї стадії?

Сексуальні переживання – це, як відомо, суто фізичні почуття, котрі слушно розмежувати за своєю демаркаційною лінією – “приємність – неприємність”. Окрім того, їх доречно розрізняти за локалізацією. Існують загальні нелокалізовані стани (наприклад, загальне задоволення чи невдоволення) та

локалізовані почуття, котрі пов'язані із певною частиною тіла, як-от голод чи спрага. Сексуальні почуття приємності локалізовані в окремих ділянках тіла людини. Вони мають специфічне ендотимне забарвлення, яке важко описати. Сексуальність – це здатність до такого переживання, що пов'язана з поривом їх заподіювати, примножувати.

Початкові форми сексуальності наявні вже в дитинстві. Так, між четвертим і шостим роком життя дитина виявляє сексуальні зацікавлення. Але це є сліпий, пробний потяг, який показує, що вона сексуально збудлива. Психоданаліз Зигмунда Фрейда припускає розвій лібідозного спрямування дітей на батьків. Він пише, зокрема, про Едипів комплекс, який може з'явитися, вже починаючи з другого року життя (хлопчик бачить батька як суперника у бажанні мати матір для себе).

За нормальних умов психосоціального розвитку дитини в пубертатному періоді це лібідозне ставлення до батьків зникає. Якщо це не станеться, то, за Фрейдом, залишається сексуальна фіксація на батькові чи на матері. Це, своєю чергою, спричиняє антипатію до партнерів іншої статі й веде до гомосексуалізму⁴.

Сексуальну хіть, що її Фрейд називає *лібідо*, він вважає єдиною рушійною силою, єдиною енергією людського існування. Всі інші прагнення і потяги є перетворенням (сублімацією) цієї енергії на цілі соціальної діяльності та культурної творчості. Проте сучасне мислення про рушії душевного життя не згідне з таким монотематичним поясненням палких бажань людини (див. [3]).

В пубертатному періоді пробуджується статевий потяг, спрямований на фізичне поєднання з особою іншої статі. Цей потяг задіюється до загальної тематики стадії дозрівання. Кульмінаційний пункт переживання почуття сексуальної насолоди – це оргазм, і юна особа тепер здатна його переживати. Водночас тематика статевого потягу стає для юнаків проблематичною: з одного боку, вона переживається як щось темне і зловісне, з іншого, – коли вона не знаходить нормального задово-

лення, то шукає “ерзац-задоволення” у мастурбації, алкоголі чи наркотиках. Таке переживання спричинює сильне занепокоєння, до нього домішуються вади тривоги і боязні. Підліток отримує перспективу природно-метафізичного розвитку: могутність природи витискає його із дотеперішньої захищеності і ставить на службу життю – це те, що статевий потяг робить з антропологічного погляду. І це може переживатися як насилля внутрішньої природи, як її своєрідний виверт.

На цій стадії особистісного дозрівання юні сексуальність і кохання ще відокремлені.

Пафос становлення (друга стадія періоду дозрівання)

У такому стані дезорієнтації та експериментуванні із собою підліток помалу виробляє одну тривку позицію, а саме орієнтацію на якийсь ідеал, тому його розвиток набуває позитивності. Ідеал є допоміжною конструкцією, своєрідною першою орієнтацією на шляху до себе самого та свого особистісного оформлення. Пробуджується нове ставлення до себе, яке скеровує підлітка, хоч часто він несвідомий того. Ідеал підтримує спробу якомусь унормувати страхітливую різноманітність спонукань попередньої негативної стадії. При цьому для дозріваючої юні **особистий щоденник** стає засобом, щоб відстежувати самого себе у розвитку як уперед, так і назад у часі. Молодій людині мерехтить образ свого буття, що спочатку має ще суто ідеалістичні обриси й переживається як недосяжний ідеал.

Коли підліток переміг негативну стадію, то мрією і водночас найбільшим щастям є те, щоб його “ідеал” був самовизнаний і схвалив його як повноцінну особистість. Він прагне стати таким, як його ідеал, однак не обов'язково намагається особисто наблизитися до людини, яку прийняв своїм ідеалом. Об'єктами захоплення стають учителі чи вчительки, орієнтиром – власне домагання. В цьому, власне, й полягає сенс і здобуток підліткових мрій. Із становленням ідеалу душевний розвиток юної особи виходить на позитивну територію і таким

⁴ Теорія Фрейда відносно першопричин гомосексуалізму не підтверджується новітніми дослідженнями щодо виникнення стилю життя геїв та лесбіянок. Сучасне мислення схиляється до того, що вони вже такими народились. Крім того, слід підкреслити, що термін “гомосексуалізм” дає підстави мислити, що геї та лесбіянки шукають лише сексуального задоволення. Це правда, але тільки частинна, бо вони, як й інші люди, шукають своїх партнерів у любові. – Р. Трач.

чином уможливорює перший крок до потрібної для його продуктивного життя екстраверсії.

Позитивний сенс ідеалу сутнісно полягає в тому, що під завісу підліткового віку нащадок звертає свою увагу назовні (від себе самого) і що пробуджується його різнобічна психічна діяльність. Ідеал, крім того, часто стає йому прототипом або фантомом (Wunschbild). У першому випадку він пробуджує образ якоїсь особи й так активізує свої фактичні можливості. Відтак прототип має надзвичайну силу для реалізації і формування психічних ресурсів суб'єктного розвитку юні. Хлопці і дівчата шукають прототип у якійсь (живій) людині свого довілля. Занурюючись в образ прототипу, вони знаходять мірило і ціль. І це зрозуміло чому: прототип пробуджує і викликає до життя ті можливості і здібності, що їх справді має підліток на порозі юнацтва. Проте цей зв'язок є тимчасовим – коли він знайде себе, може від прототипу відв'язатись. Фантом залишається як уява про бажаний спосіб життя. Однак підліток не має в собі душевної субстанції, щоб цей спосіб реалізувати, адже його намагання залишаються на межі зовнішнього наслідування.

Педагогові важко зрозуміти, чи є обраний старшим підлітком ідеал прототипом чи фантомом. Вживаючи віднайдену модель, він експериментує з усіма можливими "Я", які ілюзорно створює, аж доки не виявить одне субстанційне "панівне Я". Ці ідеали ще не перманентні, відтак часто і несподівано змінюються. Шпрангер пише, що чим складніша об'єктивна культура (в соціологічному розумінні), тим довший період часу мине, поки молода особа здобуде стабільні життєві ідеали. Тому, скажімо, у XVI столітті було легше людині включитися в об'єктивний культурний світ, ніж сьогодні.

Становлення ідеалів особистості у цій другій стадії служить консолідації та стабілізації її різноманітних внутрішніх можливостей, які виявляються у її психічному світі й анонсують початок розвитку нового вікового зламу. Проте не всі підлітки на порозі юнацтва досягають цієї мети. Часто наявні їхні фіксації на інфантильних рівнях. До того ж може не вдатися перехід від негативної до позитивної стадії, коли він застрягає в неорганічному еkleктизмі та продовжує експериментувати зі своїми внутрішніми спроможностями, немов п'яніє від захоплення собою й численними можливостями змін. Це нарцистичне самовіддзеркалю-

вання в решті-решт означає, що незріла особистість зосталася в негативній стадії дозрівання.

Із становленням ідеалів на рубежі підліткового та юнацького віку змінюється життєвідчуження особи. Тепер вона усвідомлює, що її повсякдення не тільки дане, але що воно їй *задане*, що вона *ще не є*, бо спершу має чимось (значущим) стати. Внутрішнє життя представників другої стадії отримує прометеївську орієнтацію. Одночасно настає інше ставлення до часу. В дитячому віку людина наче огорнута райським плащем сучасності, у якій наявний перебіг буденності. Дитина живе теперішнім, її спогади й очікування короткотермінові. Ця особиста захищеність у часі змінюється в пубертатному періоді. Підліток переживає себе наче зафіксованим між нескінченністю всієї сучасності і майбутнім як горизонтом свого життя. Переживаючи себе як істоту, котра перебуває у процесі становлення, він відчуває пробудження імпульсів самореалізації. *Його життєвідчуження наповнене пафосом становлення*. Виходячи з цього, зрозумілим стає ставлення юні до старшої генерації. Все чітко визнане, культурно встановлене, всі існуючі соціальні структури – це для хлопця чи дівчини різні форми примушування, рабства. Звідси походить відома революційність молоді.

На порозі юнацтва підліток намагається налагодити своє внутрішнє життя, зважаючи на свій ідеал. Так виникає потреба визначитися зі своїм світобаченням, сформувати власний **світогляд**, які мають певні відмінності. Світобачення наявне вже у дитини, є сумою всього сприйнятого, тобто це структурна цілісність того, що створює психічний *світ індивіда*, причому воно частково пережите, частково осмислене і впорядковане розумом. Про *світогляд* доречно говорити тоді, коли світобачення перейшло через певні особисті питання людини, що пережиті нею як занепокоєння, як хвилювання.

Внутрішній і зовнішній світи, суб'єкт та об'єкт переживаються особою інакше в інтроверсії негативної стадії. Постає розрив у дитячій довірливості до життєвого досвіду, змінюється її ставлення до загальних схем дійсності, до простору й до часу. Дитина ще не знає про їх нескінченність, адже час для неї є послідовністю моментів, якими вона насолоджується, не усвідомлюючи того, що миттєвості життя зникають у темних лабіринтах непостійності. Коли пробуджується ще вельми неусталена свідомість, дитина перестає

бути дитиною за своєю психологічною організацією. Із початком пубертатного періоду підліток починає бачити себе обмеженою істотою в нескінченному часопросторі світу. Він дедалі глибше розуміє, що не все діюче є видимим або що за сприйнятими явищами часто перебуває щось інше.

Відтепер у полі свідомості юної особи виринають питання про сутність світу і, зокрема, про **цінності** та про їх природу – *абсолютні вони чи релятивні*. Такі питання спричинені потребою надати якийсь смисл своєму життю. Філософ Шопенгауер каже про “пробудження метафізичної потреби”, а філософ Кант пише: “Усе пливе повз мене, як річка. Де знайду я у природі тверде місце, яке людина ніколи не зможе зрушити, і де покласти позначку, до якого берега вона має плисти?”

Отож говоримо про світогляд тоді, коли світобачення зумовлює смислове визначення існуванню людини, дає їй точки опертя і впливає на ситуаційну поведінку, на її прагнення і поривання, стає вагомим складником її особистісного зростання. Світогляд, як відомо, перш за все виявляється у структурах релігії та філософії, які уможливають пізнання людиною абсолюту, хоча їх знання походять із різних джерел. Філософія прагне дати розуміння суті світу, спираючись на мислення, натомість релігійне пізнання відштовхується від Бога, є фактично одкровенням. Обидві структури мають значення для юні й у царині релігійної проблематики, й у сфері філософських роздумів.

У періоді дозрівання хлопці та дівчата починають філософствувати. Йдеться про те, щоби з допомогою логічних суджень і роздумів збагатити світогляд. Вже у передпубертатному періоді знаходимо теоретико-критичне настановлення, однак воно спрямоване на впорядкування існуючого в особі світобачення. У пубертатному періоді в теоретичному мисленні приходять на сцену свідомості інші питання – *світоглядні*, які зорієнтовані на цілісні проблеми світу і буття. Вони ведуть до метафізики, до питань про народження, смерть, любов, сенс життя. Така постановка питань характерна для цієї стадії вікового розвитку людини. Шпрангер вважає дивною ситуацію, якщо юнак на цій стадії не філософствує. Спроби розмірковувати про загальні світоглядні проблеми не гарантують пробудження філософських здібностей; у більшості хлопців і дівчат вони завмирають із завершенням

пубертатності, коли їхня свідомість повертається до реальності існування.

Підліткове філософування у цій стадії має особливу оригінальність. Юна особа ігнорує досвід і, вживаючи загальні категорії, вибудовує свою модель світу. Прості пояснення розповсюджуються при цьому на великі комплекси питань. Радикалізм та екстремізм у мисленні характеризують філософську активність юні. Щоб збагнути якнайшвидше абсолют і неосяжне, хлопець і дівчина у своєму радикалізмі залишають досвід далеко позаду майбутнього. При цьому внутрішній порив до абсолютного становить не лише теоретичне домагання, він надає своїм почуттям і пориванням вічну тривалість і безсмертність (“вічна любов”, “вічна вірність” тощо). Думки про самогубство можна зрозуміти з цієї перспективи радикальних вимог до життя (“усе або ніщо”).

Стосовно змісту розмірковувань треба сказати, що юнацьке філософування непродуктивне: вживані поняття запозичені, звідусіль позбирані; якраз тому їх так пристрасно обстоюють. І все ж його цінність полягає в тому, що воно розвиває самостійне ставлення юної особистості до життя. Дискусія на злободенні теми потрібна, щоб виробити собі якусь точку відліку. Філософські вправління переживаються як екзистенційний феномен, який врешті-решт приводить до вироблення цілісного світогляду. Для підлітка-юнака смисл і цінність філософії полягає не в дебатах і не в остаточному формулюванні висновків, а в тому, *що* саме залишається від хвилюючих запитань.

Релігія також дає точки опору в особистому житті людини. Якщо хлопець занепокоєний світоглядними питаннями, то зрозуміло, що він мусить розібратися і з *релігійними питаннями*. Ще в дитинстві нащадки зустрічаються із релігійними догмами і нормами. Однак треба розрізняти *релігію* та *релігійні переживання*. Під релігією розуміємо історично передані й закладені у певних формах світоглядні системи, що у змістовлюють визначення певних догм. *Релігійне переживання*, характеризуючись абсолютністю, має особистісний відтінок, де абсолют стає обличчям божественного завдяки тому, що його суть і смисл постає у горизонті почуттєвого зворушення віруючої людини, яке неможливо розкрити шляхом мислення, як це притаманно філософським роздумам.

Починаючи від Ж.-Ж. Руссо, щоразу постає питання: чи дитина вже має релігійний досвід? Приблизно до четвертого року життя вона переймає від дорослих релігійні уявлення і зразки поведінки, які є формами звичайного наслідування. “Бути побожним” значить для дитини ніщо інше як дотримуватися певних зовнішніх моделей поведінки. Із п’ятого року життя ці модельні взірці поводження та уявлення пов’язуються вже із переживаннями. Проте тут ще відсутнє справжнє релігійне переживання. Дитяча релігійність – вірування як “хотіння мати”, почасти вдячність за сповнене прохання, але передусім – це домінування боязні. Такий вид релігійності відповідає дитячому егоцентричному світобаченню. Тільки на зламі пубертатного періоду особа змушена позбутися своєї егоцентричної поведінки і віднайти своє місце у світі. Підлітку невідоме переживання метафізичної самотності в пошуках смислу існування. Із свого егоцентричного погляду, він бачить Бога антропоморфічно. Його релігійна віра, крім того, має ще й сильні магічні моменти. Якщо його бажання не сповнюються, то він схильний думати, що це магічні сили блокують їх досягнення. До того ж у його релігійному переживанні Бог – це та магічна сила, яка має довкола себе інші магічні сили. І все ж після десятого року життя поривання знати дійсність ґрунтовніше перемагає, і релігійні уявлення вже не дуже цікавлять дитину, котра перебуває на етапі переходу до підліткового віку.

У пубертатному періоді психічного розвитку виникає нова зустріч хлопця і дівчини із релігійними питаннями. Вони починають критично ставитися до релігії та її догм. Виникає антагонізм між релігійним переживанням і традиційними релігійними формами поведінки, що підсилюється контрастами в дуальностях “знання – віра”, “мислення – почуття”. Жадання правди і реальні знання конфліктують із релігійними дивацтвами у свідомості юної особистості. В особистому розв’язанні цих проблем є три можливі виходи:

(а) персонально приймаються традиційні релігійні структури і через власне обдумування наповнюються новим смислом;

(б) розум перевіряє релігійні символи та уявлення і не може їх прийняти: особа залишається байдужою стосовно них;

(в) душевна цілеспрямованість з’являється в неї з такою силою абсолюту, що її можна назвати справжньою вірою; саме у цьому разі

виявляється відмінність між релігійним ученням і релігійним переживанням. Тут, хоча особа відійшла від традиційних релігій, із позиції переживання її все-таки можна назвати релігійною. Бо слово *релігія* (від лат. *religio*) первинно означає “зв’язок”, первісне пов’язання із абсолютними цінностями смислу, завдяки чому існування людини отримує сенс і тверду точку опертя у світі.

Релігійність не полягає в тому, щоб “мати готовий смисл”, а в його постійному пошуку. Релігійне переживання – це окреме смислопродукування, де не має значення, чи людина отримує відповідь на свої нагальні питання чи ні. Перебіг такого релігійного процесу є характерним для душевного дозрівання хлопців і дівчат цього віку.

Вибір професії (третя стадія дозрівання)

У цей віковий період відбувається процес інтеграції і перетворення світобачення у світогляд, й цьому відповідає на особовому рівні інтеграція в напрямку до прототипу. Якщо на етапі другої стадії прототипи ще сильно були прив’язані до ідеалізованої сфери та їх можна було змінювати (підліток експериментує з ними, тому що вони ще не становлять справжні приклади, у яких можна відкривати фактичні спроможності свого існування), то нова стадія розвитку починається тоді, коли всі *можливості існування зосереджуються на одному справжньому прикладі*, тобто коли замість мрій з’являється конкретний приклад учинення. Водночас закріплюється система цінностей юнака і юнки. Вони вже далеко зайшли на шляху до самих себе як особистостей. Супроти світу вони розвивають свої власні світоглядні сфери, а в їх житті з’являється усвідомленість завдань. Ця третя стадія дозрівання є фазою структуризації і конкретизації раніше віднайдених психодуховних можливостей особи.

