

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Теоретична психологія

ПРОСТІР І ЧАС У ПСИХОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Присвячується моєму Учителеві

Оксана ФУРМАН

УДК 114/115 : 159.922

Oksana Furman
SPACE AND TIME IN PSYCHOLOGICAL DISCOURSE

ПЕРЕДМОВА

Готуючи цю статтю, роками довелося багато перечитати, переосмислити, узагальнити, від-рефлексувати. У її написанні істотне значення має і взаємодія на лекціях зі студентами. Адже, проговорюючи із ними нижчеподаний текст, відбувається рефлексія важливого і другорядного у виокремленні як вагомих наукових фактів, так і повчальних життєвих ситуацій. Підібрані цитати, приклади, притчі тощо (щоправда у різних варіаціях і комбінуваннях) неодноразово розповідалися і розповідаються мною під час лекцій з авторських дисциплін (*“Психологія соціального впливу”, “Психологія Я-концепції”*). Однак *проблема простору-часу* обґрунтовується безпосередньо нами у процесі читання першої, оскільки і “простір”, і “час” – “основні категорії впливу” (Г.О. Ковальов, див. детально [35]).

Звісно, неоціненна допомога у написанні цієї статті та інших праць здійснена моїм

Учителем – проф. Анатолієм Васильовичем Фурманом, який стверджує, посилаючись на геніїв людства, що “поганим той Учитель, коли його учні залишаються лише учнями”. Й надалі він час від часу тлумачить це своїм учням (у т.ч. й мені), наснажуючи всіх нас на пізнання Істини. А жартуючи, цитує Т. Котарбинського: *“хороший Учитель може навчити інших навіть тому, чого сам не вміє”.* Утім, уся його різнобічна натура оприявнюється як у неповторних віршах, що надруковані у збірці “Світовит” [85] (видані ще у 2008 році), так й у прочитаних лекціях, написаних статтях, монографіях, а також у безперервній роботі над журналом “Психологія і суспільство” (перший номер якого побачив світ у 2000), котрому присвятив роки життя, адже є головним редактором. Відомо, що Анатолій Васильович – автор кількох суспільно важливих науково-дослідницьких програм: а) теорії та практики модульно-розвальної освіти [79; 80]; б) методології і техно-

логії здійснення фундаментального соціально-психологічного експерименту у школах України [88], спрямованого на зміну освітньої моделі – з традиційної на інноваційну; в) психокультури української ментальності [82] і теорії освітньої діяльності [76]; г) оргдіяльнісної моделі національного підручникотворення [87], концепції, проектування та експертизи модульно-розвивальних підручників [89; 90]; д) вітакультурної методології, у т. ч. концепції професійного методологування [78]; е) циклічно-вчинкового підходу до реконструкції процесів наукового пізнання [81], гри як учинення [86; 92; 93] і творчого шляху всесвітньо відомого методолога науки Імре Лакатоша [77] та ін.

Загалом Храм самобутньої творчості Анатолія Васильовича збудований на фундаменті таких чотирьох основ: *дидактики, психології, методології, поезії*. Це відбувалося ще з юнацьких років, із Корсунь-Шевченківського педучилища, Київського державного педагогічного інституту, тоді ще ім. М. Горького (де ґрунтовно освоїв педагогіку і дидактику), потім з Інституту психології ім. Г.С. Костюка (де пізнав глибини та вершини сучасної психологічної науки), а пізніше з Державної академії керівних кадрів освіти м. Києва і Тернопільського національного економічного університету (де професійно оволодів філософським і прикладним методологуванням, а власне поезія пронизувала духовний світ усі ці роки).

Якось розмовляючи, я запитала у Вчителя: “Яка із його статей чи книг є найдорожчою для нього?”. Він відповів: “Усі – дорогі та важливі. Це як намисто. Адже в ньому – потрібні всі до єдиної намистини. Так і кожна стаття чи книга – вагома для мене по-своєму, оскільки в них вкладена праця і частинка душі”.

Водночас, працюючи із науковими текстами, Учитель застерігає нас – учнів – у тому, щоб ми завжди прагнули бути чесними, навіть під час написання тез чи статей. Приміром, – як стверджує він, – узяті і списані у когось речення, абзаци або життєві приклади тощо без посилань на автора, й відтак присвоєні собі, означає те, що ми їх украли. Дійсно, почувши недавно ці слова, замислююсь над тим, яка це правда. Таких повчальних моментів, котрі обґрунтовує проф. А.В. Фурман, можна навести безліч, що підтверджує його людську мудрість й інтелектуальну непересічність.

Цікавим, на наш погляд, у контексті взаємин “Учитель – учні”, є відомий діалог.

Одного разу приходять учень до Учителя і говорять: “Учителю, я втомився, у мене таке важке життя, такі труднощі і проблеми, я весь час пливу проти течії, у мене немає більше сил... Що мені робити?”. Учитель замість відповіді поставив на вогонь три однакові ємкості з водою. В одну місткість кинув моркву, в іншу – поклав яйце, а в третю – насипав кави. Через деякий час він вийняв з води зварену моркву і яйце, і налив в чашку з кавою гарячої води.

– Що змінилося? – запитав він учня.

– Яйце і морква зварилися, а кава розчинилася у воді, – відповів учень. “Ні, – сказав Учитель, – це неглибокий погляд на речі. Поглянь – тверда морква, побувши в окропі, стала м’якою і піддатливою, а крихке і рідке яйце – **твердим**. Зовні вони не змінилися, а лише змінили свою структуру під впливом однаково несприятливих обставин – окропу. Так і люди, сильні зовні, можуть розклеїтися і стати слабкими там, де крихкі та ніжні, навпаки, лише зміцніють”.

– А кава? – запитав учень.

– О! Це найцікавіше! Кава повністю розчинилася у новому “ворожому” довкіллі та змінила його, тобто перетворила окріп на прекрасний ароматний напій. Так і в житті: є особливі люди, які не змінюються через обставини, адже вони змінюють самі обставини – перетворюють їх на щось нове і прекрасне, отримуючи користь і знання із ситуації.

У вищеподаному смисловому наповненні, коли мовиться про Учителя та учнів, А.В. Фурман, цитуючи відомого методолога Г.П. Щедровицького, каже, що мав рацію Георгій Петрович у тому сенсі, що якби не старався Учитель взаємодіяти з усіма рівно та вимогливо, то всерівно одні учні (за різних умов й обставин) залишаються відданими біля нього і, незалежно від усього, потраплять до першого кола взаємостосунків, інші – до другого, а є й ті, хто перебуватиме у третьому, на периферії. І так, переконаний А.В. Фурман, із учнів першого кола виникають наступники, котрі продовжують справу Учителя і мають перспективу стати теж Учителями. До речі, цю схему можемо накласти й на систему “керівник – підлеглий”.

Свого часу Леонардо да Вінчі зауважив: “*Поганий той учень, який не перевершує свого Вчителя*” (хоча поряд із цим перекладом існує й дещо інший: “*Сумно те, що учень, не перевершує свого Вчителя*”). З цього приводу якоюсь мірою логічно навести просте завдання, котре озвучив один із Учителів своїм учням, перевіряючи їх на зрілість.

Наставник зібрав своїх наступників і показав їм аркуш білого паперу та запитав:

– *Що Ви тут бачите?*

– Точку, – відповідь один із них.

Усі інші закивали головами на підтвердження того, що теж бачать точку.

– Уважніше погляньте, – сказав Учитель.

– Тут чорна точка, – уточнив другий учень.

– Ні, – заперечив третій, – тут маленька чорна точка.

Правда ж?

Усі інші учні закивали головами на знак згоди. Після паузи в очікуванні подивилися на Учителя.

– Шкода, що мої учні бачать лише маленьку чорну (дехто темно-сіру) точку і ніхто не помітив білого аркуша...

І добавив після паузи:

– Це означає, що мені є ще чому вас навчати.

За допомогою цієї вправи, котру пропоную студентам, підводжу їх до того, що не варто буває дивитися на проблему буквально, а, можливо, потрібно піднятися над нею у своїй рефлексії, щоб усвідомити істинне її розв'язання чи глибше зрозуміти своє призначення на Землі.

Стосовно логіки викладу цієї статті, то “крокуємо” від окремого (одиночного) до загального, тобто застосовуємо метод індукції (Ф. Бекон), з одного боку, а з іншого, на завершення, – використовуємо метод дедукції (Р. Декарт, Б. Спіноза, Г.В. Ляйбніц), коли від загального (обґрунтування теорії ІПК) здійснюємо перехід до окремого й конкретного (охарактеризований взаємозв'язок ІПК і простору-часу).

На завершення передмови пропоную кілька віршованих рядків, з нагоди 60-річчя А.В. Фурмана, та привітання.

*Батькові у його
День народження присвячується*

У вільнодумний плін ідей
Митець науки поринає,
У царстві істини – Еней
Розвій софійності плекає.

Психолог, логік і поет,
Супутник, батько, друг, учений,
Науки він апологет,
Вона ж – довічна наречена.

Для нього Слово – це буття,
Живого творення наснага,
Всі мрії й поклики життя –
Душі і Духу рівновага.

*З повагою, син Анатолій
02.02.2017 р., м. Одеса*

*Проф. А.В. Фурману
присвячується*

І він владичою рукою,
Всю кафедру веде до бою.
До тих висот, що особисто,
Він досягнув давно тернисто.

*З повагою, Мар'яна Липка,
31.01.2017р.,
перекладач-редактор,
м. Тернопіль*

Дорогий Анатолію! Щиро і сердечно вітаю з ювілеєм. У цей день радію Твоїм гідним і плідним веснам на науковій ниві. Адже талант служити науці став запорукою життєвого шляху. Часто із вуст колег почуєш, що Тебе називають *Патріотом Науки, Натхненником ідей, Сподвижником методології* та інше. У народі кажуть, що земля вклоняється людям, котрі самовіддано працюють на її благо. Це безпосередньо стосується і Тебе, оскільки Твоя праця на рідній землі є запорукою морального та інтелектуального зростання кожного з нас.

Шістдесят років – це як двічі по тридцять. А що можна у тридцять? Усе! А у шістдесят всього можна удвічі більше. Тому бажаю здоров'я у два рази більше, ніж у тридцять, удвічі більше справжніх друзів, й у два рази менше різних клопотів. Нехай усе, що є позитивне подвоїться, а негатив, якщо не зникне, то нехай зменшиться у два рази.

Бажаю нехай життєвий мотор і надалі працює без перебоїв, щоб життя було без зигзагів, щоб Тебе не заносило на крутих поворотах, щоб Ти міцно тримав кермо життя у свої руках. Нехай Божа благодать осіває Твої творчі наукові ниви, нехай рясно колосяться щедрими врожайми Твої добрі людські справи. Бажаю творити словом, текстом, справою і далі довгі роки, а також невичерпної енергії та наснаги у всіх творчих починаннях.

Відомо, коли людина зробить назустріч Богові один крок, то Бог до неї у відповідь – десять. Відтак бажаю, щоб Божі кроки обдаровували Твоє життя своїми життєдайними плодами здоров'я, щастя, любові, мудрості, а творчі знахідки горіли неповторними самоцвітами, сніп плідних прожитих років поповнювався і продовжувався Божим благословенням ще не один десяток років.

Й у вінок привітань, як зерно до зернини, низький Тобі уклін від усієї родини!