У другій стадії поворот назовні був локальним, тому що існував провал між ідеалом і дійсністю. Тепер, на відміну від дитинства і підлітковості, молода людина починає бачити сенс у світі та осмислює своє завдання в ньому. Разом із цією екстраверсією, юнак переживає особливо якісне самовідчуття – почуття самоповаги. Воднораз рефлексивна робота над собою в нього не припиняється. Стабілізація у світі цінностей допомагає йому знайти своє

місце в суспільстві. В юної особистості звільняється енергія для життєстворюючих зусиль і вчинків. Він стає активним “співробітником” у царині свого окультурення. Відносно культури поведінка дитини і навіть підлітка була рецептивною та наслідувальною. Юнак відкриває тепер смисл культури і почувається співтворцем тих вартісних надбань, пов’язаних із новими цілями і завданнями. *Коли молода особа таким чином долучається до культурного співтовариства, то це означає, що вона успішно вийшла із другої стадії.*

Вибір професії (фаху) великою мірою належить до тематики задіяння особистості в суспільство, де фах є організуючим фактором. У третій стадії дозрівання людина готова до вільного вибору конкретної професії, що означає відмову від інших особистісних можливостей чи способів реалізації бажань. Ця відмова тим більша, чим більшою є вимога спеціалізації у даній професії, тому що це закономірно віддаляє людину від відчуження цілісного пульсу життя. Водночас численні здібності й потенційні спроможності існування юнака і юнки роблять вибір професії особистісно важкою справою.

Вибір професії, як відомо, залежить від різних мотивів. В ідеальному випадку в суголосі сходяться внутрішня готовність і реальні можливості особи. На жаль, такі випадки рідкісні, тому часто треба задовільнятися лише наближенням до цього співвідношення. Почасти зовнішні обставини примушують молодь вибирати одну з другорядних професій. І в таких ситуаціях також може розвинутися справжня професійна мораль. Але переважно вибір професії здійснюється для задоволення особистого прагнення у значущості або із чисто економічних причин. Тоді особистість живе лише *із* професії, але не *для* професії. Також буває, що вибір професії наслідує приклад якогось взірця, себто професія ідентифікується з її якимось особистим носієм, у якому юнак бачить її успішне втілення. Отже тут вибір не робиться задля самого себе, що може дуже легко призвести до втрати задоволення від праці. Так само на вибір професії може вплинути відсутність ініціативи і брак життєвої фантазії. Юнак вибирає фах, який у нього унаслідок “перед очима”, і не думає про інші професії, які йому невідомі. Іноді спрацьовує традиційна мотиваційна схема (“дід був лікар, батько був лікар і я лікар”), причому навіть тоді, коли юнак

вважає, що обирає трудовий шлях вільно. Вочевидь у цьому разі він робить вибір під впливом атмосфери батьківського дому. Протилежний випадок має місце тоді, коли професія обирається як протест проти бажання батьків.

Кожний вибір професії передбачає особисте рішення, а кожне рішення вимагає самопожертви. Вибір професії – це перше екзистенційне рішення, яке молода людина вимушена здійснити самостійно.

Професійна консультація та орієнтація має виходити із нахилів юнака чи юнки. Там, де немає помітних нахилів, треба йому/їй допомогти – роз’яснити змістові та етичні своєрідності окремих професій (галузей знань), тому що юним часто бракує ґрунтового знання, а реальна поінформованість є часто однобічною. Треба детально розповісти, які здатності потрібні для окремої професії, і допомогти перевірити в конкретної особи, чи вони в неї реально наявні. Крім цього, доречно встановити, які розкриваються перспективи для конструктивного розвитку даної професії в найближчому майбутньому.

Вибір професії – це останній крок на шляху усамостійнення особистості, котре також означає відокремлення від батьків, які для молоді є представниками старої, попередньої генерації. Юнь завжди почуває себе на вістрі актуального теперішнього і не дивиться назад на минуле.

* * *

На завершення цієї праці Ф. Лерша подамо цитату із трагедії Й.В. Гете “Фауст”, частина друга, дія друга (переклад з німецької Миколи Лукаша).

Роман ТРАЧ

“Це – юності покликання й порив!
Де взявся світ? Це я його створив,
Я вивів сонце із безодні вод,
Я місяця підняв на небозвод,
Для мене день засяв і щезла мла,
Земля зазеленіла, зацвіла,
І, щоб потішить мій натхнений зір,
Заграло небо безліччю сузір,
Не хто, як я, дав мислі вихід знов
З філістерства тісних, щімких оков;
А сам я повен благородних дум,
Іду, де зве мене свободний ум,
Іду – і дух угору підійма,
Переді мною світ, а ззаду тьма”.

1. Лерш, Ф. (1966/2001). Розуміння особи у психології. В Антології гуманістичної психології, Том 1, с. 96-109. Переклад з німецької Р.Трач. Наукова редакція Романа Трача і Георгія Балла. Київ: Університетське видавництво "Пульсари".

2. Лерш, Ф. (1970/2008). Прологомени до психології як людинознавчої науки. Переклад з німецької Орест Семотіук. Наукова редакція Романа Трача і В.В. Андрієвської. Київ: Університетське видавництво "ПУЛЬСАРИ".

3. Лерш, Ф. (1970/2014). Структура особи. Переклад з німецької Іван Івашченко. Наукова редакція Романа Трача і В.В.Андрієвської. – К.: Університетське видавництво "ПУЛЬСАРИ".

4. Gehlen, A. (1940/2013). Der Mensch, seine Natur und seine Stellung in der Welt. Wiebelsheim: Aula-Verlag.

5. Kroh, O. (1969). Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, Teil 1. Weinheim: J.Beltz.

6. Kroh, O. (1967). Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, Teil 2. Weinheim: J.Beltz.

7. Lersch, Ph. & Käthe Fink & Siegfried Langhans (Bearb.) (1955). Entwicklungspsychologie. München: Skripten des Studentenwerks.

8. Lersch, Ph. (1923/1988). Der Traum in der deutschen Romantik. München: Hueber.

Tom 1, s. 96-109. Pereklav z nimetskoi R.Trach. Naukova redaktsiia Romana Tracha i Heorhiiia Balla. Kyiv: Universytetske vydavnytstvo "Pulsary".

2. Lersh, F. (1970/2008). Prolehomeny do psykhologii yak liudynoznavchoi nauky. Pereklav z nimetskoi Orest Semotiuk. Naukova redaktsiia Romana Tracha i V.V. Andriievskoi. Kyiv: Universytetske vydavnytstvo "PULSARY".

3. Lersh, F. (1970/2014). Struktura osoby. Pereklav z nimetskoi Ivan Ivashchenko. Naukova redaktsiia Romana Tracha i V.V.Andriievskoi. – K.: Universytetske vydavnytstvo "PULSARY".

4. Gehlen, A. (1940/2013). Der Mensch, seine Natur und seine Stellung in der Welt. Wiebelsheim: Aula-Verlag.

5. Kroh, O. (1969). Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, Teil 1. Weinheim: J.Beltz.

6. Kroh, O. (1967). Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, Teil 2. Weinheim: J.Beltz.

7. Lersch, Ph. & Käthe Fink & Siegfried Langhans (Bearb.) (1955). Entwicklungspsychologie. München: Skripten des Studentenwerks.

8. Lersch, Ph. (1923/1988). Der Traum in der deutschen Romantik. München: Hueber.

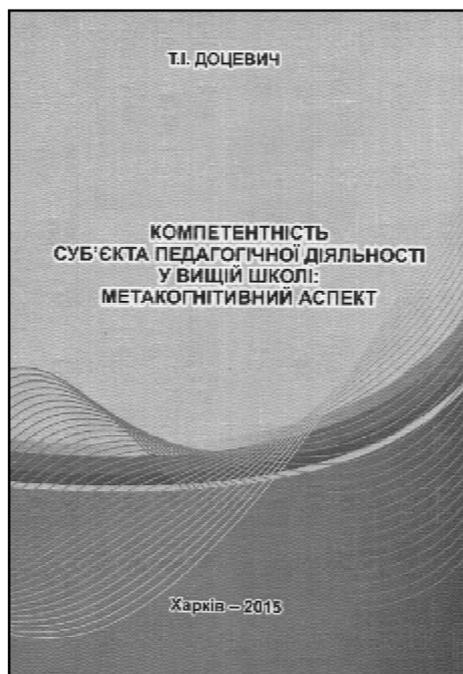
REFERENCES

1. Lersh, F. (1966/2001). Rozuminnia osoby u psykhologii. V Antolohii humanistychnoi psykhologii,

**Переклад з німецької Романа ТРАЧА.
Наукова редакція Валерії АНДРІЄВСЬКОЇ
та Анатолія В. ФУРМАНА.**

Надійшла до редакції 11.04.2016.

КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Доцевич Т. І.

Компетентність суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі: метакогнітивний аспект : монографія / Т. І. Доцевич. — Харків: ХНПУ, 2015. — 346 с.

У монографії розкривається психолого-педагогічний аспект проблеми становлення метакогнітивної компетентності суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі. Показано психологічні особливості динаміки метакогнітивної компетентності викладача. Вивчено структурні та стильові характеристики метакогнітивної компетентності особистості викладача. Науково обґрунтовані зміст та структура метакогнітивної компетентності суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі та вивчені її психологічні фактори, а саме: педагогічна рефлексивність, рольова компетентність, стильові характеристики діяльності. Пропонується програма психологічного супроводу розвитку метакогнітивної компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. У роботі представлені результати власних експериментальних досліджень автора.

Була створена теоретична модель структури метакогнітивної компетентності особистості викладача вищої школи.

Для викладачів вищих та середніх навчальних закладів різного типу, аспірантів, студентів, практичних психологів.

ООНОВЛЕННЯ ІДЕНТИТЕТІВ: УПРОБЛЕМНЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Олександр ВАКУЛЕНКО

Copyright © 2016

УДК 159.9.922.4

Oleksandr Vakulenko
**UPGRADE OF IDENTIFIATORS:
PROBLEMATIZATION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL DISCOURSE**

Актуальність теми. Хоча проблема національної ідентифікації за роки незалежності опинилася у центрі уваги науковців, подосі не досліджені належним чином структурно-динамічні характеристики системи етнонаціональних ідентитетів українців, логіка трансформацій цієї системи й тенденції розвитку. Адже константні етнопсихологічні елементи духовного ладу спільноти, притаманні індивіду як риси “приписної” ідентичності, зазнають історичних впливів, доповнюються тими нормами, стандартами та ідеалами, які виникають у процесі розвитку нації, свідомо обираються (або не обираються) усупільненим індивідом. Соціальна динаміка, історичний досвід та особиста позиція суб’єкта етнонаціональної ідентифікації відіграють у цьому вирішальну роль.

Зміни у системі ідентитетів (зсув домінант, маргіналізація окремих елементів, виникнення нових символів-інтеграторів) пов’язані з постійним оновленням ідентичності, інтеграцією етнічних компонентів свідомості у національну свідомість. Функціонування цієї системи викликає переживання солідарності, уможливило етнонаціональну ідентифікацію суб’єкта. Тож постає важливе запитання: наскільки своєрідним є український досвід самоусвідомлення себе як народу та які зрушення у системі ідентитетів зафіксовано в Україні на різних етапах націєтворення?

Мета даної статті – окреслити специфіку процесу оновлення етнонаціональних ідентите-

тів українців, визначити історичні “точки симетрії” у цьому процесі та проаналізувати деякі його особливості. Прагнемо також унаочнити доцільність комплексного дослідження системи ідентитетів українства із застосуванням міждисциплінарного підходу до вивчення проблеми.

Відомий дослідник “етнонаціоналізму в порівняльній перспективі”¹ Ентоні Сміт зазначив неуніктивність викликів з боку конкурентних форм націоналізму й національної ідентичності та вказав на спорідненість різних хвиль сепаратистських етнічних націоналізмів (розглядаючи, зокрема, пострадянські суспільства). Ця спорідненість, на його думку, зумовлена спільністю цілей: 1) створенням літературної високої культури для спільноти, якщо такої культури немає; 2) формуванням культурно однорідної “органічної нації”; 3) постановням визнаної “батьківщини”, а ще краще – незалежної держави; 4) перетворенням досі пасивного етносу на “суб’єкта історії” [20, с. 130].

Важливим є висновок Сміта, у якому він примирює різні підходи до розуміння національної ідентичності: “... якщо навіть націю можна вважати за “вигадану спільноту”, конструкцію володарів та інтелігенції, то її “тексти” – це саме ті міфи, спогади, вартості, символи і традиції, що формують культуру і мислення кожної нації й етнічної спільноти” [20, с. 166]. Ці “тексти”, з одного боку, стають елементами системи ідентитетів, а з другого – уможли-

¹ З таким підзаголовком працю Ентоні Д. Сміта “Національна ідентичність” було видано 1991 року в Університеті Невада [20].

люють міжкультурний діалог, забезпечують його паритетність. Глобальна культура може існувати як культура лише за умови максимального використання потуг кожної нації, кожного етносу, тобто за умови всебічного розвитку національних ідентичностей. При цьому, етнонаціональні ідентитети, зазнаючи конвергентних впливів і трансформацій, зберігають свою моделювальну функцію.

Прибічник конструктивістського тлумачення ідентичності Бенедикт Андерсон вважає, що мова та культура відіграють в історії різних націй неоднакову роль, проте визнає “вирішальний метафоричний зв’язок між новими європейськими націоналізмами й мовою” [1, с. 241]. Зокрема, він наголошує на винятковій значущості мовного та літературного факторів у формуванні української нації. Згадуючи про вражаючий феномен “Енеїди”, про роль Харківського університету, “який стрімко став центром українського літературного буму” [1, с. 98], Б. Андерсон наголошує на вирішальній ролі творчості Тараса Шевченка у формуванні української національної свідомості [1, с. 99]. Одним із значущих ідентитетів, услід за антропологом Віктором Тернером, він вважає також “символічні локуси смислоутворення”. Це, насамперед, місця релігійного паломництва, але так само – їх “секулярні двійники” [1, с. 76–78]. Якщо Рим, Мекка, Бенарес є ідентитетами для католиків, мусульман, індусів, то аналогічну роль відіграють Кремль, Мавзолей, Аскольдова Могила, Батурич для носіїв російської, радянської чи української ідентичності.

Справді, “символічні локуси смислоутворення” (наприклад, Чернеча Гора, Холодний Яр, Майдан) ставали в історії і постають сьогодні вагомими чинниками активізації процесу національного самоусвідомлення. Наявним “механізмом етнічного оновлення” (Е. Сміт) є також “присутність генія” як ідентитету, втілення національного ідеалу єдності. Такий геній стає символом-інтегратором нації, її духовним стрижнем. Проте ідентитети не залишаються незмінними, а символи-інтегратори з плином часу особливо відчутно потребують нового осмислення, оновлення,

деколи зазнають суттєвої трансформації. Тоді й виникають довкола них суперечки та бурхливі дискусії.

Аналізуючи архівні матеріали, документи, газетні та журнальні публікації 1917-го – початку 1920-х років, ми пересвідчилися у винятковій подібності, своєрідній симетрії тогочасних та новітніх дискусій з приводу національних ідентитетів. У зв’язку з набуттям Україною державності відразу постало завдання структурної та змістової організації нової соціальної реальності. Революційні перетворення спричинили гостру суспільну рефлексію стосовно рис психотипу українця, національних символів-інтеграторів, міфологічних та реальних чинників досягнення історично нової самоідентичності. Ішлося, зокрема, про вироблення саме тих “якісно нових полюсів властивостей”,² які, на переконання сучасних соціальних психологів, були підґрунтям “помаранчевої революції”: прагматизм, раціональність, інтернальність, інтенціональність [2, с. 86]. Це вказує на пряму залежність якісних соцієтальних ознак суспільства від соціальної динаміки та усвідомлення спільнотою своєї значущості й колективної гідності. Окрім того, “активна, раціональна позиція” [2, с. 87] зумовлює потребу подолання стереотипів і радикального оновлення уявлень про етнічну особу.

У вересні 1917 року Петро Барчук, визначаючи основні ідентитети українства у своїй статті “Національна свідомість”, заперече міфологічні стереотипи, які сформувались у далекому минулому і заважають уявляти сучасний народ як “живуче ество”. Автор наголошує на “інстинкті розвоєвого напрямку” та конкретних дій, що стає засадничою рисою нової національної свідомості, пише про потребу в “уяві факту, а не символу” [3, с. 68]. Відтак утверджується сенсорний (а не інтуїтивний), конкретно-чуттєвий (а не абстрактно-логічний) спосіб світосприйняття, властивий новому поколінню українців (цю властивість автори згаданого сучасного дослідження називають найбільш значущим маркером нової психосоціальної культури, “єдиною ознакою, за якою вже відрізняється поведінка українців і росіян в Україні” [2, с. 89]).

² На думку дослідників, психокультуру сучасних українців вирізняють полярні властивості, валентність яких змінюється залежно від історичних обставин та викликів часу, тобто у бінарних опозиціях “екзекутивність/інтенціональність”, “екстраверсія/інтроверсія”, “екстернальність/інтернальність”, “іраціональність/раціональність”, “інтуїтивізм/сенсорність”, “емоційність/прагматичність” домінує та чи інша властивість [див. 12; 23 та ін.].

На початку 1919 року, розмірковуючи над тим, як саме українцям слід “відходити від російсько-московської азіатчини і прилучитись до західної культури” [16, с. 59], Юрій Меженко (Іванів) детально зупиняється на психологічних рисах українського етносу та визначає найхарактерніші: естетизм, індивідуалізм, схильність до “аналізу і раціоналізму”: “Психологія українська – це є психологія Г. Сковороди, психологія раціоналізму і реальності” [16, с. 63–64]. Рішуче заперечуються міфологічні “штампи”, а також стереотипи меланхолійного й заплаканого українця чи, навпаки, веселенького “гумориста”, який не цурається чарки та інтимних пригод. Натомість увага зосереджується на живих, реальних постатях сучасників, які втілюють ідентитети нації.