*З повагою, дружина Оксана,
6.02.2017 р.,
м. Тернопіль*

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ:

СПП – соціально-психологічний простір,
СПК – соціально-психологічний клімат,
ОК – організаційний клімат,
ІПК – інноваційно-психологічний клімат,
СМД-методологія – системно-мислєдїяльнїсна методологія,
СМД-підхїд – системно-мислєдїяльнїсний підхїд.

1. ПРОБЛЕМА ПРОСТОРУ В СОЦІОГУМАНІТАРНОМУ ПІЗНАННІ

Розуміння проблеми *простору* в психології, головнo у форматі соціально-психологічної концепції, було обґрунтоване Джекобом-Леві Морено – відомим американським психологом і психіатром, який розробив знаній у науці метод соціометрії. Ключовою тезою вченого поставало положення про те, що “людина чи група завжди вплетені у деякий простір, а саме у простір цілей, ставлень, функцій та ін.” [цит. за 28, с. 118; 53]. Дж. Морено виокремлює відповідні поняття для пояснення теорії просторових співвідношень: “конфігурація”, “поляриність”, “близькість”, “віддаль” тощо [53].

Примітно, – як зазначає В.П. Казміренко, – що проблемі власне *соціального простору* великого значення надавав П.А. Сорокін, котрий писав: “...встановити положення людини чи якого-небудь соціального явища в суспільному просторі означає визначити її (його) відношення до інших осіб або до цих явищ... Основною властивістю соціального простору є *багатовимірність*” [67, с. 298]. На нашу думку, сюди належать різні речі предметного світу (наприклад, флора і фауна), продукти культури (як друга “природа”, у якій проживає людина), а також самі людські спільноти (група, етнос, нація, людство). П.А. Сорокін, обґрунтовуючи властивість багатовимірності, зауважує, що у цьому випадку найочевиднішими постають *вертикальні та горизонтальні параметри* (або *характеристики* – курс. в дужках наш – О. Ф.). Їх відмінності “...відображають явища, котрі дійсно існують у соціальному Всесвіті: ієрархії, ранги, статус, домінування і субординація, авторитет і підкорення, підвищення і пониження по службі” [67, с. 301] тощо.

Впливи вертикального і горизонтального параметрів безперервно присутні в нашому житті, і, як наслідок, виникають ієрархічні взаємозв’язки, домінування одних і підлеглість іншим. Окрім того, й сама людина пріоритетно

вибирає те, за якими параметрами їй повсякденно жити. Їх взаємодоповнення набуває гармонійних характеристик (грец. *harmonia* – зв’язок, злагодженість, пропорційність, співмірність; згідно з поглядами філософів, узгоджує частини в розчленованому цілому; або стосується “...злиття різних компонентів об’єкта в єдине органічне ціле” [32, с. 7]), а розмежування – односторонніх, коли переважає, приміром, горизонтальний. Водночас їхній злагоджений “перетин символізується у хресті” [48; 49]: *вертикальна вісь відображає духовне* (або трансцендентне, яке “...виявляється у відкритості внутрішнього світу людини священному, націленість на вище буття, на відміну від розуму, детермінованого наявною дійсністю, не має підстав у минулому і цілком належить майбутньому” [70, с. 44]; виходить за межі чуттєвого досвіду (трансцендентне), досягається вірою, а не розумом, має сакральну цінність), тоді як *горизонтальна – матеріальне* (земне). Точка їх перетину уподібнюється гармонії, у котрій людина здатна жити тільки тоді, коли їй вдається поєднати духовне і матеріальне.

Зауважимо, що “у стародавніх духовних традиціях ідея вічного розвитку людини та світу відображалася символікою Хреста, де вертикаль символізує етапи духовного, а горизонталь – фізичного, матеріального розвитку” [26, с. 28]. “За розвитком матеріального настає подальший розвиток духовного, після чого матеріальне знову збагачується новими духовними досягненнями” [59, с. 215]. У книзі Е.О. Помиткіна “Психологія духовного розвитку особистості” знаходимо рисунок, де відображена символіка Хреста (див. рис. 1).

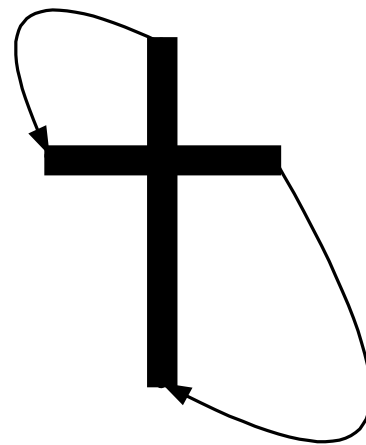


Рис. 1.
Ідея вічного розвитку,
що відображена у стародавній
символіці хреста [див. 59, с. 216]

Отож “у цій стародавній символіці передавалася споконвічна ідея безмежної досконалості, яка в математичних викладках Піфагора співвідносилася із цифрою 8 (∞ – нескінченність). У тому разі, коли людина бере до уваги лише один бік своєї природи, вона тим самим відмежовує себе від процесу постійного гармонійного розвитку (нескінченність перетворюється на замкнений простір)” [59, с. 216].

Після пізнавального відступу звернімося до відомої оповіді, у котрій відображені горизонтальні (земні) реалії життя і трансцендентні формовияви, а тому й наявна ієрархія у взаємодії.

Чоловік і дружина святкують 35-ту річницю весілля. Раптом з'являється Фея і каже:

– За те, що ви такі молодці, вже 35 років разом, ніколи один одному не зраджували, я виконаю кожному з вас бажання.

Дружина відразу озвучує своє:

– Хочу в навколосвітню подорож зі своїм коханим чоловіком.

Раз! І два квитки на розкішний лайнер у неї в руках. Черга чоловіка. Але він подумав і каже:

– Це все, звичайно, добре, романтика, але такий шанс випадає лише раз у житті, тому вибач, любя, але я хочу собі дружину на 30 років молодшу.

Дружина – шокована, Фея – теж, але бажання потрібно виконувати. Раз! І чоловік став 90-річним старцем.

Для більшості очевидно, що вертикальні параметри проявляються щохвилинно у часопросторі повсякдення, навіть поза нашими – людськими – інтересами чи бажаннями. Однак слід пам'ятати, що як у влучному запитанні (за висловом Р. Баха) *знаходиться і відповідь, так і у звертаннях чи проханнях* (які збуваються) *закладена наша відповідальність за них*.

Незвичайна жінка Анастасія, котра наділена даром зцілення та особливими знаннями, говорить, що *простір є самобутньою живою субстанцією*. Високоморальні сім'ї, на її переконання, здатні створювати у своїх оселях, присадибній ділянці *простір любові*, який у потрібну хвилину захистить їх та їхніх дітей, рід від стороннього негативного впливу [див. 52].

Один із важливих чинників формування такого *благодатного простору* – це вияв позитивних емоцій людини та продуктивної емоційної регуляції у повсякденну життєдіяльність, що різнобічно обґрунтовані у відомій науковій школі академіка О.Я. Чебикіна [100; 101]. Тут важливим моментом є становлення власної “емоційної зрілості як інтегративної якості особистості, котра характеризує ступінь розвиненості її емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах. Найбільшою мірою вона відображається в особливостях прояву емоцій-

ної експресивності, емоційної саморегуляції та емпатії” [101, с. 193]. Загалом “простір треба організувати”, – влучно зауважив А. Гірняк, цитуючи якомсь слова Г.П. Щедровицького.

У своїй концепції життєвого світу особистості Т.М. Титаренко виокремлює не лише соціальний простір, а й психологічний та інші його різновиди (курс. наш – О.Ф.). “*Психологічний простір* постає всередині простору соціального, видозмінюючи його характеристики. *Соціальний простір* – це передовсім упорядкованість і взаємодія певних соціальних зв'язків і процедур, суспільних відносин, їх насиченість, щільність. У соціальному просторі взаємодіють держави, класи, партії, громадські об'єднання. У психологічному просторі людина намагається не бути самотньою, прагне знайти і зберегти однодумців, людей з близькими поглядами на життя, подібними цінностями, орієнтирами, очікуваннями. *Особистісний, або психологічний, простір* є радше ціннісним середовищем, що забезпечує можливість адекватних власній природі самопроявів” [70, с. 64].

Відтак людина, знаходячись у соціальному просторі, утверджується через статус, ролі, різні можливості тощо. А ось “особистість має власний – *психологічний* – простір, простір її життєвого світу. Це простір значущих взаємин, простір “я-ти”-контактів...

Взаємодіє особистісний простір і з *простором біологічним, індивідним*, який в екологічній психології називають життєвим середовищем” [70, с. 64]. До нього належать “...і природне оточення, і особливості планування житла, і густота заселення, і роль шуму та багато інших факторів, що безпосередньо впливають на частоту й інтенсивність стресових реакцій, рівень втомлюваності, працездатність, самопочуття, стан здоров'я тощо.

Індивідуальний біологічний простір може бути відкритим і закритим, порівняно невеликим і розлогим, автономним і безликим, сприятливим і не дуже” [70, с. 64].

Примітно, що Д. Майєрс користується поняттям “особистісний (“персональний”) простір”, котрий прагнемо зберігати навколо себе [50, с. 676] і який належить до синонімічного ряду психологічного простору. В ньому виникають (зникають) явища симпатій та антипатій, – зауважує Т.М. Титаренко. Отож у психологічному просторі можуть перебувати як друзі, так і недрузі. Утім, “психологічний простір складається не лише з реальних

людей, але й із осіб вигаданих, міфологічних, казкових, з літературних та кіногероїв, якщо особа має до них стійке ставлення, якщо мимоволі порівнює себе з ними, має з ними спільні цінності, цілком поділяє або категорично не поділяє їхні моральні пріоритети” [70, с. 67].

Варто підкреслити, що дуже часто недруги або вороги, які перебувають у нашому психологічному просторі, спрямовують нас до розвитку: навчають займати позицію, самовизначатися, здійснювати вибори, відпрацьовувати карму тощо. Ознакою того, що вона відпрацьована є той момент, коли ці люди не тільки фізично не зустрічаються у житті, а й перестали турбувати свідомий і несвідомий “психологічний простір нашого життєвого світу” (за Т.М. Титаренко). Приміром, це відбувається тоді, коли зникла агресія чи злість до цього недруга; ставлення стало ніяким, або виникло, навпаки, співчуття та ін.

У такий спосіб можливе звільнення свого психологічного простору від проблемної особи, яку часто називаємо ворогом, задрісником та ін. Але у східній мудрості стверджується: *“Ніхто Тобі не ворог, ніхто Тобі не друг, а усі Тобі – Вчителі”*. Щоб поменше було недругів у власному психологічному просторі, то варто практично скористатися порадою Андрія Ворона: *“До людей будь рівно добрий і уважний. Кожен з них, навіть найпустіший, чогось навчить. Не роби з людей собі ані ворогів, ані друзів. І тоді не матимеш з ними клопоту”* [22, с. 12].

Взагалі справжній друг – це рідкість. Адже на істинну дружбу треба собі заслужити і отримати на неї Боже благословення. Утім, слово друг розшифровується як: Дар (у цьому значенні як подарунок) РУки Господа (ДРУГ). Звісно, що *“Істинна дружба, правдиве щастя і пряма юність ніколи не зістаряться”* (Г.С. Сковорода). У зв’язку з цим у мудреця запитали: *“Скільки видів дружби існує?”*

- Чотири – відповів він.
- Є друзі, як їжа – ти їх потребуєш кожен день.
- Є друзі, як ліки – шукаєш їх, коли тобі погано.
- Є друзі, як хвороби – вони самі шукають тебе.
- Але є такі друзі, як повітря – їх не видно, але вони завжди з тобою.

Направду, істинна дружба перевіряється вчинками та часом. Вдамося до однієї притчі.

У одного африканського короля був близький друг, який, розглядаючи будь-яку ситуацію, що траплялася в його житті, – чи позитивну, чи негативну – казав: *“Це добре!”*.

Якось король був на полюванні. Друг заряджав рушницю для короля. Очевидно, він зробив щось не правильно, бо коли король вистрілив із неї, у нього відірвало великий палець руки. Розмірковуючи про ситуацію, друг, як зазвичай, сказав: *“Це добре!”*. На що король відповів: *“Ні, це – не добре!”* – І наказав кинути свого друга до в’язниці.

Минув майже рік. Під час полювання місцеві африканські канібали взяли короля в полон і привели у своє село. Вони зв’язали йому руки, принесли купу дров, встановили стовп і прив’язали в’язня до нього. Підійшовши ближче, щоб розвести вогонь, помітили, що у короля не вистачає великого пальця на руці. Забобони забороняли племені канібалів їсти того, хто мав недолік у тілі. Тож вони відпустили короля.

А він, повернувшись додому, згадав той випадок, коли втратив палець, і про те, що саме з цього приводу сказав йому друг. Відчуваючи докори сумління за своє ставлення до нього, відразу ж пішов до в’язниці.

– Ти був правий, – сказав король, – це було добре, що я залишився без пальця.

І він розповів про все, що з ним трапилося.

– Я дуже шкодую, що посадив тебе до в’язниці. Це поганий вчинок.

– Ні, – сказав його друг, – це – добре!

– Що ти кажеш? Хіба це добре, що через мене мій друг уже рік у в’язниці?

– Якби я не був у в’язниці, то був би там разом із тобою... – відповів друг.

Отож стосовно проблематики простору, то В.П. Казміренко висновує, що *“...діяльність будь-якої системи припускає наявність деякого простору, де можлива... реалізація тих чи інших форм активності, скажімо, таких, як трудові дії, взаємодія, боротьба, конфлікт, конкуренція та ін. Параметри соціально-психологічного простору постають своєрідними умовами, в котрих розгортаються усі форми активності та різні види соціальних процесів, що утворюють єдині організаційно-динамічні комплекси”* [28, с. 119]. Окрім того, ці характеристики – це чинники вияву *“...позицій партнерів чи суперників, формування цілей і цінностей, вибору засобів взаємодії чи боротьби...”* [28, с. 120]. На наше переконання, до вищезазначених форм активності варто віднести ще й поведінку, діяльність, спілкування, вчинки людини.

Оскільки у просторі людських взаємин наявна будь-яка взаємодія та конкретні люди із їхніми різними психодуховними світами, то влучно цей простір назвати соціально-психологічним (СПП). В.П. Казміренко дає таке його визначення *“...СПП – це: простір намірів і цілей; простір відношень і позицій; простір взаємозв’язків і взаємозалежностей”* [28, с. 123]. Дослідник виокремлює і відповідні параметри вимірювання цього простору: *“...ціліс-*

ність (характеристика рівноваги, балансу або гармонії організації як системи), *структурність* (відображає рівень і міру диференційованості цілей усередині організації тощо), *автономність* (розкриває рівень самостійності підрозділів, їх цільове самовизначення та ін.)” [28, с. 130, 131]. Нами пропонується ще один (завершальний чи підсумковий) параметр вказаного простору – це *саморозвитковість* (актуалізує особистісні процеси самотворення або преображення людини). Примітно й те, що “...СПП є одним із параметрів організаційного клімату” [28, с. 120].

Висновуючи, зауважимо таку деталь, що *параметри вимірювання* (можуть бути опосередковані, наприклад, географічними, технологічними (приміром електростанція), виробничими тощо умовами) *має як простір, так і, власне, сам клімат* (скажімо, соціально-психологічний).

Водночас простір завжди взаємопов’язаний із часом, у пізнанні природи яких утвердилися певні традиції наукового осмислення [1; 24; 28; 35; 74; 99 та ін.]. І це цілком закономірно, адже “психічне формується у процесі відображення та інтеріоризації різних просторово-часових імперативів, що становлять змістову специфіку тих реальностей об’єктивного світу (предметних, соціальних, культурологічних тощо), з котрими вступає у взаємодію індивід під час свого людського становлення. Просторово-часова структура психічної організації особи, котра досягнула відповідного рівня розвитку, починає переломлювати через себе усі зовнішні впливи, а також здійснювати вплив на всі рівні її психічної регуляції діяльності і поведінки” [35, с. 22].

Утім, якщо людина одночасно “перебуває у кількох просторах, то вона водночас живе у кількох різних, за своїми ознаками, часах” [70, с. 63].

2. ЧАС ТА ЙОГО СУТНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ

Час, як відомо, з одного боку, є філософською категорією чи однією із форм існування матерії, з іншого – присутній у бутті та свідомості усупільненого індивіда, оточує його і навіть змінює життя. Отож поза часом і без нього неможливо уявити будь-яку діяльність чи психічну активність людини. Окрім того, “...дослідження часу – це шлях до розуміння світогляду індивіда і його поведінки, але це також важливий дороговказ для осмислення низки суспільних процесів” [58, с. 7].

Також відомо, що “життя людини налічує в середньому 600 тисяч годин. Із них 400 тисяч витрачається на сон, їжу, обслуговування тіла, забезпечення здоров’я. На внутрішнє життя залишається 200 тисяч годин. Але з них ми втрачаємо майже два роки на те, щоб додзвонитись до знайомих, й один рік на пошук речей, які десь “запропалилися” вдома. І сенс нашого існування визначається тим, як ми заповнюємо ці 200 тисяч годин. Таке заповнення та його зміст і становить фундаментальну проблему духовності як проблему протистояння фізичній кінечності життя. Адже за рахунок ціннісного наповнення *життєвий час розтягується* для людини аж до метаісторичних обріїв” [43, с. 350].

Звісно, що кожна земна людина знає, що таке годинник, котрий має години, хвилини, секунди. Крім того, в усіх на роботі є настінний і настільний календарі, а у ВНЗ, гімназії, школі, дитячому садочку – розклад занять. Також відомо, що існує доба (або “*формація як одиниця виміру історичного часу*” [70, с. 51]), чотири пори року, де рік містить 12 місяців. Тому кожен сформував власне уявлення про час. Але ніхто не дасть відповіді на те, якої він форми, який на дотик, смак, вигляд, запах тощо. Водночас час характеризується як “добрий” чи “поганий”, аналізують його наявність через різноманітні *події* (наприклад, закінчення школи, народження дитини). Іншими словами, люди сприймають його *опосередковано*, тобто за допомогою чогось чи когось.

Доречно зауважує Т.М. Титаренко з приводу того, що “професор М.О. Козирев свого часу звернув увагу на так звані подвійні зорі, які, об’єднавшись у пару, стають усе більше й більше схожими на одну: набувають однакової яскравості тощо. Ніби одна зоря впливає на іншу, взаємно змінюючись назустріч одна одній. Козирев вважав, що такому обмінові енергією *допомагає саме час*. Свою здогадку він перевірів, спостерігаючи найближчу небесну пару – Землю і Місяць... Цей астрономічний взаємовплив зірок нагадує схожість подружніх пар, що зростає відповідно до кількості прожитих разом років, або схожість собаки на свого хазяїна, якщо тварина багато років живе у сім’ї. В усіх цих випадках певним *об’єднувальним фактором є саме час*” [70, с. 48].

Сучасні люди уявляють історичний час у часовій послідовності й, можливо, вважають, що так було завжди. Коли намалюємо на

аркуші паперу стрічку і позначимо на ній різні життєві дати, то помітимо, що одні відбулися пізніше, інші – після них. На ній можна позначити, скажімо, дні народження батьків, бабусі й дідуся, чи дні перемоги України над фашизмом, проголошення незалежності, прийняття Конституції. Стрічка часу нагадує лінійку з підписаними датами. Але лінійка, як відомо, має початок, тобто “нуль”. Схоже на те, що давні слов’яни рахували роки, століття від створення світу загалом. Пізніше початком вважають час від народження Ісуса Христа, який називають “нашою ерою”. А той, що минув до його народження – “до нашої ери”. Якщо зобразити ці часові позначки на стрічці, то побачимо, що І ст. до н. е. і І ст. н. е. знаходяться близько до точки “нуль”. Остання – це своєрідний місточок між минулим, майбутнім і вічним.

Стародавні люди сприймали час повільніше, вони не поспішали та орієнтувалися в основному за сонцем. У наш час кожен поспішає, тому що переживає, щоб не запізнитися на лекцію, маршрутку чи у дитячий садочок. Не дивно, що символом сьогоднішньої взаємодії є годинник. Теперішня народна приказка стверджує: “Час – це гроші!” А наші предки не те, що не спішили, а ще й глибоко вірили у прикмети. Зокрема, першу половину дня, коли сонце піднімалося на небі, вважали сприятливим часом для виконання різної роботи (садівництва, закладання хати тощо). Люди пояснювали це так: якщо воно – небесне світило – йде вгору, то так само ітимуть справи на краще й у них. Тому цей час характеризували як “добрий”, “світлий”. Сприятливий час пов’язували з молодим місяцем. На “молдик” стригли волосся, щоб росло, закладали нову хату. Вірили, що як місяць ростиме, так і людині прибуватиме щастя, здоров’я, успіх. Але, крім того, кожен знав, що не можна ще й погане бажати іншим, бо з часом усе повертається бумерангом (навіть, можливо, удвічі збільшено). Не дивно, що народ склав багато прислів’їв не лише про добру, а й про лиху годину. Наприклад: “У добрий час сказати, в лихий – змовчати”; “От лиха година!”; “В добрий час почати!”. Людина, котра розпочинала будувати хату, завжди говорила: “Допоможи, Боже, добре почати і добре скінчити, в добру годину, в добру хвилину!”.

Давні люди уявляли час як щось непорушне, застигле. Сприймали його як такий, що існує зараз, тобто як теперішній. Але останній взаємопов’язаний із минулим, майбутнім і

вічним, котрі незримо присутні у теперішньому (їх поіменуємо *вимірами часу* – курс наш О.Ф.). Загалом “майбутнє багатогранне і залежить від минулого” (Ю.В. Тархов). Адже “людина, котра думає в теперішньому, змінює своє майбутнє. Наше завтра залежить від того, що ми зробили сьогодні” (із філософських роздумів – “думки вголос”).

Стосовно особистісної рефлексії вимірів часу пропонуємо виконати вправу “Координати життя” (автор Е.О. Помиткін, [59, с. 217, 218]):

Мета: допомога клієнту в самопізнанні, структуризації цінностей, переорієнтації свідомості на головні життєві пріоритети, усвідомленні життєвої місії, корекції поведінки.

Короткий опис: схематичне зображення життєвих подій допомагає виокремити головне та краще зрозуміти досягнення і помилки, без яких неможливе людське життя. Планування подій на майбутнє та конкретизація шляхів і термінів виконання життєвих планів сприяє більш усвідомленому ставленню до власного життя.

Інструкція. Вправа проводиться послідовно, крок за кроком.