У відомих листах В. Короленка до А. Луначарського також ідеться про потужну динаміку і трансформацію українських ідентитетів. Львівський “Літературно-науковий вісник” 1923 року надрукував ці листи у перекладі українською, зважаючи на винятково важливе значення висновків, що їх зробив російський письменник, українець за походженням, який був свідком революційних подій в Україні. Нагадаємо, що Короленко вважає найбільш яскравим утіленням рис нового українства Нестора Махна: “Махно – це пересічний висновок українського народу...” [14, с. 135]. (Нагадаємо, що В. Янів назвав серед визначальних рис української ментальності “стихийний нахил до індивідуалістичного анархізму і різної отаманщини” [26, с. 47]). Наголошуючи на прекрасних природних задатках українців, зокрема лагідності, порядності, естетизмі, В. Короленко звертав увагу на можливу девальвацію цих рис. Моральні прикмети народу, на його думку, значною мірою залежать від пережитих ним подій, а особливо від моралі влади. Так, розказуючи молодим селянам про те, як його дочка в Тулузі “прожила рік на квартирі, не замикаючи на ніч дверей”, письменник викликав у них складну емоційну реакцію: одночасний вияв захоплення, розуміння й заздрості. “А в нас, – журливо сказав на се один гарний і розумний селянин, – особливо тепер, коли проголосили комунізм, якщо хлопчик принесе матері чуже, то мати ще його і похвалить: добре, що несеш у хату, а не з хати” [14, с. 133].

З наведених прикладів випливає, що реальна державність, хоч і короткочасна, спричинила усвідомлення українцями своїх відмін-

ностей від носіїв імперської ідентичності. При цьому міфологічні ідентитети за доби героїчного державотворення визнавалися менш суттєвими, ніж реальні риси історичних героїв, та навіть шкідливими; “ідентитетами нації” ставали люди, яких визнавали за втілення нової української ідентичності. Водночас стрімка зміна політичних реалій, надзвичайно складна ситуація в українському селі (загальноновизнаній колиці нації) призвели до зафіксованих сучасниками змін у моральних прикметах та психологічних рисах етносу.

Особливо вартою уваги є постать Нестора Махна – людини без військової освіти, проте природженого стратега, на диво вдалого полководця і революціонера за покликанням. Махно не знаходив “народної правди” ні в кого з тих, хто змагався за Україну впродовж 1918–21 років, а тому шаленими кінними атаками чи партизанськими рейдами змітав усіх: гетьманців, петлюрівців, інтервентів, білогвардійців, а зрештою і червоноармійців. Талант селянського вождя, відважного і стійкого воєначальника забезпечив можливість майже чотирирічного існування “Вандеї на півдні України”, як називають історики “Анархо-Махновію” Гуляйполя [6, с. 15].

Читаючи спогади Нестора Махна [17], постійно зустрічаєш аж надто знайомі географічні назви: Волноваха, Маріуполь, Нікополь... Селянська війна проти радянської влади точилася в тих саме місцях, де нині тривають бої. Та на відміну від підставних, дрібних й ефемерних сепаратистських “вождів”, Махно був унікальною особистістю, живою легендою. Хоча деякі суворі правила повстанської армії “нагадували звичай Запорізької Січі” [6, с. 14], сам “батько” з обережністю ставився до націоналістів; він безжально карав за прояви антисемітизму і був схильний як до щедрої допомоги розореним селянам та до шляхетних учинків, так і до невмолимої жорстокості. То що ж зробило з Махна народного улюбленця, чому вже після першого вдалого бою під Дібрівкою селяни сказали йому: “Віднині ти наш український батько, і ми помремо разом з тобою” [6, с. 5]? Відповісти на ці запитання означає зрозуміти причину сучасної актуалізації теми “махновщини” і популярності образу Махна, про якого нагадують не тільки міські графіті.

Отже, Махно – безсумнівний “харизматичний лідер” (за Максом Вебером), – перебравши на себе деякі риси давньої звичаєвості та воїнської звитяги, міг сприйматися не прос-

то як “український батько”, а саме як “пересічний висновок” історичного розвитку й поведінки цілого народу. Тут є над чим замислитися, позаяк за такою логікою Махно перетворювався на новий символ-інтегратор, і не лише в межах Гуляйполя.

Зміщення із центру на периферію ретроспективних культурно-історичних ідентитетів, виразне несприйняття стереотипів було, можливо, спричинене неусвідомленим прагненням захистити від профанації національні культурні здобутки. Героїчний період у житті народу формував стратегію захисту базових ідентитетів, що зовні виявлялося як заперечення “бандургопачноочкурного українства”.

Що стосується, скажімо, такого символічного ідентитету, як Шевченко (“батько нації”), то, як відомо, у 1920 роках було висунуто вимогу радикального його переосмислення. Шевченківський стереотип було піддано нищівній критиці Євгеном Маланюком, який закликав стягти з Шевченка “кожух” та “шапку”, побачити “академіка”, “пана, та ще й якого!” [15, с. 46–49]. Слова Є. Маланюка про те, що Шевченко “є органічним згустком нашої нації аж до майже повної герметичності для не-українця” [15, с. 57], слушно витлумачити таким чином: Шевченко є для українців унікальним “концептом”, тобто “згустком культури у нашому ментальному світі” [21, с. 43]. А отже, він належить до поля духовної реальності, котра не описується, а лише переживається. Саме тому передреволюційна доба національного відродження позначилася висуненням Шевченка на роль базового ідентитету українства, консолідатора суспільства. При цьому проблема розуміння поета якнайширшими народними масами виявилася найбільш важливою. Педальовання цього національного ідентитету, спроби догматизації, усталеного тлумачення постаті Шевченка як символа-інтегратора спричинили до потужної контрсуґестії, внаслідок чого позитивна валентність ідентитету деколи змінювалася на протилежну, що стало очевидним у післяреволюційний період.

При цьому негативне переосмислення національного значення Шевченка відбувалося в осередку творчої інтелігенції, схильної у такий спосіб пояснювати власні психосоціальні хиби: “Саме Шевченко кастрував нашу інтелігенцію. Хіба це не він виховав цього дурноголового раба-просвітянина, що ім’я йому – легіон?” [15, с. 59]. Наводячи цю цитату з роману М. Хвильового “Вальдшнепи”,

Є. Маланюк слушно пов’язує такий висновок з новим саморозумінням етносу та новими викликами часу. Наводячи далі перелік “усіх, Хвильовим так гостро окреслених національних хворіб наших”, Є. Маланюк натомість стверджує, що “єдиним ліком, єдиним рятунком є саме вогняна, вулканічна, страшна у своїм національним демонізмі поезія Шевченка – тільки вона одна і ніяка інша!” [15, с. 61]. Більше того, Шевченко “завжди буде силою, що змушуватиме рости”, – підкреслює Є. Маланюк [15, с. 66]. Тож саме цим зумовлена потреба постійного переосмислення його образу і творчості, заперечення догматизованих сталих уявлень, зокрема пов’язаних з народницьким каноном. Тому Є. Маланюк і виступає проти “народницьких акцесорій”, не навислих для нього “шапки й кожуха”; вимагає нового, європейського сприйняття постаті Шевченка – як “лауреата Академії мистецтв і академіка гравюри” [15, с. 49, 46].

Недавні спроби “деканонізації” Шевченка та інших українських класиків зумовлені аналогічними викликами часу: суспільні зрушення, активна робота “механізмів етнічного самооновлення” викликають спонтанну реконструкцію самих цих механізмів, зокрема нове осмислення факту “присутності генія”. Руйнування стереотипів стає виявом стратегії захисту базових ідентитетів нації, її “Шевченкових стовпів”, за висловом Є. Сверстюка. В однойменній статті останній наголошує на багатолікості Шевченка, історично знівельованій на угоду тій чи тій ідеології: “Автопортрети замінили сердитими портретами радянських художників. У важкому поідеологічному похміллі нинішнє покоління хоче повернутися до справжнього Шевченка, але вже не вміє його читати. Не має сили пройти за частокіл стереотипів” [18, с. 187].

Руйнування стереотипного сприйняття Шевченка у 1920-ті роки стало одним із показників динамічних зрушень у системі етнонаціональних ідентитетів. Відрефлексовуючи рецепцію Шевченкової спадщини, українська інтелігенція заново осмислювала риси українського психотипу, шукаючи у такий спосіб пояснення причин своїх історичних поразок. Одночасно величезну увагу було приділено тій етноконсолідуючій ролі, яку відігравали Шевченківські свята у період пожвавлення національного руху за незалежність. У рецензії на збірку “Шевченківських відозв” та матеріалів з архівів жандармських управлінь, виданих у

Києві на початку 20-х років, І. Єрофіїв писав: “Жалкуємо, що розмір рецензії не дозволяє подати навіть невеликої частини тих місць, які так і просяться до виписки...” Зокрема, автор цитує жандармські висновки стосовно того, що Шевченко “как поэт – величина самая умеренная”, а тому “торжество закладки памятника” є абсолютно неприйнятним, тож Академія Наук, пропагуючи творчість Шевченка, відіграла “антидержавну роль”: “столь усердно до сих пор распространяла записку об украинском языке, составленную педагогом и вождем украинофилов М. Грушевским и направленную безусловно во вред государству” [13, с. 200]. Однозначно оцінюючи Шевченківські урочистості як “вакханалію отбросов малороссийского рода”, жандармське начальство виявило той самий, за висловом В. Соловйова, “зоологічний націоналізм”, який так відразливо виявляється у сприйнятті українських культурних реалій з боку північного сусіда. Таку “симетрію”, вже стосовно не лише літературно-історичних символів української ідентичності, а й найширшого культурницького контексту (зокрема, Київської Русі, української церкви тощо), також маємо враховувати, аналізуючи чинники, які впливають на формування нових структур української ідентичності. Адже дія викликає протидію, і загострення етнічних конфліктів базується найчастіше на спробах знівелювати, зневажити найбільш присутні символи-інтегратори ідентичності.

Здійснений нами історичний екскурс переконливо доводить, що доба активного націєтворення провокує переосмислення та оновлення системи ідентитетів. Цей процес найяскравіше простежується на прикладі рецензії постаті й творчості Тараса Шевченка. І закономірно, що українська етнопсихологія ще на початкових етапах свого розвитку, визначаючи тип українського характеру, взурувалася на Шевченка. У ХІХ столітті Сергій Подолинський, автор праці “Життя і здоров’я людей на Україні”, відносив українців до “представників нервової натури”, які вирізняються “тендітною будовою і не дуже міцні. Обличчя виразне й неспокійне. Розум і характер дуже жваві й палкі. Працюють нерівно. Найбільша схильність до нервових хвороб. Саме цей тип натури приписував автор Тарасові Шевченку” [9, с. 127]. Згодом Яків Ярема (наприкінці 30-х років ХХ століття) характеризував Шевченка як одну з “чотирьох

типових для української духовності особистостей” (решта три – Іван Вишенський, Григорій Сковорода, Микола Гоголь) [9, с. 149].

Однак незаперечна роль Шевченка як інтегрального символу нації визначається насамперед масштабами його культурного внеску – адже базовим ідентитетом кожного народу можна вважати його “генія” (цю думку висловлює Е.Д. Сміт у згаданій на початку статті монографії, посилаючись на концепції Е.Е. Шефтсбері, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. фон Гердера). Відповідно, знов і знов постають питання, пов’язані з тлумаченням постаті національного генія, а головне – зі сприйняттям та розумінням його творчості. І тут Шевченко, за словами Івана Дзюби, відрізняється від усіх найбільших світових митців “кількістю й неоднорідністю модифікацій свого образу – стереотипів сприйняття”: “Ще Михайло Драгоманов у праці “Шевченко, українофіли і соціалізм” (1879) налічив у самій Галичині кільканадцять різуче відмінних (до взаємозаперечення) і різуче довільних – і в уславленні, і в негації – версій: від “українофіла”, “безумного патріота” й “сепаратиста” – до “нігіліста” й “соціаліста”, від пророка – до лжепророка й святотатця. Час невтомно розширював цю палітру” [10, с. 19].

Можливо, саме такий діапазон сприйняття активізує процес оновлення ідентитету: постійне повернення до Шевченка стає неунікним, особливо з огляду на амбівалентність українського менталітету (ракурси концепції можуть полярно змінюватися). Небажаною є лише одна “версія” – **усталена**, догматизована, якою б вона не була: чи то іконою апостола і пророка, чи то зображенням бунтаря й месника. Тарас Шевченко **різний**, і в цьому притягальна сила його творів.

Проте у шкільному викладанні літератури зазвичай превалує спрощений, однобічний погляд. Ігнорується складність міфологічних та психологічних кодів Шевченкової поезії, а це є вкрай важливим “питанням психологічного виміру та дії (і взаємоперетікання) індивідуального та колективного несвідомого” [7, с. 255]. Саме на цьому рівні культурно-історичний досвід етносу сягає універсальних загальнолюдських глибин. Тож Шевченко може стати для нового покоління українців не лише національним ідентитетом, а й уселюдським символом-інтегратором. Адже, на переконання Григорія Грабовича, у його поезії домінують мотиви “ідеальної

людської спільноти” та “заперечення світу владної структури” [8, с. 345]. Натомість у “шкільному дискурсі” та й загалом в “освітнянському мейнстрімі” панують зовсім інші мотиви; зокрема, як зазначає Г. Грабович, програмне вивчення поеми “Гайдамаки” сприяє поширенню “масових уявлень і стереотипів”: ідеалізація “коліївщини” формує уявлення про Шевченкову (й українську) “кровожерливість” [8, с. 34]. Тривогу дослідника викликає те, що поширюються ці стереотипи “на стику українського та російського світів” [8, с. 34].

Тлумачення змісту і значення “Гайдамаків” Г. Грабовичем заслуговує на пильну увагу, адже в ньому поєднуються психологічна та педагогічна проблематики, себто йдеться про **нове українське самоосмислення, нову колективну ідентичність**, які ґрунтуються “саме на відкриттях і досвіді поеми. Актуалізують вони моменти розплати-кари, що власне не як помста, а як воля знаменує колективну рішучість, волю бути, самопожертву й відроджену пам’ять...” [8, с. 342]. Розкриваючи архетипальний, міфологічний і сакральний плани поеми, Г. Грабович пише про “жахи, ненависть, помсту і кровопролиття”, зображені в “Гайдамаках”: “... поема має – не може не мати – свою відворотну, темну, хтонічну і демонічну сторону (як це завжди стається з архетипами...); адже вона зображає велику біду (“Недолю співаю козацького краю”)... У психологічному плані вона великою мірою є в тіні; у психодинаміці Поета вона і є Тінню, щось таке, що “нормальна” людина задля самозахисту не хоче бачити... Поет так не може: “Серце болить, а розказувати треба”. За своїм покликанням він змушений відкрити цей великий льох колективних уявлень і зійти туди – всупереч крайній психічній небезпеці. Ця готовність зійти, побачити й переказати затаєний зміст вимірює його силу, право на роль національного поета, пророка” [8, с. 343–344].

Підхід, запропонований Г. Грабовичем, може викликати дискусію; проте незаперечною його перевагою є руйнування стереотипних характеристик “Гайдамаків” (“джерело національного пафосу”, “основа політичного світогляду поета” тощо). Це уможливорює відкриття Шевченка в собі, а себе – у Шевченкові, спонукає до відкритого діалогу та нових інтерпретацій. Водночас ці нові інтерпретації не усувають більш поширених, але доповнюють та розширюють наше сприйняття

Шевченка; вони мають дивувати, інтригувати, набувати сучасного змісту, тому що все це лише зміцнює домінуючі значення символа-інтегратора.

Усі пам’ятають, як відчувалася під час “революції гідності” постійна Шевченкова присутність в епіцентрі подій: на Майдані та на вулиці Грушевського, біля сцени та по наметах рясніли портрети поета, гасла-цитати з його творів, “відредагований” революцією текст “Заповіту”, графіті на стінах; а образ першого з Небесної Сотні, Сергія Нігояна, назавжди поєднався з “Борітеся – поборете!” (відеозапис декламованої ним поеми “Кавказ”). “Головний екстреміст Майдану”, яким було представлено поета на плакатах у середмісті, Шевченко дійсно сприймався як сучасник і натхненник; тому, готуючись до його 200-ліття, всім хотілося уникнути будь-якого офіціозу.

Якщо за совітських часів “справжнього Шевченка”, як писав Є. Сверстюк, було приховано (“автопортрети замінили сердитими портретами радянських художників”), то нині помітним став потяг саме до автопортретів, і до того ж незвичних. І це природно. Відомо, що Шевченко-художник залишив “близько 50 авторських зображень” [25, с. 106], одне з яких довго не наважувалися публікувати. В Україні цей портрет уперше з’явився у книжці Г. Грабовича “Шевченко, якого не знаємо” (2000 р.), у заключному розділі з промовистою назвою: “Епілог. Прихований Шевченко (підтексти самозображення та рецепції)”. Зрозуміло, що саме такий, раніше невідомий, епатуючий, відвертий і водночас загадковий, – саме такий образ Шевченка опинився в центрі уваги.