1. Намалюйте пряму – лінію життя, що не має межі.
2. Відзначте на ній координату свого народження.
3. Відзначте координати теперішнього перебування в часі й відокремте перпендикуляром минуле від майбутнього.
4. У лівому верхньому секторі перелічіть у стовпчик свої найбільші досягнення в минулому.
5. У лівому нижньому – те, що хотілося б змінити чи не робити в житті взагалі.
6. У правому верхньому секторі наведіть головні життєві досягнення, які б зробили в майбутньому Ваше життя повноцінним, цікавим, наповненим.
7. У правому нижньому – перелічіть у стовпчик конкретні шляхи здобуття цих досягнень і орієнтовні терміни реалізації задуманого, починаючи від сьогодні.

Водночас про *вічність* як трансцендентний часовий вимір пишеться й у Біблії [9, с. 744, 745]:

Усе Бог прегарним зробив свого часу,

І **вічність** поклав їм у серце...

Я знаю, що все, що Бог робить,

Воно зостанеться навіки, –

До того не можна нічого додати, –

І з того не можна нічого відняти.

Що було, воно й буде,

І що робилося, буде робитися,

І немає нічого нового під Сонцем!

Буває таке, що про нього говорять:

“Дивись: це – нове!”

Та воно вже було від віків,

Що були перед нами!

У філософії Ніцше наявне вчення про “вічне повернення того ж самого”. Світ, згідно з поглядом філософа, помирає і народжується (на нашу думку, це пов’язано із зміною поколінь у вимірі людства; приміром “тепер

живе п'ятье, котре плавно змінюється шостим" (Ю.В. Тархов); причому четверте покоління атлантів жило приблизно 4,5 тис. (і більше) років тому; Атлантида зникла внаслідок глобальної катастрофи, – писав Платон (це було 2000 років до того часу, як він про це писав)), "...в ньому немає нічого вічного, окрім самої вічності, крім нескінченної течії й неспокою. Але це не означає, що світ у своїй течії не повторюється. Цей рух є не поступальним, а колоподібним рухом.

Космічний закон вічного повертання регулює хід часу, є необхідною ланкою в "кільці вороття", де минуле переливається у потенційне майбутнє, а майбутнє набуває ґрунтовності й незламності минулого" [цит. за 70, с. 43]. У зв'язку з цим Т.М. Титаренко слушно зауважує: "Минуле і майбутнє схожі між собою і у великому, і в малому" [Там само, с. 43].

З огляду на думку З. Фрейда, який вважав, що "Ід" існує поза земним часом і простором, логічно висновувати й таке: "Воно" перебуває у вічності, охоплюючи як енергію потягів, що керуються принципом задоволення (сон, їжа, секс й ін.), так й енергетику "духовного несвідомого" (В. Франкл). До прикладу, коли людина робить добру, святу справу, вкладаючи у неї душу, то вона освячується Божим духом і долучається до вічного у земному просторі-часі. Адже "нема чоловікові кращого, як ділами своїми радіти, бо це – доля його!" [9, с. 745].

Одним із шляхів такого дотичного входження людини у вічність є теоретичний світ сучасної науки, або всесвіт ідеальних сутностей. Так, В.П. Зінченко, обстоюючи об'єктивність ідей, смислів, цінностей, афектів, підтримує погляди Парменіда з Елеї, згідно з якими "все, що має реальне буття, – все, що реально є, – має бути вічним і незмінним; до того ж таке реальне буття не може бути розкрито з допомогою відчуттів" [23а, с. 6]. Закономірно й таке: "те, що залишається після анулювання відчуттів, є сфера абстракцій – незмінних і вічних істин, котрі доступні лише розуму..." [Там само]. Тому справжній науковець, на переконання А.В. Фурмана, не лише організовує певні комунікативні зв'язки між цими світами реального (матеріального) і дійсного (ідеального), буденно поєднує мислєдїяльність і чисте мислення, а ще й збагачує і творить світ ідеальних сутностей й у такий спосіб розвиває **всесвіт науки** з його могутніми засобами аналізу неявиких, невидимих і навіть

неможливих законів наскрізь утаємниченої безодні-реальності.

Стародавні люди вважали, що було п'ять віків, у які жили різні покоління: золотий, срібний, мідний, вік героїв та залізний. Ми живемо у залізному віці. На переконання нащадків, – це найгірша епоха, оскільки люди працюють без відпочинку, їх обсіли хвороби, турботи і горе, а у Всесвіті панує зло і насильство. Цей вік є залізним, тому що всі знаряддя праці, якими користуються люди, – залізні. Звідси найкращий – це золотий вік.

А ось сучасні вчені уявляють, що життя людей поділене на чотири етапи: початок, період розквіту, занепад і кінець. Зазначена кватерність наявна, мабуть, і в усіх сферах людської взаємодії, "бо для кожної справи є час..." [9, с. 745]. З цього приводу варто згадати знову слова із Біблії [Там само, с. 744].

На все свій час

На все свій час,
І година своя кожній справі під небом:
Час родитись і час помирати,
Час садити і час виривати посаджене,
Час вбивати і час лікувати,
Час руйнувати і час будувати,
Час плакати і час сміятись,
Час ридати і час танцювати,
Час розкидати каміння і час каміння
громадити...
Час мовчати і час говорити,
Час кохати і час ненавидіти,
Час війни й час миру!..

Відомо, що минуле, тобто те, що було чи відбулося, виправити неможливо, хіба що вдається відкорегувати у теперішньому його відбитку ті чи інші наслідки відповідно до вимог ситуації чи події. Зрозуміло, що "...кожен мудрий заднім числом, коли подія стає історією" (А.В. Фурман). Воднораз не варто сподіватися лише на майбутнє, тому що воно непередбачуване: "Користуйся днем (сьогоднішнім), – стверджує Горацій, – найменше довіряй майбутньому". "Теперішнє Августин Блаженний визначає як те, що *настало*, минуле як те, що *перестало*, майбутнє – як те, що *настане*" [цит. за 70, с. 41].

Приміром у молитві потрібно звертатися в *теперішньому часі* (тобто "тут і тепер"), а не в минулому чи майбутньому, оскільки імпульс посланий у минуле, повернеться "туди ж", а не у теперішнє. Загалом, коли живемо у минулому, то пришвидшуємо своє старіння. Те ж саме стосується майбутнього: відсилаючи туди імпульс, отримуємо допомогу там, скажімо, через кілька років, а не вже (Ю.В. Тар-

хов). Жити і звертатись до Бога із проханням треба *тут і тепер*, що й відповідає канонам гуманістичної психології.

Зауважимо цікавий момент: коли задіяна енергія турботи дітей про батьків, то позитивно “розставляється” вся енергетика *минулого* (відпрацьовуються негативні вчинки та ін.); водночас, якщо батьки турбуються про дітей, то формують щасливе *майбутнє* як для себе, так і для них. Тут мовиться про здорову турботу, але не йдеться про те, коли, до прикладу, мати живе винятково заради дітей. Адже це – вияв материнського егоїзму, бо спочатку віддається енергія життя їм, а пізніше з’являється прагнення, щоб діти віддавали свій час їй. У такому разі вона неусвідомлено виховує невільників чи заручників життєвих подій, адже насправді не дає істинної свободи дітям (Ю.В. Тархов).

Слушно зауважити, що у давньогрецькій міфології (*грец. – оповідь, переказ і вчення*) розповідається про Бога Кроноса, сина Бога Урана (Неба) і Богині Геї (Землі), який уособлює (персоніфікує) час. Адже Хронос у перекладі з давньогрецької й означає *час*. Етимологія імені Кронос невідома. Пізніше самі греки із-за співзвучності імен зіставили Кроноса з Хроносом.

У міфі (з грец. – оповідь, переказ; історично перша світоглядна форма відображення дійсності), мовиться про Кроноса, який, одружившись із Реєю (Богиня Рея – рай; Гомер писав про Рею як про Богиню, котра живе в “невимушеності і потоці часу”); Велика Мати Богів, котра була уособленням плодючості, материнства, достатку, яка народжувала невичерпні потоки води, молока і яка супроводжує людину від народження до смерті), став батьком багатьох Богів – Гери (цариця Богів), Аїда (Бог підземного царства мертвих), Деметри (Богиня полів і плодючості), Гестії (Богиня домашнього вогнища), Посейдона (Бог океанів і морів) і навіть Зевса (цар Богів і людей, Зевс-Громовержець). Коли мати Кроноса Богиня Гея повідомила йому, що він буде скинутий одним із дітей, то кожного з новонароджених батько Кронос проковтнув.

Дружина Рея, яка була вагітна Зевсом, бажаючи спасти останнє дитя, народила його в глибокій печері та заховала, а чоловіку дала проковтнути закутаний у пелюшки камінь.

Пізніше Кронос зрозумів, що був обманутий і став шукати сина Зевса по всій землі. Пророкування збулося, адже коли Зевс виріс, то розпочав війну із батьком. Після десятилітньої війни, син переміг та примусив його виблюнути усіх своїх сестер і братів.

Згідно з новішим варіантом міфу, Кронос був переселений на “острови блаженних”. Звідси в розумінні давніх греків “царство Кроноса” відповідало казковому “золотому віку”, і кажуть, що був тоді Рай на Землі.

За тих давніх часів, коли “владикою неба” був Кронос, за словами Гесіода, в міфології давніх греків збереглися дані, що тоді люди жили як боги “зі спокійною і ясною душею, не знали ні горя, ані тяжкої праці”. Замість слова “спокійна” душа варто вживати інше, наприклад, у *тиші* чи в *мирі душі*, оскільки етимологія цього слова вказує на те, що “бути спокійним – це перебувати з покійником” (Ю.В. Тархов).

Більше того, Ферекид Сіросський вважав, що не старіючий Бог Часу Хронос або Кронос породив із Ефіру та Хаосу три стихії – Огонь, Повітря, Воду і Гори (твердь). Із його сім’я, власне, й виникла Земля.

Коли Кронос проковтнув своїх дітей, то символічно це означає, на нашу думку, що час нас поглинає, адже ми живемо в ньому, а він – у нас. І до того ж Бог Часу не знищив своїх дітей, вони жили й залишалися жити, водночас отримуючи своєрідний колосальний досвід. А ось війна між батьком Кроносом і сином Зевсом символізує в нашому баченні зміну поколінь, епох та ін., але не війну в буквальному сенсі слова.

Після тематично дотичних розмірковувань знову звернемося до проблеми часу. Буденно відомо, якщо людина знаходиться у творчості, займається улюбленою справою, то її фізичний час лине вкрай швидко, (кажуть “немов промайнув”), а психологічний час у ній «розтягається» і зберігається, принаймні швидко не “витікає”, тому вона фактично живе довше» (Ю.В. Тархов). І відповідно, навпаки, у роботі під примусом час минає довго. Тоді хронотопи або кванти часу (за словами фізиків) “витікають” з людини і вона вкорочує собі життєву дистанцію. Тому свій час потрібно цінувати, любити, поважати, ощадливо до нього ставитися. Адже “*час – це жива субстанція*” (Ю.В. Тархов), яка є і в нас, й існує поза нами. Скажімо, вироблена звичка дотримуватись *режиму дня* – це один із аспектів поваги до нього.