У першому томі нової Шевченківської енциклопедії поетове самозображення описане точно, проте дуже делікатно: “на невеликому рисунку митець зобразив себе на тлі пейзажу – у лівій частині аркуша ледь намічено контури гори, на дальньому плані – гряди гір, що видніються на лінії заниженого горизонту. Над ними у горі праворуч зображену двоцоглову шхуну, яку не вписано у загальну композицію рисунка, її, мабуть, нарисовано раніше”. (З цього приводу можна висловити власну думку глядача-профана, у якого розмиті контури пейзажу викликають зовсім інше і дуже цілісне уявлення: туман і широкі морські хвилі, за якими видно щогли затонулої щогли. На такому тлі постать людини, що крокує краєм

берега, сприймається однозначно: це той, хто врятувався після кораблетрощі.) "... Він упевнено крокує суходолом, спираючись на довгий посох із наверхшам-булавою. Його рух передано поставою оголених ніг і сколихнутим вітром плащем за спиною. Однією з небагатьох деталей є поштова сумка (напевно, з альбомом та рисувальним приладдям, яка на ремінцях звисає з плеча, що мала б прикрити оголену натуру портретованого)" [5, с. 96]. (Додамо, що, крім цієї сумки, плаща за спиною, ботфортів і капелюха в голландському стилі, на зображеному чоловікові справді нічого немає). Наведені наприкінці статті вислови російської письменниці М. Шагинян (яка 1941 року вперше опублікувала рисунок у своїй книжці про Шевченка) та сучасної румунської дослідниці М. Ласло-Куцюк утворюють міфологічний і романтичний контексти сприйняття "шаржованого автопортрету на весь зріст". Першій авторці "ніби позачасове самозображення нагадує Меркурія з його крилатими черевиками і палицею"; друга "вбачає у рисунку засланця вияв внутрішньої свободи, яка допомогла збудувати фантастичний світ і перебороти реальну глибоку самотність" [5, с. 96]. (Розпитуючи філологів-україністів про поетичні асоціації, які викликає в них цей художній твір, особисто мені довелося почути багато цікавого: хтось згадував байронівського Чайльд Гарольда, хтось наводив цитати з лірики Шевченка засланчого періоду. Зокрема, "поштова сумка" асоціювалася зі словами поета: "І знов мені не привезла нічого пошта з України"; а сама постать – з гірким узагальнюючим визнанням: "Ми серцем голі догола".)

Отож, новий автопортрет не просто викликав неабияке зацікавлення, а раптово змінив акценти. Нове переживання солідарності, що є основою процесу самоідентифікації, виявилось в дуже інтимному, майже фамільярному ставленні до того, хто звично поставав як "бронзовий монумент". І це, звісно, спричинило дуже суперечливу реакцію соціуму (напрошується паралель до біблійної ситуації з синами Ноя, котрі побачили сплячого напідпитку батька оголеним і по-різному повелися). Так, Ростислав Чопик, у есеї "Шевченко в залізнім жилеті", вміщеному у його книжці "Менталітети", застерігає від зосередження на "закутках суб'єктивного", аби не втратити об'єктивного бачення Шевченка: "без "понтів", "у штанах", а, як треба, то й у залізнім жилеті"

[24, с. 165]. Приводом для такої реакції стала вистава "Шева forever або солдат Шевченко", на "прогон" якої на камерній сцені Молодого театру київські актори запросили "майданівців із франківської сотні" [24, с. 157]. Упродовж усієї вистави засланий у солдатську неволю поет "малює автопортрет, інтригуючи глядача оберненою в закулісся лицьовою стороною мольберта" [24, с. 158]. Інтрига розв'язалася лише під завісу, та розкритий "секрет" і самому автору есею, і, за його свідченням, хлопцям-майданівцям виявився не до душі: "Тарас крокує берегом Аральського моря без штанів і білизни... Крупним планом – оголені геніталії..." [24, с. 158]. Й те, що майданівці могли назвати ідею вистави "гнилуватою", є цілком зрозумілим: затребувані Майданом революційні гасла Шевченкової поезії видавалися несумісними з подібним автопортретом (було "якось дивно", аби "отакій" поет "написав те, що написав").

А ось у книжці Леоніда Ушкалова "Моя шевченківська енциклопедія: із досвіду самопізнання" (мотив самоідентифікації увиразнено у самій назві, інтимність якої підкреслюється вживанням малої літери у слові "шевченківська") – й опис епатажного рисунку, і його тлумачення зовсім інші. "...Берег моря, вітрильник на задньому плані"; "а берегом стрімко йде чоловік – через плече сумка, в руках вигадлива патериця з головою, за плечима майорить на вітрі щось схоже на театральну накидку, на ногах – химерні боти, на голові – ще химерніший капелюх... Словом, маскарад у стилі Рембрандта..." [22, с. 10]. Але "головне" у цій картині (те, що "чоловік голий-голісінький") Л. Ушкалов сприймає з несподіваними сакральними асоціаціями: "Такий собі Адам у райських кущах... Може, навіть Шевченкова сепія "Апостол Петро" є не чим іншим, як автопортретом" [22, с. 10].

Щоправда, "Шевченкову пристрасть до автопортретів" Л. Ушкалов пов'язує зі схильністю до нарцисизму, та водночас зауважує: "... хіба Фройд не казав: той, хто не має в собі ані дрібочки нарцисизму, не має влади й не викликає довіри?" [22, 10]. Відтак нарцисизм осмислюється дослідником як досвід самопізнання, а Шевченкове "пильне вдивляння в себе" – як характерологічна риса, "прояв української вдачі" (у зв'язку з чим автор посилається і на "першу пам'ятку оригінальної думки східних слов'ян" – філософський діалог

Сковороди “Нарцис”). У цьому контексті навіть створена Шевченком картина “Нарцис та німфа Ехо” постає не як ілюстрація до міфу, а як свідчення притаманної українцям доглибинної інтроверсії, прагнення “пізнати себе”.

Такий діапазон асоціацій, викликаних лише одним із Шевченкових автопортретів, засвідчує зміщення акцентів у сприйнятті “батька нації”, потребу радикального оновлення цього базового ідентитету, його переосмислення в контексті української характерології та проблем сьогодення. Замість “монументу” чи усталеного “символу” твориться образ живого сучасника – такого, котрий “має владу і викликає довіру”, а водночас є загадковим і суперечливим, як будь-яка жива людина. На наше переконання, цю тенденцію необхідно підтримати, аби не втратити, не розпорошити той унікальний досвід Майдану, про який писала Олена Донченко ще у зв’язку з подіями 2004 року: “інтенсивний витяг із глибин колективної психіки афективно зарядженого настановлення на трансформацію, оновлення...” [12, с. 14].

Власне “Майдан” утвердився в суспільній свідомості як новий “локус символічного смислотворення” (тому й символічна Шевченкова присутність на Майдані визначила актуальність поета як джерела самопізнання і водночас бойового побратима “у залізнім жилеті”). Украй важливо розкрити та унаочнити сутність феномену, що отримав назву “Майдан”, показати суспільству його генезу та логіку історичного розвитку (об’єктивно, без патріотичної афектації). І новий образ етнічної особи, що твориться у нас перед очима, потрібно всебічно відрефлексувати, а також розробити програму відповідних соціальних репрезентацій та символічних дій у суспільстві (про важливість цих завдань нам уже доводилося писати – див. [4]).

Слід також максимально сприяти створенню “громад колективної пам’яті, спільного почуття й символічної участі” [11, с. 143], а також їх відкритому спілкуванню за посередництвом досвідчених і компетентних модераторів (аби уникнути небезпечних трансформацій “збентеженої ідентичності”, на що дедалі частіше звертають увагу науковці). Неунікні, ба навіть необхідні, регіональні відмінності з часом можуть розширити й збагатити культурне “ядро” української національної ідентичності (та лише за наявності такого “ядра”!).

Варто взяти до уваги думку Е.Д. Сміта про “культурні основи нації”, які зміцнюються саме завдяки розмаїттю відмінностей. Те, що регіональні відмінності можуть бути свідченням життєздатності єдиної нації, Сміт доводить на прикладі Федеративної Республіки Німеччини, причому лише однієї з її земель – Баварії. Там кожна з провідних етнічних груп (старобаварці, франконці, баварські шваби) зберігає свій діалект і свої традиції, проте це аж ніяк не перешкоджає утвердженню загальнонімецької національної ідентичності та “громадянської релігії” патріотизму; остання спирається на “спільні політичні символи, спогоди, міфи й цінності, виражені в монументальній скульптурі, літературі, патріотичній музиці, а передусім у публічних святкуваннях і церемоніях” [19, с. 205]. Проте виробленню спільних цінностей має передувати діалог, у якому відмінності, по-перше, будуть осмислені, по-друге, сприйматимуться не як привід до конфронтації, а як причина взаємного зацікавлення, спонука до неупереджених історичних екскурсів.

ВИСНОВКИ

Узагальнюючи наведені спостереження, констатуємо доцільність поглибленого аналізу історичних “точок симетрії” у процесі національної ідентифікації українців, що допоможе виробити комплексний підхід до вивчення системи етнонаціональних ідентитетів, забезпечить розуміння логіки її трансформацій, дозволить визначити чинники структурно-динамічних змін.

Закономірне оновлення ідентитетів зумовлює своєчасність постійного соціально-психологічного моніторингу цього процесу та нагальну потребу якісних перетворень в освітянському “мейнстрімі” (йдеється насамперед про дисципліни гуманітарного циклу). Першорядного значення набуває також проблема соціальних репрезентацій та символічних дій у сучасному українському соціумі, аби оновлення ідентитетів не спричинило загострення суспільних протистоянь, а, навпаки, сприяло розвитку історичної свідомості та саморозуміння.

Як було показано у статті, саме символи-інтегратори та історичні “локуси смислотворення” відіграють непересічну роль у процесі національного самоусвідомлення.

1. Андерсон Б. Уявлені спільноти: Міркування щодо походження й поширення націоналізму / Б. Андерсон. – К.: Критика, 2001. – 271 с.
2. Афонін Е. Психокультура України: “помаранчевий перехід” / Е. Афонін, О. Донченко, В. Антоненко // Соціальна психологія. – 2006. – № 4 (18). – С. 77–93.
3. Барчук П. Національна свідомість / П. Барчук // Шлях. – К., 1917. – №7 (Вересень). – С. 63–72.
4. Вакуленко О.Л. Соціальні репрезентації та символічні дії як стратегічний вектор досліджень української національної ідентичності / О.Л. Вакуленко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 6: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 159–168.
5. Вериківська І. Автопортрет 1848 / І. Вериківська // Шевченківська енциклопедія: в 6 т. / НАН України, Ін-т л-ри ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2012. – Т. 1. – С. 96.
6. Волк С.С. Нестор Махно в дни войны и мира / С.С. Волк // Махно Н.И. Воспоминания. – М.: Республика, 1992. – С. 3–26.
7. Грабович Г. Архетипи Шевченка / Г. Грабович // Шевченківська енциклопедія: в 6 т. / НАН України, Ін-т л-ри ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2012. – Т. 1. – С. 253–271.
8. Грабович Г. Шевченкові “Гайдамаки”: Поема і критика / Г. Грабович. – К.: Критика, 2013. – 360 с.
9. Данилюк І.В. Етнічна психологія як галузь наукового знання: історико-теоретичний вимір: [монографія] / І.В. Данилюк. – К.: “САММІТ-КНИГА”, 2010. – 432 с.
10. Дзюба І. Довіку насущний / І. Дзюба // Шевченківська енциклопедія: в 6 т. / НАН України, Ін-т л-ри ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2012. – Т. 1. – С. 19–68.
11. Донскіс Л. Збентежена ідентичність і сучасний світ / Л. Донскіс. – К.: Факт, 2010. – 312 с.
12. Донченко О. Колективне психічне у соціальному повсякденні / О. Донченко // Соціальна психологія. – 2008. – № 1 (27). – С. 3–14.
13. Єрофіїв І. [Рецензія] / Іван Єрофіїв // Червоний шлях. – 1924. – № 3. – С. 198–200.
14. Короленко В. Листи до А. Луначарського про большевицьку політику / В. Короленко // Літературно-науковий вісник. – Львів, 1923. – Річник XXII. – Т. 79. – Кн.2. – С. 127–135.
15. Маланюк Є. Книга спостережень / Є. Маланюк. – К.: Дніпро, 1995. – 430 с.
16. Меженко (Іванів) Ю. Можливості й обов’язки української поезії: кілька думок з приводу пройдених шляхів / Ю. Меженко (Іванів) // Шлях. – К., 1919. – №1. – С. 59–64.
17. Махно Н.І. Воспоминания / Н. Махно. – М.: Республика, 1992. – 334 с.
18. Сверстюк Є. Блудні сини України / Є. Сверстюк – К.: Т-во “Знання” України, 1993. – 256 с.
19. Сміт Е. Культурні основи нації. Ієрархія, заповіт і республіка / Е.Д. Сміт. – К.: Темпора, 2010. – 311 с.
20. Сміт Е.Д. Національна ідентичність / Ентоні Д. Сміт. – К.: Основи, 1994. – 223 с.
21. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – 2-е изд., испр. и доп. –

М.: Акад. Проект, 2001. – 990 с.

22. Ушкалов Л.В. Моя шевченківська енциклопедія: із досвіду самопізнання / Л.В. Ушкалов. – Харків-Едмонтон-Торонто: Майдан; Вид-во Канадського Інституту Українських Студій, 2014. – 602 с.
23. Фурман А.В. Психокультура української ментальності: [2-е наук. вид.] / Анатолій Фурман. – Тернопіль: НДІ МЕВО, 2011. – 168 с.
24. Чопик Р. Менталітети: Збірка есеїв / Р. Чопик. – К.: ТОВ “УВС ім. Ю. Липи”, 2014. – 176 с.
25. Юр М. Автопортрети Шевченка / М. Юр // Шевченківська енциклопедія: в 6 т. / НАН України, Ін-т л-ри ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2012. – Т. 1. – С. 106–113.
26. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / В. Янів. – К.: Знання, 2006. – 341 с.

REFERENCES

1. Anderson B. Uiyavleni spilnoty: Mirkuvannia shchodo pokhodzhennia y poshyrennia natsionalizmu / B. Anderson. – K.: Krytyka, 2001. – 271 s.
2. Afonin E. Psykhokultura Ukrainy: “pomaranchevyi perekhid” / E. Afonin, O. Donchenko, V. Antonenko // Sotsialna psykhologhiia. – 2006. – № 4 (18). – S. 77–93.
3. Barchuk P. Natsionalna svidomist / P. Barchuk // Shliakh. – K., 1917. – №7 (Veresen). – S. 63–72.
4. Vakulenko O.L. Sotsialni reprezentatsii ta symbolichni dii yak stratehichniy vektor doslidzhen ukrainskoi natsionalnoi identychnosti / O.L. Vakulenko // Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykhologhiia, pedahohika, menedzhment. – Vyp. 6: zbirnyk naukovykh prats. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2011. – S. 159–168.
5. Verykivska I. Avtoportret 1848 / I. Verykivska // Shevchenkivska entsyklopediia: v 6 t. / NAN Ukrainy, Int-l-ry im. T.H. Shevchenka. – K., 2012. – T. 1. – S. 96.
6. Volk S.S. Nestor Makhno v dns voiny i myra / S.S. Volk // Makhno N.Y. Vospomynaniia. – M.: Respublyka, 1992. – S. 3–26.
7. Hrabovych H. Arkhetypy Shevchenka / H. Hrabovych // Shevchenkivska entsyklopediia: v 6 t. / NAN Ukrainy, Int-l-ry im. T.H. Shevchenka. – K., 2012. – T. 1. – S. 253–271.
8. Hrabovych H. Shevchenkovi “Haidamaky”: Poema i krytyka / H. Hrabovych. – K.: Krytyka, 2013. – 360 s.
9. Danyiuk I.V. Etnichna psykhologhiia yak haluz naukovo ho znannia: istoryko-teoretychnyi vymir: [monohrafiia] / I.V. Danyiuk. – K.: “SAMMIT-KNYHA”, 2010. – 432 s.
10. Dziuba I. Doviku nasushchnyi / I. Dziuba // Shevchenkivska entsyklopediia: v 6 t. / NAN Ukrainy, Int-l-ry im. T.H. Shevchenka. – K., 2012. – T. 1. – S. 19–68.
11. Donskis L. Zbentezhena identychnist i suchasnyi svit / L. Donskis. – K.: Fakt, 2010. – 312 s.
12. Donchenko O. Kolektyvne psykhichne u sotsialnomu povsiakdenni / O. Donchenko // Sotsialna psykhologhiia. – 2008. – № 1 (27). – S. 3–14.
13. Ierofiiiv I. [Retsenziia] / Ivan Yerofiiiv // Chervonyi shliakh. – 1924. – № 3. – S. 198–200.
14. Korolenko V. Lysty do A. Lunacharskoho pro bolshevysku polityku / V. Korolenko // Literaturno-

naukovyi visnyk. – Lviv, 1923. – Richnyk KhKhII. – Т. 79. – Кн.2. – С. 127–135.

15. Malaniuk Y. Knyha sposterezhen / Y. Malaniuk. – К.: Dnipro, 1995. – 430 s.

16. Mezhenko (Ivaniv) Y. Mozhyvosti y oboviazky ukrainskoi poezii: kilka dumok z pryvodu proidenykh shliakhiv / Y. Mezhenko (Ivaniv) // Shliakh. – К., 1919. – №1. – С. 59-64.

17. Makhno N.I. Vospomynanina / N. Makhno. – М.: Respublyka, 1992. – 334 s.

18. Sverstiuk Y. Bludni syny Ukrainy / Y. Sverstiuk – К.: T-vo “Znannia” Ukrainy, 1993. – 256 s.

19. Smit E. Kulturni osnovy natsii. Hierarkhiia, zapovit i respublika / E.D. Smit. – К.: Tempora, 2010. – 311 s.

20. Smit E.D. Natsionalna identychnist / Entoni D. Smit. – К.: Osnovy, 1994. – 223 s.

21. Stepanov Y.S. Konstanty: slovar russkoy kultury / Y.S. Stepanov. – 2-e izd., ispr. i dop. – М.: Akad. Proekt, 2001. – 990 s.

22. Ushkalov L.V. Moia shevchenkivska entsyklopediia: iz dosvidu samopiznannia / L.V. Ushkalov. – Kharkiv-Edmonton-Toronto: Maidan; Vyd-vo Kanadskoho Instytutu Ukrainskykh Studii, 2014. – 602 s.

23. Furman A.V. Psykhokultura ukrainskoi mentalnosti: [2-e nauk. vyd.] / Anatolii Furman. – Ternopil: NDI MEVO, 2011. – 168 s.

24. Chopyk R. Mentalitet: Zbirka eseiv / R. Chopyk. – К.: TOV “UVS im. Yu. Lypy”, 2014. – 176 s.

АНОТАЦІЯ

Вакуленко Олександр Леонідович.

Оновлення ідентитетів: упроблемнення соціально-психологічного дискурсу.

У статті досліджено окремі закономірності історичних перетворень у системі етнопонаціональних ідентитетів українців, простежено логіку таких трансформацій. На конкретному історичному та сучасному матеріалі розглянуто процеси оновлення базових ідентитетів, символів-інтеграторів нації; окреслено психологічні особливості цього феномену, а також соціокультурний контекст його сприйняття.

Ключові слова: етнопонаціональні ідентитети, символи-інтегратори, Тарас Шевченко, символічні локуси смислоутворення, механізми етнічного оновлення.

АННОТАЦИЯ

Вакуленко Александр Леонидович.

Обновление идентитетов: проблематизация социально-психологического дискурса.

В статье исследовано отдельные закономерности исторических превращений в системе этнопонациональных идентитетов украинцев, прослежена логика таких трансформаций. На конкретном историческом и современном материале рассмотрены процессы обновления базовых идентитетов, символов-интеграторов нации; обозначены психологические особенности этого феномена, а также социокультурный контекст его восприятия.

Ключевые слова: этнопонациональные идентитеты, символы-интеграторы, Тарас Шевченко, символические локусы смыслообразования, механизмы этнического обновления.

ANNOTATION

Vakulenko Oleksandr.

Upgrade of identifiers: problematization of socio-psychological discourse.

In the article is explored some regularities of the historical transformations in the system of ethnic-national identifiers of Ukrainian, traced the logic of such transformations. In particular historic and modern material is considered the processes of basic upgrade of identifiers, symbols-integrators of nation; outlines the psychological peculiarities of this phenomenon and also socio-cultural context of its perception.

Key words: ethnic-national identifiers, symbols-integrators, Taras Shevchenko, symbolic loci of sense creation, mechanisms of ethnic upgrade.

Надійшла до редакції 21.08.2015.

СУТНІСТЬ ПАСІОНАРНОСТІ ЯК ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Янна ІВАНОВА

Copyright © 2016
УДК 159.923.3

Yanna Ivanova

THE ESSENCE OF PASSIONARITY AS PROPERTIES OF PERSONALITY

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток суспільного життя в Україні, що супроводжується політичною кризою, реформацією всіх ланок державного управління, виникненням нових соціальних течій та інституцій, ціннісними трансформаціями у масовій свідомості, яскраво відображає не тільки наявність запиту суспільства на зміни, а й високий проактивний потенціал громадян. Вагому силу цього потенціалу становить пасіонарність, що унапружує повсякдення та дає імпульс для перетворення дійсності.

Дослідження пасіонарності охоплює міждисциплінарний простір таких наук, як генетика, психофізіологія, соціологія, політологія, культурологія, історія, філософія, економіка, педагогіка, психологія. Проте, як і раніше, це поняття, що введено свого часу Л.М. Гумільовим, вимагає глибокого і всебічного осмислення, оскільки залишаються відкритими питання стосовно сутності, багатоманіття формовиявів та особливостей розвитку пасіонарності.

Найбільш відомою є наукова розробка ідеї пасіонарності в контексті історичного розвитку суспільства. З цих позицій, кожний історичний звій у розвитку системи характеризується пасіонарним напруженням [7]. На думку Г.А. Осипова, пасіонарна енергія внутрішньо властива будь-якому суспільству, вона сильніше наростає і помітніше виявляється у відносно менш благополучному і менш організованому суспільстві, якому постійно загрожують нестійкість і мінливість поведінкових норм [19].

Провівши аналіз літературних джерел, що висвітлюють дослідження феномену пасіонарності, встановлено, що його природа пов'язана з еволюційним процесом розвитку соціального життя. На цьому рівні ковітальності ключови-

ми проявами пасіонарності є такі: ламає інерцію традицій та ініціює нові етноси; присутня в усіх етногенетичних процесах, оскільки пов'язана з народженням і смертю етносу; має зворотний вектор інстинкту самозбереження, тому що змушує людей жертвувати собою і своїм потомством заради вищих цілей; це важлива спадкова ознака, що викликає до життя нові комбінації етнічних субстратів, перетворюючи їх у нові суперетнічні системи; завжди пов'язана зі зміною оточення, формує новий стереотип поведінки [7].

Проте, як стверджував Л.М. Гумільов, пасіонарність – це ознака як популяційна, так й індивідуальна. І в цьому контексті варто зосередитися на аналізі психологічної сутності пасіонарності як властивості особистості.

Мета дослідження – поглибити уявлення про феноменологію пасіонарності як самостійної індивідуально-психологічної властивості особистості, що має свій зміст і відповідні психологічні механізми; тоді як головне завдання – описати сутнісні ознаки, що відрізняють пасіонарність від інших психологічних явищ.

Аналіз останніх досліджень. У просторі особистості, на думку Л.М. Гумільова, пасіонарність – це характерологічна домінанта, непоборне внутрішнє прагнення (усвідомлене чи частіше неусвідомлене) до діяльності, спрямованої на здійснення певної мети (почасти ілюзорної). А це означає, що імпульси пасіонарності виходять не із сфери свідомого, а підсвідомого і мають колективний характер [3]. І далі. Пасіонарність окремої людини поєднується із все можливими зорганізованостями здібностей; вона не залежить від зовнішніх впливів, будучи атрибутивною рисою конституції людини; не має відношення до етичних норм, однаково легко породжуючи подвиги і

злочини, творчість і руйнування, благо і зло, виключаючи тільки байдужість; вона не створює з людини “героя”, який веде “натовп”, адже більшість пасіонаріїв знаходиться саме у складі “натовпу”, визначаючи його потентність і ступінь активності в той чи інший момент повсякдення. Модуси пасіонарності різноманітні: тут і гордість, котра стимулює жагу влади й слави у століттях; марнославство, яке штовхає на демагогію і творчість; жадібність, що породжує скупих, користолюбців і вчених, котрі накопичують знання замість грошей; ревнощі, які примножують жорстокість і стимулюють охорону вогнища, а в застосуванні до ідеї створюють фанатиків і мучеників [7, с. 125].

Водночас у літературі вказується на типовий поведінковий комплекс пасіонарної особистості: висока пошукова активність [22], вігросність (активність) [3], відданість ідеї, меті, самопожертва, подолання опору середовища, висока енергія реалізації задуму, руйнування/творення [7; 11] тощо. Ці ознаки з різних аспектів відображають прояви пасіонарності як властивості, що пов’язані із пристрастю, почуттями виняткової сили, стійкості і тривалості, котрі знаходять вираження у спрямованості помислів і сил на єдину мету [17]. Сама етимологія терміна “пасіонарність” походить від латинського слова “passio” – страждання, пристрасть; “pati” – терпіти, зазнавати, страждати, мучитися [11]. В основі цих поведінкових ознак, на думку Л.П. Павлової, перебуває певний нервовий механізм. Спираючись на роботи І.М. Сеченова, Н.Є. Введенського, А.А. Ухтомського, Л.М. Гумільова, з позиції системно-динамічного підходу до проблеми пасіонарності, вона зазначає, що пасіонарність пов’язана з розвитком лобових відділів мозку, які мають у людини потужні зв’язки з іншими відділами кори мозку, з підкіркою і безпосередньо за прямим пірамідальним трактом із м’язами. Характерна властивість пасіонарія – жертвна надмірна активність – визначається парадоксальними законами мозкових домінант: згасаючи, відроджуватися з новою силою і гальмувати інші акти та потреби, у тому числі й інстинкт самозбереження. Домінантний механізм піднімає життєві сили, змушує організм долати опір довкілля, спрямовуючись за лінією пошуку новизни, нових рішень [21].

У сучасних психологічних дослідженнях пасіонарність розглядається як багатозначне явище, а саме як: акцентуація характеру [4];

прояв волі [12]; підвищений енергетичний потенціал особистості; особистісна активність, котра спрямована не на себе, а на досягнення зовнішніх – громадських, наукових та інших – цілей [8]; комплекс характеристик, основою якого є взаємозв’язок темпераменту і мотивації особистості [9]; вігросність (активність), прагнення до досягнення мети і подолання перешкод [3]; прояв пошуку сенсу життя [5; 6]; сукупність властивостей психіки і якостей особистості, спрямованих на вдосконалення особистості і суспільства, заснованих на особистій активності [2]. Із гносеологічного погляду, А.А. Скрябін пов’язує пасіонарність з генезисом когнітивних та епістемних структур, що передбачає трансценденцію думки за рамки цілісності, за контекст існуючого порядку речей [23].

Отож має місце розрізненість поглядів, відсутність єдиної теоретичної позиції до розуміння сутності пасіонарності, що спонукає до подальшого наукового пошуку, щонайперше до аналізу психологічного змісту цього явища й до уточнення значення і смислу поняття, що описує це явище.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У дослідженні пасіонарності, з одного боку, накопичено достатній описовий матеріал, що дозволяє ідентифікувати цю властивість у конкретних поведінкових проявах, вивчати його нейрофізіологічні засновки, з іншого – вимагає уточнення питання саме психологічної природи і відповідних їй механізмів функціонування пасіонарності як властивості особистості, котра оприявнюється у високій активності, пристрастності, непереборному прагненні до цілеспрямованої діяльності.

Розглянемо співвідношення пасіонарності із близькими явищами, що описуються такими поняттями, як “самоактуалізація”, “фанатизм”, “креативність”, “цілеспрямованість”. Очевидно, що названі явища, хоча й перебувають у суміжних площинах і мають у своїх проявах подібні до пасіонарності ознаки, все ж сутнісно їм притаманні різні цілі і спрямованість. Так, скажімо, самоактуалізація спрямовує особистість на реалізацію потенційних можливостей, особистісне зростання й саморозвиток [14], тоді як пасіонарність насамперед дає поштовх до перетворення дійсності [7]. Фанатизм – це захоплення будь-якою діяльністю, що досягає крайнього ступеня вияву у формуванні культу та створенні ідолів з повним підпорядкуванням людини і “розчинен-

ням” її індивідуальності. У рамках девіантної поведінки фанатик діє за психологічними законами групи і зовні керованої особи, він не здатний критично поставитися до висловлювань кумира, ідола й адекватно усвідомити відхилення у власній поведінці [16]. Пасіонарна особистість, на відміну від фанатичної, не прагне до конформізму, йде за власно прийнятою до втілення, особистісно значущою, метою, яскраво виявляє індивідуальність у супротиві суб’єктному доквіллю і здатна повести за собою людей.

Найбільш близькою до пасіонарності є креативність (лат. *creo* – творити, створювати) як інтелектуальна здатність до творчих актів, котрі зумовлюють створення якісно нового продукту, а відтак породження оригінальних ідей, переборення стереотипних способів мислення [27]. Творчі здібності можуть виявлятися як у мисленні, так і в діяльності людини, у створених творах мистецтва та інших продуктах матеріальної і духовної культури [9]. Креативність у просторі пасіонарної особистості, яка орієнтована на перетворення існуючого порядку речей, постає в інструментальній функції; часто й мета, яка спрямовує психодуховну енергію пасіонарія, збагачує простір її творчої діяльності. Але безпосередньо креативність не розкриває механізмів надзвичайної відданості обраній ідеї, пристрасного прагнення до досягнення мети, й тим більше жертовності як наслідку таких проявів пасіонарності. Навпаки, висока концентрація пасіонарія на меті, фіксація уваги й зусиль на певній ідеї, непереборне прагнення до її реалізації, причому аж до втрат, може блокувати творчі здібності та заважати інтелектуальній оригінальності. Пасіонарність не передбачає творчого пошуку альтернатив стосовно головних смислотвірних ідей, які на найвищому рівні скеровують активність особистості; саме у цій площині не поширюються операції дивергування, характерною є відсутність тенденції до творчого переосмислення власного задуму, до продукування множинності варіантів само-реалізації.

Зовні пасіонарність виявляється як рішучість і сміливість у вчинках, як активність і цілеспрямованість, тому часто її визначають як сукупність вольових рис-якостей особистості. І справді, у феноменологічному просторі пасіонарності останні мають місце, що становить підґрунтя готовності до докладання зусиль у переборенні труднощів, бар’єрів на шляху реалізації мети, у самоналаштованості на її

неодмінному досягненні. Проте цілеспрямованість як така пов’язана з проявом двох видів вольових зусиль: з одного боку, це зусилля, котрі спрямовані на пригнічення спонукань, які перешкоджають досягненню мети (страх, втома, фрустрація, небажання тощо) та підштовхують до припинення діяльності, з іншого – це вольові зусилля, що стимулюють активність, спрямовану на досягнення мети [10]. Відтак цілеспрямованість допомагає свідомо регулювати активність у досягненні мети, і як попередньо визначена, сформульована як доконче необхідна (з різних, часто зовнішніх, причин), може контрастувати із внутрішніми станами самої людини. Натомість пасіонарність передбачає інше джерело активності – невимушеної, не свідомо керованої задля досягнення мети, тобто породженої внутрішніми установками на зміну доквілля, які потім осмислюються як конкретні цілі. Тут неможлива суперечність між спонуканнями та метою, тому зусилля з пригнічення певних внутрішніх перешкод або зусилля зі спонукання до активності, які характеризують цілеспрямованість, для пасіонарності не властиві.

Проведений аналіз проблемного поля розвиткового функціонування досліджуваного явища вказує на самодостатність феноменологічного простору пасіонарності, на наявність самостійного змісту цієї психоментальної властивості, який не розкривається через інші поняття і ними не замінюється. Виділення істотних ознак в узмістовленні *концепту пасіонарності як властивості особистості* актуалізує потребу більш глибокого аналізу таких аспектів, як: а) *орієнтація на перетворення суб’єктного доквілля, причому аж до зламу існуючого порядку*; б) *фіксація на певній меті*; в) *надактивність у її реалізації*; г) *невимушений характер активності*; д) *готовність до втрат (жертовності) заради досягнення мети*.

Авторська концепція. Оскільки центральною експозицією у низці ключових ознак пасіонарності є *очевидне протиріччя (конфлікт) між метою як образом бажаного майбутнього та існуючими умовами*, вважаємо за доцільне розглядати її сутнісні ознаки-характеристики в контексті вирішення мисленневих задач. При цьому розуміємо, за визначенням О.М. Леонтєва, задачу як мету, задану в певних умовах, що перешкоджають її безпосередньому досягненню [13]. У цьому форматі пасіонарність розкривається як стійка схильність до здолання конфлікту між метою та умовами, і

голове – через докорінну зміну саме умов.

Спираючись на деякі положення когнітивної психології і гештальт-психології, зокрема на підхід до дослідження продуктивного мислення К. Дункера, слушно деталізувати механізм такої властивості. Будь-яка задача, будучи “доступною розумінню”, є у стані розв’язування цілісною структурою свідомості – гештальтом. Водночас до знаходження рішення – це незамкнена “напружена” система, що містить конфлікт у своїй структурі – суперечність між умовами і метою (вимогою), що не дозволяє гешталту замкнутися. Саме ця обставина “змушує” особу розмірковувати у певному напрямку, намагаючись зняти напруження і пропонуючи для цього можливі способи вирішення конфлікту [25, с. 36]. Але пасіонарність відзначається ригідною фіксацією на цілі, точніше на “надцілі”, що ускладнює знаходження рішення конфлікту; тому мета для пасіонарної особистості набуває “функціональної стійкості” (за К. Дункером). Функціональна стійкість (фіксованість) – властивість, яка є наслідком дії когнітивної установки: коли об’єкт або ідея із закріпленими за ними функціями стає частиною ситуації у розв’язанні задачі, де від них потрібне виконання іншої функції, суб’єкт змушений долати цю “установку” [24]. Беручи участь у позначенні стимулу, названа стійкість мети здатна покращувати якість сприйняття або мислення, що призводить до продуктивного перетворення первинної проблеми, хоча вона здатна і пригнічувати сприйняття чи думки; тоді, розв’язуючи задачу (долаючи конфлікт), особистість знову і знову повертається до непродуктивного розв’язку, нав’язаного минулим досвідом [20; 24; 25]. Це створює умови для прояву таких когнітивних ознак пасіонарності, як фіксація на меті, тривалість її утримання, формулювання надважливих ідей, котрі відображають розуміння свого призначення; прогнозування, моделювання образу майбутніх подій, майбутніх змін; створення чогось нового через руйнування існуючого стану речей; руйнування старих форм, стереотипів.

Яким способом здійснюватиметься процес розв’язування задачі залежить не тільки від інтенційного аспекту (що повинно бути досягнуто), але також від операційного (яким способом це може бути досягнуто), який визначається не самою метою, а об’єктивно-предметними умовами її досягнення. Тому мислення має особливу якість, особливу складову, а саме способи, якими вона здійс-

нюється [13]. Для особистості з модусом пасіонарності саме *перетворення дійсності* дозволяє перейти із площини конфлікту між умовами та метою у *функціонально значиме рішення*, що виявляється як ігнорування наявних в навколишньому середовищі умов, відмова від адаптації до них і прийняття рішення про їх істотне дієве змінення (навіть руйнування) у процесі створення релевантних умов для реалізації мети. Саме цей спосіб оперування у процесі розв’язування задачі (спосіб взаємодії із зовнішніми умовами, дійсністю) відрізняє пасіонарність від інших властивостей, котрі також долучаються до регуляції відносин в динамічній системі “людина – середовище” (адаптивність, саморегуляція, самозмінення тощо).