Відомо, що “...високий ступінь творчої активності людина проявляє у момент найбільшого *дефіциту часу*, коли алгоритм творчої діяльності співпадає з біоритмами головного мозку (гіпотеза американських учених). Такий підхід підтверджує концепцію чилійського нейробіолога Ф. Варели про сприйняття творчою людиною зовнішнього світу та плину часу через кадри перебігу часу. В процесі прийняття рішення творча особа здатна “прокручувати” у свідомості когнітивні кадри, переживати у

скороченому вигляді та прискореному темпі усі події та часові миттєвості, які сприймалися раніше, не поділяючи їх” [цит. за 12, с. 54].

Фундатор інтегративної психології В.В. Козлов (початок ХХІ століття) експериментально обґрунтував, що у креативному процесі в особистості зникає “адекватне відчуття часу”, виникає “викривлення часових проміжків” у напрямку їх скорочення (*ущільнення чи зжимання* – курс. наш О.Ф.). Мовиться про те, що одна година, наприклад, промайнула як декілька хвилин, тобто сприйняття часу зникає й особа живе немов би в іншому часовому діапазоні [36].

Отож у творчості чи стані закоханості (“...доречно згадати крилату фразу російського класика О.С. Грибоєдова: “*Счастливые часы не наблюдают*” [цит. за 14, с. 115]), на нашу думку, *фізичний час лине швидко, або “виникає феномен викривлення часових проміжків у напрямку їх скорочення (година = декільком хвилинам) [36] чи відбувається його ущільнення, а психологічний, навпаки, зберігається, не “витікає” так швидко, “розтягується” немов гармошка*. Відповідно до цього в неулюбленій справі фізичний час минає довго і водночас ніби “тисне” на психологічний, котрий “витікає” чи умиртвляється або руйнується, тобто хронотопи розпадаються.

Загалом “проблема пластичності часу, його здатності *“розтягуватись”* під тиском подій була драматично розкрита також Х. Борхесом у його новелі “Таємне диво”. Герой новели був засуджений фашистами до страти. І, переживаючи страх неминучого кінця, він намагається з’ясувати, що було головним у його житті. Такою головною подією виявилась п’єса “Вороги”, яку засуджений не закінчив. І тоді він звертається до господаря вічності – Бога, щоб той подарував йому рік творчого життя для закінчення п’єси. *І Бог перетворює мить до смертельного залпу на рік*” [43, с. 350].

Сьогодні молодь в буденній мові часто вживає таке словосполучення “убити час” (хоча має на увазі швидше його певним чином прожити чи зайняти). За таких висловлювань вони фактично “вбивають” його у собі та вкорочують тривалість власного життєреалізування. У цьому випадку кванти часу також витікають з людини, або змертвляються у ній.

Якщо людина постійно (й у всьому) не встигає та часто стверджує: “*немаю часу*” – це ознака того, що займається не тим, чим потрібно (скажімо, виконує неприйнятну ро-

боту або, приміром, щось не так чи не те вчиняє, тому потрібна корекція життєвих занять). Внаслідок цього змінюється її просторово-часовий континуум та “повертається” не на її користь. З цього приводу в народі стверджують: “*Вибилась з колії*”, “*Не йде в ногу з часом*” тощо.

Звісно, сьогодні більшість людей не встигає, адже час пришвидшився. Власне самі медики, виступаючи на наукових конференціях, наводять факти, що доба нині, *власне, для людини*, тобто психофізіологічно, становить приблизно 17 годин (хоча за годинником усе ж таки триває 24). Вони переконані, що час ущільнився. Але, коли говоримо про тотальне невстигання, то маємо на увазі і результат: робота постійно не виконується, або здійснюється неякісно (і її хтось переробляє). Тоді це також ознака того, що треба щось кардинально змінювати.

Хоча загалом, якщо людина має схильність запізнюватися, навіть незначно, трішки (не кажучи вже про запізнення як норму), то вона буквально краде час в інших, тобто тих, до кого вчасно не з’являється. Але при цьому зазнає збитків і сама. Це означає те, що, приміром, зароблені нею кошти не будуть “триматись” її чи її сім’ї, або ж витрачатимуться на непотріб.

Утім є два полярних погляди на пізнання природи часу. Перший – суто науковий – свідчить про те, що його вивчають, над ним експериментують, аналізують його окремі одиниці, кванти, інтервали тощо. Інший, навпаки, близький до езотеричного, “стоїть” на тому, що вивчати час нашому поколінню *не можна*, він не підвладний нам й, окрім того, *це небезпечно для здоров’я і тривалості життя людини*. На підтвердження цього другого погляду існують незаперечні факти: співробітники науково-дослідних лабораторій у Москві, котрі професійно займалися вивченням часу одні за одним, майже масово, відходили у вічність або через погане здоров’я, або ж потрапляли в аварії та ін.

Примітно, що існує часова організація психіки, яка постає у вигляді *безпосередньо* (власний біологічний “годинник” індивіда) й *опосередковано* (суб’єктивно, тобто тоді, коли особа активно задіяна у сприйняття і психодуховне конструювання подій, а відтак їх оцінює та рефлексує у ракурсі часового відтинку або часових уявлень про них) *пережитого часу*, котрі розмежував П. Фресс. Їх

слушно поіменувати *інваріантами пережитого часу*. Адже саме слово “інваріант” означає те, “що не змінюється; інваріантний – це незмінний за певних перетворень; інваріантність – незмінність, постійність при перетвореннях, при переході до нових умов” [55, с. 259–260].

Натомість, відповідно до вимог методологічного принципу об’єктивності, “уявлення про час як про об’єкт аналізується здебільшого фізичними науками, тоді як суб’єктивний (той, який переживається) час вивчається у психології” [99, с. 15]. Фізики дійшли висновку, що час – це ключ до розуміння природи людини [61, с. 252]. “Але цей ключ знаходиться не у фізичному світі, а в особі. Якщо час і є об’єкт, то... він міститься в людській природі” [99, с. 18].

Зазначимо, що час у психології обґрунтовували чи продовжують досліджувати такі вчені, як Є.І. Головаха і А.А. Кронік, Д.Г. Елькін, В.П. Зінченко, І.П. Павлов, В.В. Плохих, О.В. Полунін, П. Жане, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко, П. Фресс, Б.Й. Цуканов, А. Уінфрі та ін.

Однак “щодо безпосередньо психології, то одним із піонерів у вивченні часу є П’єр Жане. Він перший спробував розглядати особистість у реальному часовому плині, зіставляючи вікові фази і біографічні ступені її життєвого шляху. Передусім цінною для сучасної психології є спроба Жане здійснити синтез біологічного, психологічного й історичного (інваріантів – курс. в дужках наш – О. Ф.) часу у єдиній системі координат” [цит. за 70, с. 45]. А ось “відчуті якісно різні темпи соціального часу можна й не виїжджаючи далеко з країни. Досить лише порівняти плин часу у столиці і в маленькому периферійному населеному пункті” [70, с. 51]. Зрозуміло, у великому місті він лине швидко, а в маленькому, навпаки, повільно, оскільки там набагато менша його темпоритміка.

Людина водночас живе у різних інваріантах часу: історичному, соціальному, біологічному та інших. “У психологічному часі здійснюється своєрідний складний синтез біологічного й соціального часових потоків, у яких розгортається людське життя... і може бути зорієнтований як у майбутнє, так і в минуле. Зміст психологічного часу пов’язаний з наповнюваністю життя значущими подіями, яскравими переживаннями” [70, с. 53, 56]. Фактично – це і є опосередкований час.

У кожного з нас на різних етапах життя виникають проблеми. Щоб їх ефективніше долати психологи радять навчитися змінювати темпоритміку часу. Для цього слід уявно подивитися спочатку, немов би вперше, на себе у цій проблемі із стороннього погляду, а потім, власне, на саму проблему так само. Це уможливить перехід із проблемного часу в інший – врівноважений, у котрому варто затриматися на декілька секунд (дивлячись на себе і проблему з боку). У такий спосіб наш психологічний час насититься новими (уже більш-менш поміркованими) переживаннями, думками, а, можливо, й установками.

До того ж неперервна “...подієвість психічного життя характеризується тривалістю, послідовністю і ритмоструктурністю. Метрика і топологія часу, котрий переживається особою, відстежується в будь-якому акті її життєвості. Незаперечно одне: час – фундаментальна складова усієї відображувально-поведінкової взаємодії людини із навколишнім світом. До прикладу, отримані відомими вченими факти дають підстави констатувати, що реально існує часова організація психіки, яка охоплює діапазон від відчуттів до особистості” [цит. за 99, с. 19; 1; 2; 15; 74]. «Час розглядається як “тканина реальності”, що має стосунок передусім до психічного життя людини, утворюючи його сутнісний матеріал» [70, с. 43].

Утім “із накопичених психологічною наукою фактів відомо, що психіка людини існує у переживаному часі й усі психічні процеси містять у собі її метричні (тривалість [99, с. 189]) і топологічні (послідовність [99, с. 189]) властивості. Суб’єктивно переживаний час лине. Про його плин людина дізнається із власного досвіду. Час розпадається на *збігле минуле, пережите теперішнє і очікуване майбутнє*” [99, с. 5].

Отримані у дослідженнях Б.Й. Цуканова дані, дають змогу “стверджувати про наявність єдиної часової організації людини, від вроджених біологічних циклів до утвореного суб’єктивного ставлення до часу, котрий актуалізований пережиттям” [99, с. 6] та різним досвідом.

Вище зазначалось, що П. Фресс у своїх дослідженнях [74] розмежував безпосередньо і опосередковано переживаний час. Його погляд на проблему підтримали Д.Г. Елькін [105], С.Л. Рубінштейн [66], Б.Й. Цуканов [98; 99] та ін. *Безпосередній час* “закладений у меха-

нізмі власного (біологічного) годинника, хід якого визначає всі внутрішні зміни в організмі людини” [99, с. 24]. Цей годинник уроджений і залежить від регуляції центральної нервової системи [71], яка є “найважливішим часовим пристроєм” [99]. “Біологічний годинник людини налаштований більше на Місяць, аніж на Сонце, і тому під час зміни фаз Місяця зростає емоційна напруженість, тривожність, агресивність, посилюється неспання. Селено-медицина, яка вивчає ці проблеми, відкрила місячно-синодичний ритм випадків смерті. Больова чутливість у другій половині дня у півтора рази нижча, ніж у першій. Алергікам корисно знати, що їхня реакція на алергени також залежить від часу доби: вони набагато сильніше реагують на шкідливі для них фактори пізно ввечері, ніж у полудень.

Головний біологічний годинник людини міститься у мозку й безпосередньо пов’язаний з епіфізом та очима. Для епіфіза день у приміщенні рівносильний ночі, кімнатне або електричне світло сутнісно не є світлом. Для нього існує тільки реальне денне світло поза кімнатами, будинками, стінами. Виявляється, що регулярне перебування людини на свіжому повітрі в денний час може стати профілактикою депресивних станів, а деякі депресії навіть лікуються сонячним світлом” [70, с. 49].

Усім відомо, що переведення стрілок годинника двічі на рік “стосується зміни *індивідуального біоритму людини* і саме у цьому контексті пов’язане із питаннями адаптації, дезадаптації, частково стресу, дистресу, апатії, фрустрації та інших негативних психоемоційних станів” [14, с. 114]. І далі: “Небезпека полягає у тому, що переведення стрілок збігається у часі з *сезонними депресіями*, але аж ніяк не спричиняє їх. Це – об’єктивний чинник, пов’язаний із *зменшенням світлового дня*. Саме восени і взимку інтенсивність сонячного освітлення значно знижується і зумовлює вироблення організмом меншого обсягу медіатору *серотоніну*, від котрого значним чином й залежить хороший настрій особи. Тому для покращення самопочуття людям слід ходити на прогулянку кожного сонячного дня осені чи зими. Тоді певні незручності, пов’язані із переведенням стрілок, повно компенсуються продовженням тривалості світлового дня.