Розв’язання задачі щодо зміни умов для здійснення цілей активізує (мобілізує) всі ресурси людини, причому не тільки інтелектуальні [25]. Тому на етапі дієвого перетворення умов для досягнення мети здебільшого спостерігаються типові для пасіонарності прояви: пошукова активність, прагнення до вчинкових перетворювальних дій, подолання сталого порядку та формування нового стереотипу поведінки.

Окреслений психологічний механізм, у центрі якого перебувають мета та існуючі умови, конфліктні щодо мети, позначимо відносно пасіонарності як *функціональну задачу*, що має свою психозмістову – інтенційну (функціональна стійкість мети) та операційну (функціонально значуще рішення по перетворення наявних умов) – специфіку. Такі задачі відображають процес виконання будь-якого виду діяльності й відтак можуть наповнюватися різноманітним конкретним змістом, хоча для пасіонарної особистості вони не мають самостійного значення (лише функціональне), тому й результат такої діяльності не є завершеним, його досягнення не знімає повністю конфлікт та напруження і не приносить задоволення. Функціональна задача, розв’язувана пасіонарієм у лоні життєдіяльності, – це лише шлях, спосіб вирішення завдань метаплану. Отже, мета самовідданого діяння, яку безпосередньо реалізує така особистість, відзначається виразною стійкістю, що породжується саме цим зв’язком, а не характером діяльності як такої і вимогами, що до неї об’єктивно ставляться.

Крім того, важливо з’ясувати, у простір яких метазавдань вписані функціональні задачі, що відображають безпосередню діяльність пасіонарної особистості. З нашого погляду, до-

цільно теоретизування перемістити у площину екзистенційного пізнання, проаналізувавши спосіб її буденного існування. Відомо, що пасіонарність яскраво проявляється під час народження і смерті етносу, в ситуації екзистенційного вакууму, в моменти героїзму і патріотизму, у творчому згоранні і самовіддачі художників, письменників і вчених [7; 26]. Епістемні та екзистенційні аспекти феномену пасіонарності визнаються засадничими [5], оскільки відображають інтеграцію загальнолюдських цінностей; духовність і пасіонарність мають загальний страждальний характер, тому що протистоять суєтності буття [4].

Погляд на пасіонарність із психоекзистенційних позицій, закладений у роботах Р. Мея, І. Ялома, Е. Фромма, А. Ленгле, Д. Б'юдженталя, В. Франкла і головно пов'язаний з аналізом таких концептів, як важливість особистості знайти власну самоцінність (А. Ленгле), подолання власної обмеженості (Е. Фромм) та екзистенційного вакууму (В. Франкл), набуття сенсу (Д.О. Леонтьєв), які й спонукають особистість до пошуку і розв'язання особливого класу задач – *екзистенційних*, що пов'язані з утвердженням своєї ситуаційної екзистенції в умовах самоконфронтації з кінцевими даностями власного існування, загрози цінності як зовнішньому підкріпленню внутрішньої позиції людини. Саме такі задачі відображають “живий” екзистенційний конфлікт, виводячи його на рівень породження проблемної свідомості. Способи розв'язання екзистенційної задачі можуть бути різні, але особливість пасіонарності полягає в тому, що цими способами є розв'язки функціональних задач, себто шляхи здолання екзистенційного конфлікту. Тому переборення екзистенційної тривоги постає як виникнення функціонально стійкої мети, що відображає цінності, смисли, вищі ідеї, у процесі досягнення якої відбувається її перетворення існуючих умов під час безпосередньої життєдіяльності пасіонарія.

Отже, сутність пасіонарності полягає у відтворенні у параметрах функціонального завдання (стала мета і значиме рішення – перетворення наявних умов), що вирішується у безпосередній діяльності особистості, пов'язаної з утвердженням задачної організації своєї “екзистенції”. Формовий пасіонарності слушно розглядати як спосіб протистояння екзистенційному вакууму, як чинник конструктивної конфронтації з екзистенційною тривожністю особи. Іntenційність пасіонарності виявляється у фіксації на смисловому пошуку, в утверд-

женні себе у світі як особистості, у розкритті свого призначення, що актуалізує відшукування релевантних умов для реалізації своєї аутентичності, власної істинності, активізує діяльність, непереборне прагнення змінити довкілля.

Погляд на природу феномену пасіонарності з позицій теорій діяльності, мислення, акціо-нальних знань (епістемології), дозволяють виділити перетворення дійсності об'єктом аналізу, враховувати взаємозв'язки між світом діяльності та екзистенційними аспектами людського буття. Відтак пасіонарність – схильність особистості до перетворення дійсності (зміни середовища), спрямована на реалізацію функціонально стійкої мети у суб'єктному просторі утвердження власної екзистенції.

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

1. У загальнонауковому контексті пасіонарність пов'язана із процесами трансформації, що відбуваються в будь-якій соціальній системі, в будь-якому суспільстві. Феномен пасіонарності – це насамперед психологічне явище, стійка властивість особистості, яка є суб'єктом указаних трансформацій.

2. Теоретичний аналіз проблеми співвідношення пасіонарності з іншими властивостями особистості, близькими за проявами, вказує на самодостатність феноменального простору пасіонарності, наявність самодостатнього змісту цієї властивості, який не розкривається через інші поняття і ними не замінюється.

3. У нашому витлумаченні пасіонарність – це стійка властивість особистості (певна особистісна диспозиція), її схильність до перетворення дійсності (зміни середовища), спрямована на реалізацію функціонально стійкої мети у суб'єктному просторі утвердження власної екзистенції.

4. Вивчення психологічної природи пасіонарності вимагає подальшого наукового пошуку, який доцільно проводити в напрямку розробки структури пасіонарності, виявлення взаємозв'язку останньої з іншими психологічними властивостями, дослідження механізмів функціонування адаптації пасіонарної особистості.

1. Богданов Я.В. Типология личностей Л.Н. Гумилева с позиции учения об акцентуациях / Я.В. Богданов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gumilevica.kulichki.net/debate/Article33.htm>.

2. Васютинська О.Г. Психологічні особливості індивідуальної пасіонарності: автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня канд. психол. наук.: спец. – 19.00.01 “Загальна психологія, історія психології / О.Г. Васютинська. – Одеса, 2013. – 21 с.

3. Карпенко М.П. Вигоросность и инновации (человеческий фактор как основа модернизации) / М.П. Карпенко, О.М. Карпенко, Д.Г. Давыдов и др.; [под ред. М.П. Карпенко]. – М.: Изд-во СГУ, 2011. – 242 с.

4. Гаак Т.П. Понятие духовности в контексте философии культуры / Т.П. Гаак, С.М. Коннова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – №1. – С. 14-21.

5. Горбунов А.М. Філософсько-культурологічний аналіз теорії пасіонарних поштовхів Л.М. Гумільова: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. – 09.00.04 “Філософська антропологія, філософія культури” / А.М. Горбунов. – Харків, 2000. – 16 с.

6. Горелов А.А. Концепция пассионарности и проблема смысла жизни / А.А. Горелов, Т.А. Горелова // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №1. – С. 36-43; 2009. – №2. – С. 89-95.

7. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – М.: Айрис-Пресс, 2013. – 560 с.

8. Зимина И.С. Диагностика пассионарности личности с точки зрения психоанализа / И.С. Зимина // Вестник психоанализа. – 2010. – №2. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://russia.ecpp.org/node/1720>.

9. Ивин А.А. Философия: Энциклопедический словарь / А.А. Ивин. – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с.

10. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 288 с.

11. Коваленко М.И. Пассионарность как психологический феномен / М.И. Коваленко // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999.

12. Ковтун Н.М. Воля як основа соціальної активності пасіонарія у контексті концепції етногенезу Лева Гумільова / Н.М. Ковтун // Studia politologica Ucraino-Polona. – 2013. – Вип. 3. – С. 132-138. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Spr_2013_3_16.pdf

13. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

14. Лэнгле А. Эмоции и экзистенция / А. Лэнгле. – Х.: Изд-во “Гуманитарный Центр”, 2011. – 332 с.

15. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.

16. Менделевич В.Д. Наркозависимость и коморбидные расстройства поведения (психологические и психопатологические аспекты) / В.Д. Менделевич. – М.: МЭДпресс-информ, 2002. – 328 с.

17. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 632 с.

18. Мэй Р. Смысл тревоги / Роло Мэй [пер. с англ. М.И. Завалова, А.И. Сибурна]. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2001. – 384 с.

19. Осипов Г.А. Пассионарность: модельно-междисциплинарный подход / Г.А. Осипов // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. – 2013. – Том 14. – Вып. 3.

20. Гиппенрейтер Ю.Б. Психология мышления / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Ф. Спиридонов, М. В. Фаликман, В.В. Петухов. – СПб.: АСТ, Астрель, 2008. – 672 с.

21. Павлова Л.П. Принцип доминанты и пассионарность человека / Л.П. Павлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://levgumilev.spbu.ru/node/194>

22. Ротенберг В.С. Психология и поведение пассионарной личности в свете концепции поисковой

активности / В.С. Ротенберг // Пассионарная энергия и этнос в развитой цивилизации : материалы Всерос. междисциплинарной науч.-практ. конф. – М.: Изд-во СГУ, 2008. – 264 с.

23. Скрябин А.А. Эпистемо-гносеологический анализ теории пассионарности / А.А. Скрябин // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова. – 2005. №2. – С.127-133.

24. Солсо Р. Когнитивная психология / Роло Солсо. – СПб.: Питер, 2012. – 589 с.

25. Спиридонов В.Ф. Психология мышления: Решение задач и проблем [учебное пособие]. – М.: Генезис, 2006. – 319 с.

26. Франкл В. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

27. Шандрук С.К. Психологія професійних творчих здібностей: [монографія] / Сергій Костянтинович Шандрук. – Тернопіль: Економічна думка, 2015. – 357 с.

REFERENCES

1. Bogdanov YA. V. Tipologiya lichnostej L. N. Gumileva s pozicii ucheniya ob akcentuacijah [Tipologiya lichnostej L. N. Gumileva s pozicii ucheniya ob akcentuacijah] / YA. V. Bogdanov [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupu: <http://gumilevica.kulichki.net/debate/Article33.htm>.

2. Vasyutins'ka O. G. Psihologichni osoblivosti individual'noї pasionarnosti [Psihologichni osoblivosti individual'noї pasionarnosti]: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psihol. nauk. : spec. – 19.00.01 “Zagal'na psihologiya, istoriya psihologii / O. G. Vasyutins'ka. – Odesa, 2013. – 21 s.

3. Karpenko M. P. Vigorosnost' i innovacii (chelovecheskij faktor kak osnova modernizacii) [Vigorosnost' i innovacii (chelovecheskij faktor kak osnova modernizacii)] / M. P. Karpenko, O. M. Karpenko, D. G. Davydov i dr.; [pod red. M. P. Karpenko]. – M. : Izd-vo SGU, 2011. – 242 s.

4. Gaak T. P. Ponyatie duhovnosti v kontekste filosofii kul'tury [Ponyatie duhovnosti v kontekste filosofii kul'tury] / T. P. Gaak, S. M. Konnova // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 1. – S. 14 -21.

5. Gorbunov A. M. Filosos'ko-kul'torologichnij analiz teorii pasionarnih poshtovhiv L. M. Gumil'ova [Filosos'ko-kul'torologichnij analiz teorii pasionarnih poshtovhiv L. M. Gumil'ova]: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filosof. nauk : spec. – 09.00.04 “Filosos'ka antropologiya, filosofiya kul'turi” / A. M. Gorbunov. – Harkiv, 2000. – 16 s.

6. Gorelov A. A. / Konceptiya passionarnosti i problema smysla zhizni [Konceptiya passionarnosti i problema smysla zhizni] / A. A. Gorelov, T. A. Gorelova // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2009. – №1. – S. 36-43; 2009 – №2. – S. 89-95.

7. Gumilev L. N. Etnogenez i biosfera Zemli [Etnogenez i biosfera Zemli] / L. N. Gumilev. – M: Ajris – Press, 2013. – 560 s.

8. Zimina I. S. Diagnostika passionarnosti lichnosti s tochki zreniya psihoanaliza [Diagnostika passionarnosti lichnosti s tochki zreniya psihoanaliza] / I. S. Zimina // Vestnik psihoanaliza. – 2010. – №2. [EHlektronnyj resurs] – Rezhim dostupa : <http://russia.ecpp.org/node/1720>.

9. Ivin A. A. Filosofiya : EHnciklopedicheskij slovar' [Filosofiya : EHnciklopedicheskij slovar'] / A. A. Ivin. – M.: Gardariki, 2004.-1072 s.

10. Ylyn E.P. Psykholohyia voly. – Spb: Pyter, 2000. – 288 s.

11. Kovalenko M. I. Passionarnost' kak psihologicheskij fenomen [Passionarnost' kak psihologicheskij fenomen] / M. I. Kovalenko // Psihologicheskie problemy samo-realizacii lichnosti. – SPb.: Izd-vo SPbGU, 1999.

12. Kovtun N. M. Volya yak osnova social'noї aktivnosti

passionariya u konteksti koncepcii etnogenezu L'va Gumil'ova [Volya yak osnova social'noi aktivnosti passionariya u konteksti koncepcii etnogenezu L'va Gumil'ova] / N. M. Kovtun // Studia politologica Ucraino-Polona. 2013. – Vip. 3. – S. 132-138. [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Spup_2013_3_16.pdf

13. Leont'ev A. N. Potrebnosty, motyvy y emotsyy. [Potrebnosty, motyvy y emotsyy.] – M.: Polytyzdat, 1977. – 304 s.

14. Lehngle A. Ehmocii i ehkzistenciya [Ehmocii i ehkzistenciya] / A. Lehngle. – H.: Izd-vo "Gumanitarnyj Centr", 2011. – 332 s.

15. Maslou A. Motivaciya i lichnost' [Motivaciya i lichnost'] / A. Maslou. – Spb.: Piter, 2003. – 352 s.

16. Mendelevich V. D. Narkozavisimost' i komorbidnye rasstrojstva povedeniya (psihologicheskie i psihopatologicheskie aspekty) [Narkozavisimost' i komorbidnye rasstrojstva povedeniya (psihologicheskie i psihopatologicheskie aspekty)] / V. D. Mendelevich. – M.: MED press – inform, 2002. – 328 s.

17. Meshcheryakov B. G. Bol'shoj psihologicheskij slovar' [Bol'shoj psihologicheskij slovar'] / B. G. Meshcheryakov, V. P. Zinchenko. – SPb.: Prajm – Evroznak. 2003. – 632 s.

18. Mehj R. Smysl trevogi [Smysl trevogi] / R. Mehj [per. s angl. M. I. Zavalova, A. I. Siburina]. – M.: Nezavisimaya firma "Klass", 2001. – 384 s.

19. Osipov G. A. Passionarnost': model'no – mezhdisciplinarnyj podhod [Passionarnost': model'no – mezhdisciplinarnyj podhod] / G. A. Osipov. – Vestnik Russkoj hristianskoj gumanitarnoj akademii. – 2013. – Tom 14. – Vyr. 3.

20. Gippenrejter YU. B. Psihologiya myshleniya [Psihologiya myshleniya] / YU. B. Gippenrejter, V. F. Spiridonov, M. V. Falikman, V. V. Petuhov. – SPb.: AST, Astrel', 2008. – 672s.

21. Pavlova L. P. Princip dominanty i passionarnost' cheloveka [Princip dominanty i passionarnost' cheloveka] / L. P. Pavlova [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupa : <http://levgumilev.spbu.ru/node/194>

22. Rotenberg V. S. Psihologiya i povedenie passionarnoj lichnosti v svete koncepcii poiskovoj aktivnosti [Psihologiya i povedenie passionarnoj lichnosti v svete koncepcii poiskovoj aktivnosti] / V. S. Rotenberg // Passionarnaya ehnergiya i ehtnos v razvitoj civilizacii : materialy Vseros. mezhdisciplinarnoj nauch.-prakt. konf. – M.: Izd-vo SGU, 2008. – 264 s.

23. Skryabin A. A. Epistemo-gnoseologicheskij analiz teorii passionarnosti [Epistemo-gnoseologicheskij analiz teorii passionarnosti] / A. A. Skryabin // Vestnik Severo – Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. – 2005. -№2. – S. 127-133.

24. Solso R. Kognitivnaya psihologiya [Kognitivnaya psihologiya] / R. Solso. – SPb.: Piter, 2012. – 589 s.

25. Spiridonov V. F. Psihologiya myshleniya: Reshenie zadach i problem [Psihologiya myshleniya: Reshenie zadach i problem] [Uchebnoe posobie]. – M.: Genезis, 2006. – 319 s.

26. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla [Chelovek v poiskah smysla] / V. Frankl. – M.: Progress, 1990. – 368 s.

27. Shandruk S.K. Psykholohiia profesiinykh tvorchykh zdbnostoni: [monohrafiia] / Serhii Kostiantynovych Shandruk. – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2015. – 357 s.

АНОТАЦІЯ

Іванова Янна Володимирівна.

Сутність пасіонарності як властивості особистості.