Більше впливають на самопочуття пересічних громадян супровідні організаційно-побутові чинники переведення годинника (забування

перевести стрілки, невчасне прокидання, поспішання, запізнення і т. ін.), що природно супроводжується неприємними емоціями. Тому можна рекомендувати чиновникам на загальнодержавному рівні здійснювати переведення годинників на літній чи зимовий час винятково на передодні вихідних днів, що понижуватиме стресогенність і полегшуватиме процес адаптації громадян до цієї події” [14, с. 115].

Вочевидь природу *суб’єктивно (опосередковано) переживаного часу* не можна зрозуміти також і поза самим індивідом. Тому дослідники суб’єктивного часу доходять висновку, що і він пов’язаний із часом у психіці людини та виникає у нашій свідомості передусім через різноманітні події.

Д.Г. Елькін умовно поділив людей, котрих експериментально досліджував, на два типи: для яких час лине повільно і швидко. Його учень – Б.Й. Цуканов експериментально довів гіпотезу, що кожному індивіду притаманна *особиста одиниця часу* – “ τ (тау)-тип”, котра не змінюється протягом усього її життя і створив на цьому підґрунті цілісну *концепцію психологічного часу*. Він визначив індивідуальні межі значень особистої одиниці часу в людській популяції: $0,7 \text{ с} \leq \tau \leq 1,1 \text{ с}$. Вона (одиниця часу) походить з механізму “біологічного годинника” [99].

Учений взяв за основу відомі типи темпераменту за Гіппократом (холерик, сангвінік, меланхолік, флегматик) і розподілив їх у такій послідовності: холероїдний – сангвіноїдний – рівноважний – меланхолоїдний – флегматоїдний (**табл. 1**). Третій тип людей, на думку Б.Й. Цуканова, залежно від ситуації та внутрішніх умов, здатний актуалізувати та виявити у собі усі типи темпераменту. До рівноважного, за словами ученого, приміром, належали Ленін, Сталін, Жуков та інші видатні особи; а ось найбільше здійснених героїчних вчинків було виявлено серед меланхолоїдного типу. Також за його дослідженнями найчисленнішим, від загальної маси народонаселення, є сангвіноїдний тип – 44%, на другому місці перебуває меланхолоїдний – 29%, на третьому – холероїдний – 14%, на четвертому – флегматоїдний – 9%, а на п’ятому – рівноважний – 4%. Так діє, згідно з цим розподілом, “психогенетичний закон” відтворення нащадків у сім’ї через механізм заповнення усіх типів. “Згадаємо, що термін “сім’я” можна трактувати і як “сім Я”, з яких два

Таблиця 1

Різнопараметрична характеристика типів темпераменту

1. Типи темпераменту за Гіппократом	2. Психологічні типи за К. Юнгом	3. Типи темпераменту за Г. Айзенком	4. Типи сприйняття індивідуального часу за Б. Цукановим	5. Показники інтернальності/екстернальності за Дж. Роттером (у стенах) [12, с. 55]	6. Рівень суб'єктивного контролю [12 с. 55]	7. Розподіл індивідів за «Т-типом» (згідно з теорією Б.Й. Цуканова) на групи, які:
Холерик	Екстраверти	Нестабільний екстраверт	Холероїд $t = 0,7$ с	3–4	Низький	Діють поспішно ($0,7c \leq T \leq 0,94$) – 80% від усієї популяції
Сангвінік		Стабільний екстраверт	Сангвіноїд $t = 0,8$ с	6–8	Високий	
Рівноважний $t = 0,9$ с						
Меланхолік	Інтроверти	Нестабільний інтроверт	Меланголоїд $t = 1,0$ с	4–5	Середній	Діють точно ($0,95 \leq T \leq 1,0$) – 12%
Флегматик		Стабільний інтроверт	Флегматоїд $t = 1,1$ с	5–7	Високий	Діють повільно ($T > 1,0c$) – 8%

“Я” – це батьки, а п’ять “Я” – нащадки, які заповнюють усі п’ять типологічних груп і роблять таку повноцінну сім’ю унікальною популяційною одиницею, яка здатна адекватно, різноманітно реагувати на часові виклики навколишнього середовища. Тому повноцінні сім’ї тяжіють саме до зазначеного у її назві кількісного складу” [64, с. 47]. Визначення одиниці часу дало змогу ученому розподілити людей за “ τ -типами” на три нерівноцінні групи (див. табл. 1, пункт 7).

Відомий дослідник “висунув припущення, що “поспішні”, “точні” і “повільні” індивіди існують за різних часових умов, тому в них повинні мати місце істотні розбіжності в оцінці суб’єктивної швидкості перебігу часу, який переживається” [99, с. 112]. “У результаті було з’ясовано, що психологічна відносність перебігу часу може бути описана так. У групі межево “поспішних” суб’єктів (холероїдна група) час “летить”, у групі “поспішних” (сангвіноїдна група) – “біжить”, у групі дещо “поспішних” (поблизу “зрівноваженого” типу) – “рухається”. Водночас у групі “непоспішних” осіб (меланголоїдна група) час “стоїть, не рухається з місця”, а у групі “повільних”

суб’єктів (флегматоїдна група) він “рухається повільними кроками” [99, с. 117].

Б.Й. Цуканов підсумував це так: “швидкість перебігу часу, котрий переживається (V), зворотно пропорційна індивідуальній величині “дійсного теперішнього”, тобто “ τ -типу”: $V \sim 1 : \tau$. Підставляючи у цю формулу реальні значення “ τ -типу”, можна отримати орієнтовні коефіцієнти суб’єктивної оцінки швидкості перебігу часу. Так, межево “поспішні” суб’єкти, у яких час “летить”, мають коефіцієнт, що дорівнює 1,4–1,3, “точні” – 1, а повільні – менше одиниці. Тобто “ліворуч від суб’єктів, які живуть у “нерухомому” часі, знаходяться суб’єкти з прискореним перебігом часу, а праворуч – з його уповільненим перебігом” [99, с. 119]. “В одній і тій же ситуації представники крайніх типів темпераменту по-різному оцінюють перебіг подій у часі, їх оцінки можуть відрізнятись у 1,5–2 рази, що слід враховувати при організації різних, особливо швидкоплинних, видів діяльності людини” [64, с. 44].

Дуже важливими і новими для експериментальної психології треба визнати дані Б.Й. Цуканова щодо особливостей переживання індиві-

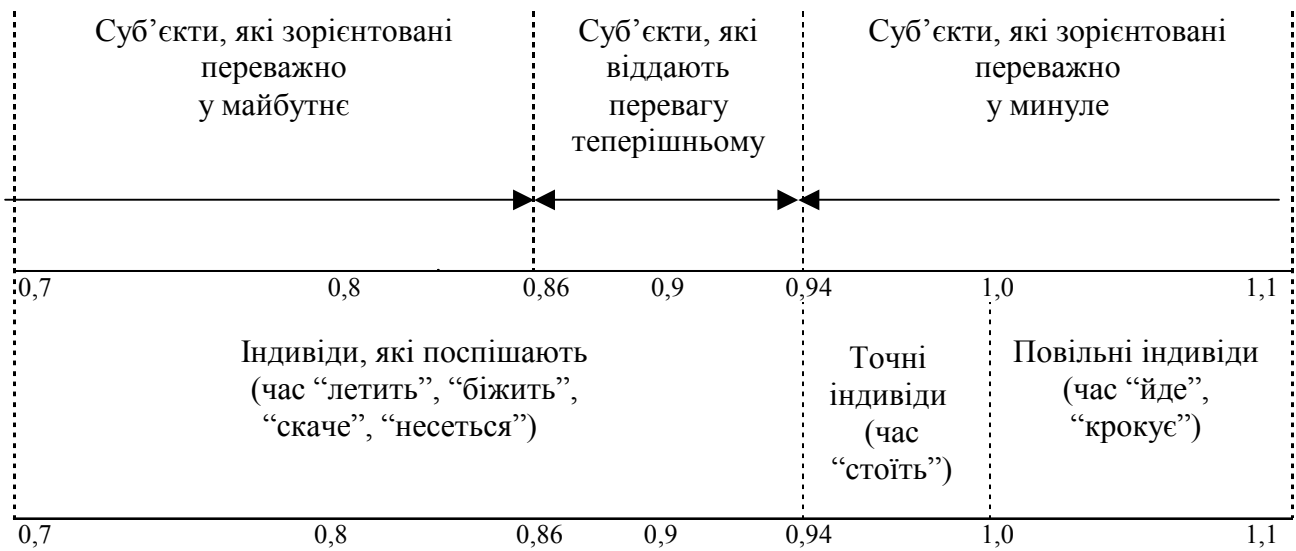


Рис. 2. Схеми ставлень індивідів до часу (за теорією Бориса Цуканова)

дами з різними "τ-типами" часової спрямованості у тріаді "минуле-теперішнє-майбутнє". Для визначення індивідуальних розбіжностей у часовій ретро- та перспективі обстежуваним, після заміру їх "τ-типів", задавалися наступні запитання: "Яке значення у Вашому житті має минуле, теперішнє і майбутнє? Яке з цих часових вимірів Вас приваблює і чому?" Пропонувалося давати відповіді у вільній формі, починаючи з найбільш значущого часу [99, с. 121–125].

Дослідником були отримані вражаючі дані, які свідчать про те, що у "різних τ-типів" неоднакове суб'єктивне ставлення до минулого, теперішнього й майбутнього... Судячи з відповідей, у діапазоні 0,7 сек ≤ τ ≤ 0,86 сек знаходяться суб'єкти із чіткою орієнтацією у майбутнє. В діапазоні 0,86 сек ≤ τ ≤ 0,94 сек для суб'єктів найбільш значущим є теперішнє. Суб'єкти, котрі віддають перевагу минулому, перебувають у діапазоні 0,94 сек ≤ τ ≤ 1,11 сек" [99, с. 125–126].

Отже, належність до того чи іншого "τ-типу" розподіляє всіх суб'єктів на три групи з різними орієнтаціями у часовій ретроспективі і перспективі. Відповідно до цього "...реалізовані, актуальні та потенційні зв'язки... набувають у суб'єктів з різною часовою орієнтацією різної значущості, що... приречує одних "жити у минулому", других ... орієнтуватися на теперішнє, а третіх – "жити у майбутньому" [99, с. 129].

Визначення Б.Й. Цукановим часових особливостей індивідів із власною швидкістю пере-

бігу часу та власною часовою перспективою (ретроспективою) дало змогу йому говорити про наявність у кожній типологічній групі свого узагальненого часового профілю особистості. Він наводить п'ять таких профілів для кожної з п'яти "τ-типологічних" груп – холероїдів, сангвіноїдів, врівноважених, меланхоїдів, флегматоїдів. Подамо докладну характеристику цих профілів [99, с. 130–131].

Представники холероїдної групи є межево "поспішними", вони живуть у постійному суб'єктивному дефіциті часу. Час здається їм таким, що "летить", і за ним треба намагатися встигнути. Вони спрямовані у майбутнє, скоріше прагнуть досягнути поставленої мети. Як стверджує Б.Й. Цуканов, І.П. Павлов слушно називав їх "нестримним" типом (рис. 2).

Індивіди сангвіноїдної групи "поспішні", також живуть у суб'єктивному дефіциті часу. Для них час "біжить" і тому вони бояться "не встигнути". Майбутнє є бажаним для них, цікавим, його хочеться швидше наблизити, побачити. І.П. Павлов характеризував їх як "живий" тип. Для представників "врівноваженого" типу час "плине не дуже швидко", тому у житті його "майже вистачає". Вони не мають орієнтації у майбутнє або минуле, тому віддають перевагу життю у теперішньому ("тут і тепер"). Індивіди меланхоїдної групи не відчувають суб'єктивного дефіциту часу, час для них "стоїть", вони начебто загальмовані та знерушені у ньому, зорієнтовані у минуле. Тому І.П. Павлов слушно назвав їх "гальмів-

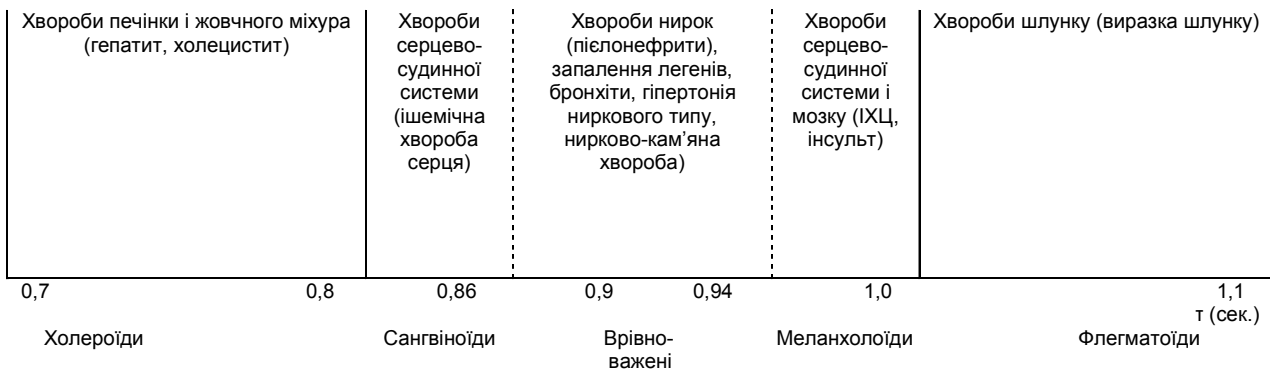


Рис. 3.

Схема типологічних груп і відповідних їм домінуючих хвороб у суцільному спектрі “ τ -типів” (за теорією Бориса Цуканова [99, с. 94])

ним” типом. Представники флегматоїдної групи не відчувають суб’єктивного дефіциту часу, вони мають “надлишок часу”, адже він плине “повільно і рівномірно”; вони прив’язані до минулого. І.П. Павлов точно назвав їх “спокійним” типом [99, с. 130, 131].

Водночас дослідник не погоджується з тими, хто намагається покласти особливості переживання часу в основу типології особистості [64, с. 45]. Адже “ці особливості, котрі видаються за часові властивості особистості, пов’язані із природженим механізмом власного годинника індивіда. Безперечно, останній є носієм людської особистості..., і в онтогенезі в особистості складається певне ставлення до часу, який переживається і хід якого забезпечує механізм індивідуального годинника. Але в онтогенезі час, як підкреслював Фресс., стає для особистості своєрідним “об’єктом” з певною цінністю. Час можна “витрачати”, “дарувати”, “віддавати”, “берегти”, “розтринькувати”, “марнувати” тощо... Особистість вибудовує своє ставлення до часу в історичному і навіть космічному масштабах, долучаючи до нього і час життя свого носія – індивіда. Тому між профілем індивідуально зумовленого ставлення до часу, котрий переживається, і часом особистості немає лінійного зв’язку.

Окремі дослідники психологічного часу особистості спрямовують свої зусилля на те, щоб допомогти особистості “оволодіти часом життя, ... змінити перебіг суб’єктивного часу, стискаючи його і розтягуючи, прискорюючи і затримуючи його”, навчити особистість “керувати власним часом для найбільш повної творчої самореалізації... Розв’язання такого зав-

дання можливе за однієї неодмінної умови: треба виходити з індивідуальних особливостей актуального перебігу часу, з особливостей, які зумовлені ходом власного годинника індивіда, а не ігнорувати його закони. Щоб володіти часом, треба, за влучним виразом Фресса, досягти “мудрості старих” і прийняти час таким, яким він даний кожному із нас – із його тривалостями, нестачами і ненадійністю... Час не можна стиснути поспішністю чи розтягнути очікуванням, оскільки швидкість його ходу в кожного індивіда відносна. Істинна здатність керувати часом відкривається особистості лише тоді, коли вона набуває вміння пристосовувати свою діяльність так, щоб не попадати ані в ситуацію примусового поспіху, ані в ситуацію примусового очікування. У цьому і полягає справжнє мистецтво володіння часом, яке можна виховувати у кожній особистості і довести до досконалості на основі знання про особливості ходу власного годинника” [99, с. 131–133].

У цьому ж контексті досліджень Б.Й. Цуканов наводить схему (рис. 3) локалізації домінуючих хвороб у суцільному спектрі “ τ -типів” [99, с. 94]. Вона в цілому відповідає тому, як Гіппократ пояснював походження хвороб у представників чотирьох типів темпераменту – переважанням однієї з чотирьох рідин в організмі. Проте належність індивіда до певного типу темпераменту з притаманними йому домінуючими хворобами не означає фатальної приреченості на захворювання цією хворобою. Тип темпераменту свідчить лише про те, “що в організмі даного індивіда є система, в якій у певний період життя може початися розвиток захворювання”. Це перевідкриття Б.Й. Цука-

новим внутрішньоіндивідуальних чинників появи патогенних процесів дає змогу психологам по-новому осмислити механізми детермінації психосоматичних захворювань. Зрозуміло, що завдяки цьому вперше з'явилася можливість точно визначити групи ризику виникнення тих чи тих захворювань у представників певних типологічних груп [65].

Відомо, що особи *екстравертного* (див. табл. 1, пункт 2) типу схильні до швидких, навіть ризикованих та динамічних дій, а *інтровертного* – до обдуманих, ретельних, інколи й скрупульозних, дій чи вчинків та ін.

Водночас О.І. Воронов, вивчаючи психологічні аспекти фактору часу при прийнятті керівних рішень у сфері публічного управління дослідив, що "...високий рівень суб'єктивного контролю та інтернальні характеристики мають представники флегматоїдної та сангвіноїдної груп, середній рівень суб'єктивного контролю – меланхоїдної групи та низький – холероїдної (від 10 до 5 стенів – інтернальний тип, від 5 до 1 – екстернальний). Обидві останні групи відносяться до екстернального типу" [12, с. 55; див. табл. 1. пункт 5 і 6].

Далі у процесі дослідження ученим "для визначення психологічного впливу фактору часу на результативність прийняття управлінського рішення була сформована експертна група, яка за 5-бальною шкалою оцінювала виконання слухачами спеціального "кейсу" за часом та прогнозною результативністю сформульованих рішень. Встановлено, що найбільшу результативність показали флегматоїдна та сангвіноїдна групи, але при цьому 72% представників флегматоїдної групи збільшили час виконання завдання. Найменш здібною діяти в умовах обмеженого часу виявилась холероїдна група, у представників якої *суб'єктивне сприйняття часу дуже випереджає реальний час*. У процесі прийняття рішення представники групи відчувають гострий дефіцит часу, та процеси збудження переважають у них над процесами гальмування. Представники меланхоїдної групи характеризуються більш вираженими процесами гальмування, ніж збудження, та при прийнятті рішень відчувають значний стан тривожності" [12, с. 55].

Отже, на думку О.І. Воронова, найоптимальніший підхід до формування та прийняття рішень (хоча з відмінними часовими інтервалами) виявляють флегматоїдна та сангвіноїдна групи. Водночас представники меланхоїдної групи за *створення сприятливих умов діяльності* здатні приймати нормативні рішення.

3. ПРОСТОРОВО-ЧАСОВА ВИЗНАЧЕНІСТЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

Значуще й те, що простір та час – *це узагальнені категорії впливу* (Г.О. Ковальов), з допомогою яких є можливість пояснити його природу та висвітлити сутність. Відтак, з одного боку, у просторі та часі виникає або здійснюється вплив, з другого – в кожному дійстві впливу наявний свій *просторово-часовий континуум*. Крім того, простір і час як провідні категорії впливу характеризують цей вплив як явище.

Стверджується, що "вносок психології в суспільну практику при розв'язанні проблеми активізації людського чинника був би відчутніший, якби вдалося узагальнити та класифікувати традиційно використані в різних сферах практики способи і прийоми впливу на поведінку людей. Тим самим був би закладений фундамент для конкретизації рекомендацій щодо їх застосування" [27, с. 12].

Відповідно до *загальнометодологічного* погляду на природу психологічного впливу є підстави констатувати, що ця проблема відіграє роль "стрижневої, "результативної" у психології й обґрунтовується як системоутворювальна категорія, що окреслює цільову перспективу (пошуки законів управління психічними явищами), прикладний потенціал і світоглядний підхід сучасної науки, пов'язаний із дієвістю відкритих закономірностей для вдосконалення соціальної практики" [34, с. 41]. Важливо зауважити, що саме *категорія психологічного впливу* становить головне *поняття* прикладної методології, що досі відсутня у вітчизняній науці [68, с. 279]. Адже функція останньої – поєднати теоретичну і практичну гілки психології, тобто науковий підхід і безпосередню життєактивність, тотальну вітальність задля її доречного керівництва. Фундаментальне обґрунтування проблеми впливу визначить "логіку розгортання, розвитку та основне "надзавдання" соціальної психології як науково-практичної дисципліни, вкаже на найпроблемніші вузли дотику психологічної науки, суспільної практики і соціального замовлення" [68].

В історії людства існує безліч ситуацій, у яких одна людина впливає на поведінку, діяльність, вчинки, стани, думки, почуття, волю, мислення іншої. У реальному житті зміст і форма такого впливу надзвичайно різноманітні, оскільки можуть охоплювати не лише особу, а й групу, організацію чи соціум

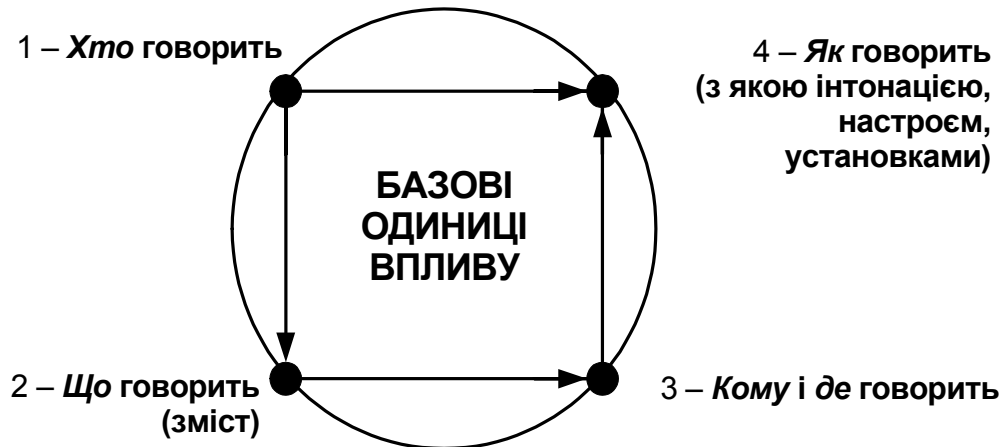


Рис. 4.
 “Формула” успіху впливу, за С. Аристотелем
 (з авторським доповненням третьої (частково) і четвертої одиниці)

[18]. Відомо, що основним засобом впливу є вербальна і невербальна комунікація між співбесідниками. Іншими словами, у цьому процесі вагомим значення набуває феномен спілкування у четвертинній основі: комунікативного, інтерактивного, перцептивного та спонтанно-інтуїтивного аспектів.