Стаття присвячена уточненню психологічної сутності пасіонарності як властивості особистості. В історичному контексті пасіонарність розглянуто як процес і влас-

тивість, що задає вектор розвитку суспільства та особистості. У результаті аналізу та синтезу ідей різних психологічних шкіл сформульовано авторське розуміння пасіонарності. Підкреслено, що психологічна природа пасіонарності пов'язана з екзистенційними аспектами людського буття, когнітивною фіксацією на меті, із реалізацією персоніфікованої активності. Пасіонарність обґрунтовано як стійку властивість особистості (тобто як певну особистісну диспозицію), як її схильність до перетворення, зміни довкілля, спрямованих на реалізацію функціонально стійкої мети у суб'єктному просторі утвердження власної екзистенції.

Ключові слова: особистість, пасіонарність, екзистенційне завдання, функціональна стійкість мети, перетворення дійсності, надактивність особистості.

АННОТАЦИЯ

Иванова Янна Владимировна.

Сущность пассионарности как свойства личности.

Статья посвящена уточнению психологической сущности пассионарности как свойства личности. Анализ данной проблемы засвидетельствовал отсутствие единой теоретической позиции, что побуждает к дальнейшему научному поиску содержания, феноменологии и особенностей развития пассионарности. В результате анализа и синтеза идей разных психологических школ сформулировано авторское понимание сущности пассионарности. Подчеркнуто, что психологическая природа пассионарности связана с экзистенциальными аспектами человеческого бытия, с когнитивной фиксацией на цели, а также с созданием условий для её реализации. Пассионарность обоснована как устойчивое свойство личности (т.е. как определенная личностная диспозиция), как её склонность к преобразованию действительности (изменению окружения), направленного на реализацию функционально устойчивой цели в субъектном пространстве утверждения собственной экзистенции.

Ключевые слова: личность, пассионарность, экзистенциальная задача, функциональная устойчивость цели, преобразование действительности, сверхактивность личности.

ANNOTATION

Ivanova Yanna.

The essence of passionarity as properties of personality.

This article is devoted to clarification of psychological essence of passionarity as personal property. In the historical context the passionarity is considered as a process and property that sets the vector of development of society and personality. In the result of analysis and synthesis of ideas of different psychological schools was formulated author's understanding of the passionarity. Outlined that psychological nature of passionarity is connected with existential aspects of human being, cognitive fixation on the purpose, with realization of personalized activity. Passionarity is substantiated as stable property of the personality (scilicet as a certain personal disposition) as its penchant for transformation, changing environment, aimed at implementing the functionally stable purpose in the subjective space of affirmation their own existence.

Key words: personality, passionarity, existential task, functional stability of the purpose, reality transformation, over-activity of the personality.

Надійшла до редакції 18.12.2015.

ГРОМАДСЬКИЙ МОНІТОРИНГ РОБОТИ СУДІВ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ*

Анатолій В. ФУРМАН, Андрій ГІРНЯК, Галина ГІРНЯК

Copyright © 2016

УДК 343.11

Anatoliy V. Furman, Andriy Girniak, Halyna Girniak
PUBLIC MONITORING OF THE COURTS WORK OF TERNOPIL REGION

Постановка суспільної проблеми. Основними перепонами на шляху стійкого соціального розвитку України та розбудови інститутів громадянського суспільства є системна корупція й низький рівень довіри громадян до судової гілки влади та інших силових відомств держави, котрі й покликані боротись із цією “хронічною хворобою” нашого суспільства. Відтак недостатній рівень розвитку національного інституту права в доповненні з низькою юридичною грамотністю значної частини населення не дають змоги утвердитися в суспільній свідомості таким універсальним загальнолюдським цінностям, як демократія, свобода, справедливість, гуманізм, толерантність тощо. Саме тому Україна потребує законодавчої, нормативної та інституційної реформи судових установ з метою зміцнення відповідальності і незалежності судової влади. Водночас, як будь-яка сфера послуг, інститут права має задля інтенсифікації процесу самовдосконалення орієнтуватися на зовнішню оцінку якості власної діяльності. Адже таке оцінювання дозволяє керівництву суду отримувати інформацію про поточну ситуацію у суді за ключовими параметрами його діяльності, обґрунтовувати тактичні і стратегічні рішення, визначати пріоритети для змін, здійснювати моніторинг інновацій та оцінку їх результативності, а також об’єктивно визначати відповідність конкретних параметрів роботи суду до існуючих стандартів і нормативів.

Інтеграція України у Європейський соціально-культурний простір потребує не тільки проведення *судової реформи* відповідно до європейських і міжнародних норм, а й глибокої трансформації свідомості самих громадян, котрі б мали змінити своє *ставлення* до судів як карально-репресивної машини, якої потрібно уникати, і побачити у системі судочинства партнера з вирішення власних та загальносуспільних проблем. Крім того, громадяни мають проявити *готовність* до зміцнення ролі громадянського суспільства у здійсненні моніторингу реалізації судової реформи й діяльності судів. Адже у розвинутих суспільствах право пов’язане з державою та різними суспільними інститутами і тому виконує не лише нормативно-регулювальну чи захисну, а й інформаційну, комунікативну, орієнтаційну та виховну функції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Одним із найсучасніших і найефективніших інструментів громадянського моніторингу роботи судів є методика зовнішньої оцінки суду на основі *карток громадянського звітування* (Citizen Report Cards). Вперше вона була запропонована на початку 90-х років науковцями міста Бангалор (Індія) для опитування споживачів щодо якості надання муніципальних послуг. Зацікавленість, яку викликало це пілотне дослідження, спонукала до створення “Центру зв’язків з громадськістю” (Public Affairs Centre), члени котрого

* Ця публікація була здійснена за підтримки американського народу, наданої через Агентство США з міжнародного розвитку (USAID) у рамках проекту “Справедливе правосуддя”. Погляди авторів, викладені у цьому виданні, не обов’язково відображають погляди Агентства США з міжнародного розвитку або уряду Сполучених Штатів Америки.

розробили *методологію застосування карток громадянського звітування* (КГЗ) і активно поширили досвід опитувань у багатьох країнах світу, включаючи США, Канаду, Пакистан, Бангладеш, Філіппіни, В'єтнам, Шрі-Ланку, Перу, Уганду, Ефіопію, Конго та ін.

В Україні ця методологія була вперше застосована у 2004 році, а в 2008 році Проект USAID “Справедливе правосуддя” модифікував її для оцінки задоволеності якістю судових послуг відвідувачами суду. В цьому ж році в рамках проекту “Україна: верховенство права” методологія була апробована громадськими організаціями у співпраці із судами, задіяними у пілотному проекті. З жовтня 2011 року Проект USAID “Справедливе правосуддя” продовжив підтримку застосування цього інноваційного інструментарію різними вітчизняними громадськими організаціями. Таким чином на 1 березня 2016 року опитування було проведено у 313 судах 20 регіонів України [4, с. 9].

Робоча група представників Ради суддів України, органів суддівського самоврядування судів, Держаної судової адміністрації України, суддів усіх інстанцій та спеціалізацій і представників апаратів судів за сприяння Проекту USAID “Справедливе правосуддя” у супроводі українських та іноземних експертів розробили систему показників оцінки та індикатори для опитування громадян – відвідувачів суду. Примітно, що за методикою КГЗ оцінка роботи суду здійснюється одночасно за такими основними шістьма критеріями, як доступність суду, зручність та комфортність перебування у суді, повнота та ясність інформації, дотримання термінів судового розгляду, якість роботи працівників апарату суду, якість роботи судді.

Спираючись на зазначені напрацювання, Рада суддів України 2 квітня 2015 року рішенням №28 затвердила рамкову систему оцінювання роботи суду “Система оцінювання роботи суду: стандарти, критерії, показники та методи”, а також додаток 1, в п. 6 якого рекомендувала проводити раз на три роки опитування громадян відвідувачів суду, в тому числі і за методикою карток громадянського звітування [див. детально 5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Для отримання цілісного уявлення про стан справ у суді важливим стає використання методик, які дають змогу визначити якість діяльності суду не лише на основі об'єктивної інформації (наприклад, судової

статистики), а й через показники суб'єктивних оцінок судового розгляду особами, які є його безпосередніми учасниками. Методика карток громадянського звітування – це саме такий інструмент. Крім того, вона фактично є формою громадського контролю за якістю функціонування судової системи.

Відповідно до розробленої методології дослідження, якість роботи суду оцінюється з позиції його відвідувача. Вивчаючи думку відвідувача, ми виходили з того, що навіть якщо робота суду є ефективною за певними показниками і надана у суді послуга є бездоганною за своїм стандартом, та все ж якість процесу її надання може залишатися низькою, доки відвідувач, як зовнішній оцінювач, незадоволений, а послуга не відповідає його потребам (очікуванням). Тому врахування думки відвідувачів становить необхідну умову отримання цілісного та несуперечливого уявлення про фактичні результати діяльності суду.

Прикметно, що національні опитування громадської думки, котрі регулярно проводяться в Україні, переважно зосереджують увагу на загальному суспільному сприйнятті судової влади (скажімо, чи є вона відкритою і прозорою), а також на рівні обізнаності громадян про суди. Відтак важливо розрізняти *соціологічні* опитування, що вимірюють, наприклад, рівень довіри чи недовіри до судової влади, та *соціальні* опитування, що базуються на власному досвіді користувача послуг суду. Саме в останньому методика КГЗ демонструє свою безперечно вищу ефективність.

Мета дослідження: виявлення недоліків у структурно-організаційних і функціональних аспектах роботи судів Тернопільської області з погляду *громадянина-користувача судовими послугами* та ознайомлення *представників громадськості* (передусім громадських організацій, журналістів) з дієвими способами та інструментами зовнішнього оцінювання й моніторингу якості надання судових послуг.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Стаття містить результати опитування відвідувачів 20 судів Тернопільської області, яке було проведене громадською організацією “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства” з 1 листопада 2015 по 15 січня 2016 року на основі методології карток громадянського звітування (надалі КГЗ), що є інструментом зовнішнього оцінювання якості роботи суду (див. детально [1–3; 6]). Зазна-

чене дослідження проводилося за підтримки Проекту USAID “Справедливе правосуддя”, Голови апеляційного суду Тернопільської області, начальника територіального управління Державної судової адміністрації у Тернопільській області та декана юридичного факультету Тернопільського національного економічного університету.

Опитування проводилися спеціально підготовленими інтерв'юерами (студентами-старшокурсниками юридичного факультету ТНЕУ) безпосередньо у приміщеннях 20 судів Тернопільської області шляхом індивідуального особистого інтерв'ю. У ході опитування інтерв'юерами було зафіксовано близько 43,1% відмов від інтерв'ю. Серед головних причин: небажання висловлювати незнайомцю-інтерв'юеру свою думку; через те, що респондент не був відвідувачем суду; раніше цих респондентів уже опитували; відсутність часу на інтерв'ю; побоювання впливу результатів інтерв'ю на проходження судової справи. Водночас більшість респондентів поставилися до опитування толерантно, з великим інтересом і відповідальністю.

Загалом у період з 1 листопада 2015 року по 15 січня 2016 року опитано 2442 відвідувача (1161 жінку і 1281 чоловіка). Серед них найбільш представлені респонденти з повною вищою освітою (50,2%), з яких 56,3% мають вищу юридичну освіту. Менша кількість опитаних (25,6%) володіє середньою та неповною середньою освітою, а найменше з-поміж осіб, які погодилися взяти участь в опитуванні, із базовою вищою освітою (24,2%). Прикметно, що 1132 опитаних осіб (46,4%) проживають безпосередньо у місті, де розташований той чи інший суд, а 1310 осіб (53,6%) є приїжджими з інших населених пунктів.

За віковим критерієм відвідувачі судів розподілені наступним чином: 41,3% – люди 26-39 років; 36,0% – особи 40-59 років; 11,5% – молодь віком 18-25 років; 11,2% – пенсіонери (60 років і старші). При цьому за рівнем заможності 73,4% опитаних вважають себе середнього статку, 18,5% – нижче середнього статку, 6,7% – бідними, 1,3% – заможними, і лише 0,1% – багатими.

Абсолютна більшість респондентів (73,2%) представляють в судах особисто себе, а решта – інтереси інших осіб. Для найбільшої частини опитаних (37,8%) – це перший судовий процес, 6 разів і більше у судовому процесі брали участь 31,8% осіб, а найменша частина відвідувачів (30,3%) були учасниками судового процесу 2-5 разів. Тому значна частина опитаних

(66,4%) вважають себе зовсім або майже не обізнаними з роботою суду, ще 23,7% – загалом обізнані, і лишень 9,8% цілком обізнані з роботою судів і суддів.

Переважає кількість відвідувачів (52,5%) – учасники цивільного процесу, ще 17,6% – учасники кримінального процесу, 16,1% – адміністративного процесу, решта становлять справи господарського процесу (11,9%) та адміністративних правопорушень (2,0%). В абсолютній більшості респондентів (56,8%) справа знаходиться в процесі розгляду, у 33,2% опитаних розгляд справи ще не розпочато, і для 10,0% розгляд справи завершено (винесено рішення).

Констатуємо, що переважна більшість від усіх респондентів в цілому оцінили якість роботи судів Тернопільської області на “добре” (47,9%) або “відмінно” (32,2%). Ще 14,1% відвідувачів вважають роботу судів посередньою, і лише 2,5% визнають роботу судів області “скоріше поганою” та “дуже поганою” (3,2%). Відтак за п'ятибальною шкалою середня оцінка якості роботи 20 судів Тернопільської області коливається в межах 3,3–4,4 балів і становить 4,03 бали.

Водночас результати аналізу якості роботи судів указують на певну диференціацію оцінок за основними вимірами (*рис.*).

Отже, найменш варіативним виміром якості роботи суду є “доступність суду”, за яким середня оцінка в судах (3,98 бала) коливається у межах від 3,5 до 4,35 бала. Фактично, це означає, що в даному аспекті переважна частина судів працює на приблизно однаковому рівні, а зауваження до доступності судів є типовими: недостатня кількість паркувальних місць біля будівлі суду (середній бал 3,7), неналежна облаштованість більшості судів для безперешкодного потрапляння людей з обмеженими можливостями до їхнього приміщення (середній бал 2,85), а також низька спроможність основної маси громадян дозволити собі витрати на послуги адвоката (юриста-консультанта) (середній бал 3,27).

Найбільш висока якість, якої досягли суди Тернопільської області виявлена за виміром “сприйняття роботи суддів”. Тут середня оцінка виміру сягала 4,42 бала. Отож саме в цьому аспекті суди області можуть поділитися своїм практичним досвідом організації ефективної роботи з іншими судами України.

Навпаки, найбільш варіативною (діапазон від 3,43 до 4,49 балів) і водночас однією із найнижчих (середній бал 4,08) є оцінка



Рис.

Розподіл діапазонів оцінок за шістьма вимірами якості роботи 20 судів Тернопільської області

дотримання термінів судового розгляду. Це, на наш погляд, перш за все зумовлюється не повною укомплектованістю штату суддівського корпусу частини судів. Так, із 20 судів Тернопільської області штатний розпис співпадає із фактичною кількістю працюючих суддів лише у 8 випадках. Загалом в області не вистачає 23 суддів. Це, своєю чергою, збільшує навантаження на кожного працюючого суддю й потенційно негативно позначається на дотриманні термінів судового розгляду. Також за цих обставин, ймовірно, не завжди вдається здійснити рівномірний розподіл справ між судьями, або/і повноцінно врахувати специфіку судової справи до відповідної спеціалізації судді.

Подібна проблема простежується і за виміром “якість роботи працівників апарату суду”. Так, штатним розписом 20 судів Тернопільської області передбачено 686 ставок працівників апарату суду, однак 72 із них станом на 1 жовтня 2015 року були вакантними. Отож, лише три із 20 судів Тернопільської області є повністю укомплектованими за аналізованим параметром. Проте не завжди простежується стійка кореляція між належною кількістю працівників апарату суду та якістю їх роботи. У багатьох випадках суди демонструють високі показники якості роботи апарату суду за неповної його кількісної укомплектованості. Відтак суб’єктивний чинник та рівень професійності (організаційно-технологічні уміння, комунікативні здібності, навички психологічної саморегуляції, рівень емпатійності і дотримання вимог принципів професійної етики) працівників апарату суду все ж залишаються вирішальними аспектами оцінки їхньої роботи з боку відвідувачів суду.

Наступним аналізованим виміром якості роботи судів Тернопільської області є “повнота та ясність інформації”. Попри те, що відвідувачі судів оцінили цей параметр на 4,24 бала, однак і тут простежуються певні типові для багатьох судів недоліки. Зокрема, трапляється кількісна диспропорція та неоднакова частота оновлюваності інформаційних матеріалів на веб-сторінках судів у мережі Інтернет та на інформаційних дошках безпосередньо в приміщеннях судів. Відтак працівники судів не завжди враховують той факт, що загалом по області лише третина (34,6%) їхніх відвідувачів користуються веб-сторінками судів, а серед районних судів ці показники значно нижчі. Зокрема, в 7 районних судах кількість осіб, які відвідали веб-сторінку суду становить лише від 2,9% до 14,1%, що пояснюється низькою доступністю мережі Інтернет для значної частини сільських мешканців. Інформація ж котра розміщена на дошках оголошень у приміщеннях суду буває не завжди повною, а часто недоступною для сприйняття (особливо людьми пенсійного віку). Йдеться про низьку читабельність поданої інформації, а саме текст надрукований надто дрібним шрифтом, інформаційні блоки розміщені на дошці оголошень занадто високо, використовується складна (перенасичена термінологією) мова подачі, а самі інформаційні дошки часто розташовані в мало освітлених коридорах суду.

Щодо такого виміру, як “зручність та комфортність перебування в суді”, то відвідувачі 20 судів Тернопільської області оцінили його на 4,27 бала. Відрадно, що респонденти у 18 із 20 судів відзначили належну чистоту та прибраність приміщень суду. Водночас час-

тина опитаних відвідувачів районних судів нарікають на відсутність вільного доступу до туалетів. Ці побутові приміщення у кількох районних судах призначені тільки для користування працівниками суду, що створює певні незручності перш за все для приїжджих людей. Також особливо актуальним в осінньо-зимовий період, коли проводилось опитування, стало питання неналежної освітленості приміщень суду (особливо коридорів). Остання проблема, за словами працівників суду, пов'язана з економією електроенергії соціальними закладами області. Проте найбільше, за аналізованим виміром оцінки якості роботи суду, людей турбує недостатня кількість зручних місць для очікування та столів для оформлення документів і підготовки до засідання. Скажімо, майже у половини судів (9 із 20) оцінки зручності місць для очікування перебувають в діапазоні від 3,25 до 3,9 балів. Для підвищення зручності та комфортності перебування в суді, крім виправлення зазначених зауважень, також слід врахувати найбільш часто повторювані рекомендації відвідувачів, а саме встановити кавові автомати або апарати з бутильованою водою, розмістити ксерокопіювальні машини, а також облаштувати суди терміналами для сплати штрафів і судового збору.

ВИСНОВКИ

Вдосконалення судової системи належить до пріоритетних завдань у становленні демократії в українському соціумі. Лише покращуючи розуміння реальної ситуації в судах, стану взаємин судової системи та суспільства, можна досягти суттєвого поліпшення ефективності судочинства, зміцнення довіри до суду в українському суспільстві. Власне цим пояснюється потреба використання в адмініструванні судової діяльності методів оцінювання якості роботи судів як специфічних соціальних установ.

1. Аналіз рівня диференціації оцінок якості роботи судів Тернопільської області *за критерієм статі відвідувачів* показав, що в цілому жінки більшою мірою задоволені якістю роботи судів. Зокрема, у 10 з 20 судів саме жінки поставили найвищі оцінки, у 7 з 20 судів одержані паритетні оцінки відвідувачів обох статей, і лише у 3 з 20 судів вищі оцінки поставлені представниками чоловічої статі. Однак зазначені відмінності у відсотковому співвідношенні є майже статистично незначу-

щими, оскільки не перевищують у найбільш вираженому випадку 0,5 бала. Проте простежується пряма залежність виставлених представниками різних статей оцінок від величини показника зручності та комфортності перебування у суді. Відтак жінки більше цінують, аніж чоловіки, комфортні умови перебування у суді.

2. У *віковому розрізі* оцінок якості роботи 20 судів Тернопільської області також наявні несуттєві відмінності. Зокрема, найнижче оцінили роботу судів пенсіонери (люди 60 років і старше) – 3,87 бала. Найвища оцінка судам присвоєна відвідувачами 26-39 років – 4,1 бала. Приблизно однаково оцінили роботу судів представники вікових категорій 18-25 і 40-59 років (4,04 і 4,01 бала відповідно). Низькі оцінки саме від людей похилого віку, ймовірно, пояснюються низкою додаткових труднощів, що виникають у цьому віковому періоді, а саме зручністю потрапляння в приміщення суду, доступністю витрат на послуги адвоката, зручністю сидячих місць для очікування, освітленістю і читабельністю текстових блоків на дошках оголошень, недостатніми навичками користування Інтернетом, емоційною вразливістю та підвищеними вимогами до тактовної взаємодії із працівниками суду.

3. Відносно більшій відмінності в оцінках якості роботи судів Тернопільської області виявлено серед *відвідувачів, які представляють особисто себе* (є позивачем, відповідачем, свідком, потерпілим), та *людьми, котрі представляють іншу особу* (є адвокатом, прокурором, юрист-консультантом). Так, перші із них оцінюють якість роботи судів дещо нижче (3,96 бала), а другі – помітно вище (4,24 бала). Ймовірно, що така відмінність в оцінках пояснюється кількома причинами: а) наявністю чи відсутністю вищої юридичної освіти, а відтак рівнем обізнаності з роботою судів; б) кількістю судових процесів, учасниками котрих вони були, а відтак досвідом взаємодії з судовою системою; в) рівнем суб'єктивності / об'єктивності оцінок та емоційності сприйняття перебігу судового процесу.

4. Прикметно, що із 243 опитаних громадян, розгляд *справи яких завершено* (10% від загальної кількості респондентів) лише 15,3% зазначили, що рішення було винесене не на їхню користь. Із них 11,4% планують оскаржувати рішення суду. Водночас 91,1% громадян, справу котрих завершено, стверджують, що повний текст рішення по своїй справі вони одержали вчасно. При цьому рішення було

викладене доступною мовою (думка 95,4% опитаних) і добре обґрунтованим (на погляд 90,6% осіб).

5. У 16,9% відвідувачів враження від візиту до суду є кращими порівняно з їхніми очікуваннями, у 76,4% – відповідають очікуванням, і лише у 6,7% – враження гірші, ніж вони очікували. Позитивною в цілому є й *тенденція щодо загальних змін у роботі суду*. Так, 28,5% респондентів, які раніше відвідували суд, вважають, що його робота “несуттєво” або “значно” покращилася. Ще 51,6% опитаних переконані, що якість роботи суду залишилась без змін. І лише 2,1% опитаних, які повторно відвідують суд, зазначили, що його робота “дещо” або “значно” погіршилася. 17,7% респондентів указали, що їм важко визначитися із відповіддю на це запитання.

6. Одним із завдань дослідження було визначення *пріоритетних для респондентів вимірів якості роботи судів*, а відтак й напрямків покращення функціонування цих соціальних установ. Так, для більшості відвідувачів судів Тернопільської області найбільш значущим параметром оцінки є забезпечення високої якості роботи суддів (11 судів). Ще для 6 судів пріоритетним напрямком покращення є повнота та якість інформації. Опитані ж представники відвідувачів 2-х судів першочерговим питанням за вагомістю вважають доступність суду. Лише в одному із судів на перше місце винесений аспект якості роботи працівників апарату суду. Найменш вагомими виявилися параметри дотримання термінів судового розгляду, а також зручності та комфортності перебування у суді, котрі, на думку громадян, є незначущими і не потребують першочергової уваги.

1. Гірняк А. Н. Критичний аналіз якості роботи судів Тернопільської області / А. Н. Гірняк, Ю. І. Гергелюк // Україна в умовах реформування правової системи: сучасні реалії та міжнародний досвід : матеріали Міжнарод. наук.-прак. конф., 8-9 квітня 2016 р. : тези доп. – Тернопіль : Економічна думка, 2016. – С. 113-117.

2. Гірняк А. Н. Громадськість і суди на шляху порозуміння : [Електронний ресурс] / А. Н. Гірняк // Тернопіль сьогодні. – 2016. – 30 березня. – Режим доступу до стат. : http://news-te.blogspot.com/2016/03/blog-post_75.html

3. Гірняк А. Н. Оцінка рівня задоволеності громадян якістю функціонування судів Тернопільської області: аналітичний звіт / А. Н. Гірняк / Проект “Справедливе правосуддя”, Громадська організація “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”. – Тернопіль : ТНЕУ “Економічна думка”, 2016. – 80 с.

4. Дослідження якості роботи судів : посіб. для використання методології карток громадянського звітування / [Девід Вон, Марина Огай, Юлія Седик, Олександр Сердюк та ін.] ; Проект USAID “Справедливе правосуддя”. – К. : USAID, 2015. – 125 с.

5. Рішення Ради суддів України № 28 від 02.04.2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до стат. : <http://court.gov.ua/rsu/rishennya/risksjdfh>.

6. Фурман А. В. Методологічні орієнтири комплексної гуманітарної експертизи у правовій сфері / А. В. Фурман // Україна в умовах реформування правової системи: сучасні реалії та міжнародний досвід : матеріали Міжнарод. наук.-прак. конф., 8-9 квітня 2016 р. : тези доп. – Тернопіль : Економічна думка, 2016. – С. 146-148.

REFERENCES

1. Hirniak A. N. Krytychnyi analiz yakosti roboty sudiv Ternopilskoi oblasti / A. N. Hirniak, Yu. I. Herheliuk // Ukraina v umovakh reformuvannya pravovoi systemy: suchasni realii ta mizhnarodnyi dosvid : materialy Mizhnar. nauk.-prak. konf., 8-9 kvitnia 2016 r. : tezy dop. – Ternopil : Ekonomichna dumka, 2016. – S. 113-117.

2. Hirniak A. N. Hromadskist i sudy na shliakhu porozuminnia : [Elektronnyi resurs] / A. N. Hirniak // Ternopil sohodni. – 2016. – 30 bereznia. – Rezhym dostupu do stat. : http://news-te.blogspot.com/2016/03/blog-post_75.html

3. Hirniak A. N. Otsinka rivnia zadovolenosti hromadian yakistiu funktsionuvannya sudiv Ternopilskoi oblasti: analitychnyi zvit / A. N. Hirniak / Projekt “Spravedlyve pravosudivia”, Hromadska orhanizatsiia “Intelektualnyi shtab hromadianskoho suspilstva”. – Ternopil : TNEU “Ekonomichna dumka”, 2016. – 80 s.

4. Doslidzhennia yakosti roboty sudiv : posib. dlia vykorystannia metodolohii kartok hromadianskoho zvituvannya / [Devid Von, Maryna Ohai, Yuliia Sedyk, Oleksandr Serdiuk ta in.] ; Proekt USAID “Spravedlyve pravosudivia”. – K. : USAID, 2015. – 125 s.

5. Rishennia Rady suddiv Ukrainy № 28 vid 02.04.2015 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu do stat. : <http://court.gov.ua/rsu/rishennya/risksjdfh>.

6. Furman A. V. Metodolohichni orientyry kompleksnoi humanitarnoi ekspertyzy u pravovii sferi / A. V. Furman // Ukraina v umovakh reformuvannya pravovoi systemy: suchasni realii ta mizhnarodnyi dosvid : materialy Mizhnar. nauk.-prak. konf., 8-9 kvitnia 2016 r. : tezy dop. – Ternopil : Ekonomichna dumka, 2016. – S. 146-148.

АНОТАЦІЯ

Фурман Анатолій Васильович, Гірняк Андрій Несторович, Гірняк Галина Степанівна.

Громадський моніторинг роботи судів Тернопільщини.

Стаття містить результати опитування відвідувачів 20 судів Тернопільської області, яке було проведене громадською організацією “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства” з 1 листопада 2015 по 15 січня 2016 року на основі методології карток грома-

дяньського звітування, що є інструментом зовнішнього оцінювання якості роботи суду. Зазначене дослідження проводилося за підтримки Проекту USAID “Справедливе правосуддя” та дало змогу виявити інтегральну оцінку якості роботи судів Тернопільської області за такими шістьма критеріями, як доступність суду, зручність та комфортність перебування у суді, повнота та ясність інформації, дотримання термінів судового розгляду, якість роботи працівників апарату суду, якість роботи судді.

Ключові слова: *судова реформа, моніторинг, соціальне опитування, судова система, якість судових послуг, виміри якості, критерії оцінювання, картка громадянського звітування.*

АНОТАЦІЯ

Фурман Анатолій Васильевич, Гирняк Андрей Несторович, Гирняк Галина Степановна.

Общественный мониторинг работы судов Тернопольщины.

Статья содержит результаты опроса посетителей 20 судов Тернопольской области, проведенного общественной организацией “Интеллектуальный штаб гражданского общества” с 1 ноября 2015 по 15 января 2016 года на основе методологии карточек гражданской отчетности, что является инструментом внешнего оценивания качества работы суда. Данное исследование проводилось при поддержке Проекта USAID “Справедливое правосудие” и позволило выявить интегральную оценку качества работы судов Тернопольской области по таким шести критериям, как доступ-

ность суда, удобство и комфортность пребывания в суде, полнота и ясность информации, соблюдение сроков судебного разбирательства, качество работы работников аппарата суда, качество работы судьи.

Ключевые слова: *судебная реформа, мониторинг, социальный опрос, судебная система, качество судебных услуг, измерения качества, критерии оценки, карта гражданской отчетности.*

ANNOTATION

Furman Anatoliy V., Girniak Andriy, Girniak Halyna.

Public monitoring of the courts work of Ternopil region.

The article contains the results of visitors survey of 20 courts of Ternopil region which was held by public organization “The intellectual headquarter of civil society” from November, 1 2015 to January, 15 2016 based on the methodology of citizen report cards that is an instrument of external quality evaluation of the court. Indicated research was held with the support of USAID project “Fair justice” and gave an opportunity to reveal an integrated assessment of the quality of the courts work of Ternopil region by such six criteria like availability of the court, convenience and comfort of being in the court, completeness and clarity of information, compliance of terms of the judicial consideration, the quality of work of court apparatus staff, the quality of judges work.

Key words: *judicial reform, monitoring, social survey, judiciary system, the quality of the court services, quality measurements, evaluation criteria, citizen report card.*

Надійшла до редакції 12.04.2016

НАШІ АВТОРИ

Наталія Іванова – кандидат філософських наук, доцент, завідувачка відділенням “Дошкільне виховання” Луцького педагогічного коледжу, докторантка кафедри філософії та соціології Південноукраїнського національного педагогічного університету, м. Луцьк.
iva_chumbas@mail.ru

Імре Лакатош (1922–74) – угорський та англійський математик, логік і філософ науки, доктор математики Кембриджського університету, професор логіки Лондонської школи економіки, Велика Британія.

Георгій Щедровицький (1929–94) – кандидат філософських наук, професор, головний редактор журналу “Вопросы методологии”, фундатор СМД-методології і методологічного руху в СРСР.

Ярослава Бугерко – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, докторантка кафедри психології та педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ.
metodology@gmail.com

Євген Суліма – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, м. Київ.

Андрій Крисоватий – доктор економічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, ректор Тернопільського національного економічного університету, академік Академії економічних наук України, почесний професор Економічної академії імені Д.А. Ценова, завідувач кафедри податків і фіскальної політики ТНЕУ, м. Тернопіль.
kai@tneu.edu.ua

Олена Морщакова – кандидат філософських наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, м. Тернопіль.
o.morshchakova@tneu.edu.ua

Філіп Лерш (1898–1972) – німецький вчений-психолог, один з чільних представників гуманітарної психології та психології експресивних проявів у Німеччині.

Олександр Вакуленко – кандидат психологічних наук, заступник декана з виховної роботи факультету психології, асистент кафедри загальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, президент Асоціації психологів України, м. Київ.
oleksandr.vakulenko@gmail.com

Яна Іванова – аспірантка кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, м. Одеса.
y-19@ukr.net

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

Андрій Гіряк – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, заступник голови ГО “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”, заступник головного редактора журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.
a.hirniak@tneu.edu.ua

Галина Гіряк – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології у виробничій сфері Національного технічного університету імені Івана Пулюя, заступник редактора методологічного альманаху “Вітакультурний млин”, м. Тернопіль.
giran@inbox.ru

“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 Бала, Игорь Бычко, Александр Билокобыльский, Сергей Болтвиев, Леонид Бурлачук, Жанна Вирна,
 Евгений Головаха, Оксана Гомотюк, Татьяна Гончарук-Чолач, Анатолий Довгань, Лариса Журавлёва,
 Вячеслав Казмиренко, Зиновия Карпенко, Виталий Климчук, Светлана Кузикова, 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 Шербан, Вадим Ямницкий, Алла Ярошенко,
 Владимир Ярошовец, Тамара Яценко (Украина), Марина Гусельцева, Елена Старовойтенко (Россия),
 Владимир Янчук (Беларусь), Игорь Раку (Молдова), Бэрри Моррис (Канада), Евген Гльва (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, Виталий Панок,
 Игорь Пасичник, Мирослав Попович, Виктор Рыбаченко, Николай Слюсаревский (заместитель председателя),
 Надежда Скотная, Максим Стриха, Евгений Сулима, 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, 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, Bilokobyl'skyi Oleksandr, Boltivets Serhiy, Burlachuk Leonid, Virna Zhanna,
 Homotiuk Oksana, Goncharuk-Tcholatch Tetiana, Dovhan Anatoliy, Holovakha Yevhen, Zhuravlyova Larysa,
 Kazmirenko Vyacheslav, Karpenko Zinoviya, Klymchuk Vitaliy, Kuzikova Svitlana, Loy Anatoliy, Maksymenko Yuriy,
 Moskalets' Viktor, Myasoyid Petro, Nosenko Eleonora, Pazenok Viktor, Piren Mariya, Picha Volodymyr,
 Podshyvalkina Valentyna, Potapchuk Yevhen, Romanenko Yuriy, Savchyn Myroslav, Samoylov Oleksandr,
 Sannikova Olha, Tatenko Vitaliy, Tytarenko Tetiana, Tomchuk Mykhaylo, Shandruk Serhiy, Shevchenko Nataliya,
 Shcherban Tetiana, Yamytskyi Vadym, Yaroshenko Alla, Yaroshovets' Volodymyr, Yatsenko Tamara (Ukraine),
 Guseltseva Marina, Starovoytenko Yelena (Russia), Yanchuk Vladzimir (Belarus), Racu Igor (Moldova),
 Morris Barry (Canada), Hlywa Eugene (Australia)

Editorial council:

Vykrushch Anatoliy, Danyiuk Ivan (Vice-chairman), Gorbachyk Andriy, Zhulyn'skyi 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, Rybachenko Viktor,
 Skotna Nadiya, Sliusarev'skyi Mykola (Vice-chairman), Strikha Maksym, Sulima Yevgen, Tchebykin Oleksiy

Адрес:

9 Lvivska Street, 5, Ternopil, 46009, Ukraine call: +38-097-442-75-95;

e-mail: anatoliy_furman@yahoo.com, a.furman@tneu.edu.ua<http://psm2000.ucoz.ua>

Registration: KV # 15617-4089 PR 2009.25.12 ISSN: 1810-2131

Subscription index: 21985