Загалом у процесі спілкування важливо просіювати усе через “три сита” Сократа. Наведемо відомий діалог філософа.

Один знайомий чоловік запитав Сократа:

– Знаєш, що мені сказав про тебе твій друг?

– Почекай, – зупинив його Сократ, – перш ніж ти збираєшся щось сказати, просій це через три сита.

– Три сита?

– Так. Перш ніж що-небудь говорити, потрібно тричі просіяти. Спочатку через сито *правди*. Ти впевнений, що це правда, що сказав про мене твій друг?

– Ні, я просто чув це.

– Значить, ти не знаєш достовірно, це правда чи ні. Тоді просій через друге сито – сито *доброти*. Ти хочеш сказати щось хороше про мене, що сказав твій друг?

– Ні, навпаки.

– Отже, – продовжував Сократ, – ти збираєшся сказати щось погане, але навіть не впевнений у тому, що це правда.

– Спробуй третє сито – сито *користі*.

– Чи так вже необхідно мені почути те, що ти хочеш розповісти, що сказав про мене твій друг?

– Ні, в цьому немає потреби.

– Отже, – уклав Сократ, – у тому, що ти хочеш сказати, немає *ані правди, ані доброти, ані користі*. Навіщо тоді говорити?

Окрім того, Сократ говорив і дуже влучні слова: “Заговори, щоб я тебе побачив, і помовчи, щоб я тебе почув”, котрі розкривають те, у якому психодуховному світі живе людина. Адже “слово, яке ти зумів утримати

в собі, – раб твоїй, а слово, що вирвалося у тебе, – володар твоїй” (Ш. Гафіс).

Зауважимо, що у відомій книзі Аристотеля “Риторика” [4] (написана приблизно в 350 р. до н. е.) обґрунтовується мистецтво психологічного впливу на інших людей. У ній наявні основні *принципи соціального впливу* і переконання, що актуальні й донині. З погляду Аристотеля, успіх впливу залежить від того, *хто говорить, що говорить і кому говорять*. До цієї формули успіху відомого філософа додамо такі одиниці: *де говорить та як говорить* (тобто в якому просторі та часі, у якій ситуаційній прив’язці, з якою інтонацією та ін.). Відобразимо сказане у мислесхемі (рис. 4) (базовий засіб методологування в концепції А.В. Фурмана).

Ця формула успіху знаходить відображення у притчі (“оповідний літературний твір алегорично (переносно)-повчального характеру, за змістом близький до байки; пригода; подія” [10, с. 1137]) “Сон”:

Один східний правитель побачив страшний сон, в якому він втратив один за одним усі свої зуби. У сильному хвилюванні він закликав до себе розтлумачувача снів, який би міг йому пояснити, що це значить. Той вислухав його і сказав: “Правителю, я повинен повідомити тобі сумку звістку: ти втратиш один за одним усіх своїх близьких”. Ці слова викликали гнів у правителя. Він звелів кинути нещасного до в’язниці і наказав закликати іншого, котрий, вислухавши сон, сказав: “Правителю, я щасливий повідомити тобі радісну звістку: ти переживеш усіх своїх родичів”. Правитель зрадів і щедро нагородив його за таке передрікання.

Слуги здивувалися, адже йому було сказано те саме, що й бідним попередником: “Так чому ж він був

покараний, а ти – нагороджений?” – запитали вони його. На що отримали відповідь: “Ми обидва однаково витлумачили сон. Але все залежить не від того, **Що** сказати, а **Як** сказати”.

У зв’язку з цим додамо слова Цицерона, який був переконаний, що “найбільша цінність оратора (або співрозмовника – курс. в дужках наш. – О. Ф.) – це не тільки сказати те, що потрібно, але і не сказати того, чого не потрібно”. Іншими словами, “не завжди говори те, що знаєш, але знай завжди, що говориш” (Клавдій), оскільки “слова – це теж вчинки” (А. Франс).

Після невеличкого філософського відступу перейдемо далі до теми нашого дослідження. На початку зазначалося, що *соціально-психологічний простір – один із базових параметрів ОК*. Проаналізувавши цю фундаментальну ідею відомого українського ученого В.П. Казміренка, який створив теорію організаційного клімату, та підхід російського дослідника Г.О. Ковальова, що простір та час – це категорії впливу, ми зреалізували їх та доповнили у такій теоретичній конфігурації: *соціально-психологічний вплив у вітакультурному просторі-часі та його класи постають першим параметром інноваційно-психологічного клімату* [20; 96; 97].

Загалом *категорія впливу* вказує на безпосередній зв’язок між запитом і вимогами соціальної практики й подальшим становленням психологічної науки в контексті розвитку технік, алгоритмів, методів, механізмів управління психічними станами. Г.О. Ковальов стверджує, що в життєвому контексті *впливати* – означає справляти спрямований тиск на щось, наприклад, суб’єкта на об’єкт, щоб змінити стан останнього. Таке розуміння суті цього явища вельми розповсюджене на буденному рівні розуміння аналізованого предмета осмислення. Під *впливом* відомий російський учений розуміє процес, що виникає на різних рівнях існування матеріальних явищ та їх окремих властивостей (фізичних, хімічних, біологічних, енергетичних, інформаційних тощо), реалізується під час взаємодії двох чи більше рівновпорядкованих систем і результативно забезпечує зміну в структурі (просторово-часових характеристиках) чи стані хоча б однієї із цих систем [35, с. 4–5].

Дослідник під час обґрунтування проблеми впливу виокремлює стратегії, парадигми та його класи. Він переконаний, що *реактивний* або *об’єктний парадигми впливу* (психіка і

людина розглядаються пасивними об’єктами впливу зовнішніх умов як їхній продукт) відповідає *імперативна стратегія психологічного впливу* (спрямована на контроль поведінки та установок людини); *акціональний* або *суб’єктний парадигми* (суб’єкт здійснює перетворювальний вплив лише на психологічну інформацію, що надходить до нього та ін., обґрунтована у західній когнітивній психології) – *маніпулятивна стратегія*, а *діалогічний* (або суб’єкт-суб’єктний, яка спрямована на розкриття внутрішньої свободи та ін.; тут особистість – продукт і результат спілкування з подібними особами, є інтерсуб’єктивним утворенням тощо) – *розвивальна стратегія* впливу (де основна умова реалізації – діалог).

Сучасну наукову розробку *суб’єкт-суб’єктний підхід* отримав у дослідженнях О.О. Бодальова, Б.Ф. Ломова, О.М. Матюшкіна, Г.О. Балла, Г.О. Ковальова та інших, а також в науковців-гуманитаріїв – С.С. Аверінцева, В.В. Іванова, Ю.І. Лотмана, Б.С. Біблера, Г.Я. Буша.

Саме за діалогічного підходу по-іншому формулюється проблема психологічного впливу, центральною ланкою якої є дослідження розвивальної стратегії в організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії. Соціальна першоумова її реалізації – діалог, а визначальні нормативи і принципи його здійснення – емоційна й особистісна відкритість партнерів-комунікантів, психологічний настрій на актуальний стан один одного, щирість, довір’я і безпосередність у вияві почуттів та душевних станів.

Отже, на нашу думку, в конструктивно зорієнтованій *комунікативній ситуації* дві особистості утворюють певний спільний розвитковий простір, який має конкретну часову протяжність і створює картину єдиної емоційної зустрічі-події у взаємостосунках. Тому впливу як такого у процесі реалізації розвивальної стратегії не існує; він поступається місцем *психологічній єдності суб’єктів*, у котрій розгортається творче взаємозбагачення різних ментальних досвідів й виникають передумови для самовпливів і саморозвитку. Діалог, адекватно відтворюючи суб’єкт-суб’єктну природу самої людини, найбільше придатний для організації продуктивних розвивальних контактів між особистостями різного віку, тієї чи іншої статі, самотнього психологічного соціовиявлення, окультурення внутрішнього світу загалом.

Для обґрунтування першого параметра ІПК – соціально-психологічного впливу, що функ-



Рис. 5.

Класи психологічного впливу та їх значення (за Г.О. Ковальовим)

ціонує у просторі-часі та його класів – зреалізовано *вітакультурну парадигму та модульно-розвивальну стратегію* (див. детально §6) і застосовано системно-мислє-діяльнісний підхід Г.П. Щедровицького.

Водночас у процесі дослідження стратегій і парадигм психологічного впливу Г.О. Ковальов користується системним аналізом та виокремлює такі класи психологічного впливу (*рис. 5*).

Учений, обґрунтовуючи простір і час у статусі категорій психологічного впливу, вводить такі просторові імперативи, які концептуально єднають спільний перебіг між-суб'єктної взаємодії і психологічного впливу. Це, передусім, фізична дистанція, що розуміється як просторовий норматив організації контактів між людьми, і психологічний простір як інтеріоризований досвід соціальних зв'язків особистості, котрі трансформовані в суб'єктивному полі значень і вимірюються персоніфікованою семантикою [35, с. 22, 25]. Щоб ґрунтовніше пізнати природу психологічного впливу російський психолог вирізняє в дослідженні відомі рівні аналізу часового імперативу (психофізичний, психофізіологічний,

соціально-психологічний, соціальний та особистісно-психологічний). Взаємозв'язок категорій простору і часу, на наш погляд, характеризується динамічністю співвідношення у структурі психодуховної організації людини. Їх переосмислення може впливати на процес перебудови психопростору особи, на часові чинники регуляції досвідних переживань і на цикл емоційного ставлення до них.

Далі логіка нашого дослідження потребує розгляду проблематики клімату в соціогуманітарному дискурсі, оскільки вплив у просторі-часі виокремлюється одним із базових його параметрів.

4. РІЗНОВИДИ КЛІМАТУ У ТЕОРЕТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Загалом термін “клімат” введений давньогрецьким астрономом Гіппархом у II ст. до н. е. Протягом двох тисячоліть “зберігалось уявлення про те, що клімат залежить тільки від розташування (нахилу) Сонця над горизонтом” [62, с. 17]. Грецькою *klima* означає нахил (у даному випадку земної поверхні до сонячних променів).

На початку XIX століття А. Гумбольдт зауважив, що на клімат впливає не лише положення Сонця, а й різні властивості поверхні суші, а також помітно діє океан. Пізніше поняття “клімат” вдосконалювалося і неодноразово уточнювалося. Сьогодні, здебільшого, під ним “розуміють статистичний режим умов погоди, що характерний для даної місцевості Землі, або, точніше, вслід за А.С. Моніним, *клімат – це статистичний ансамбль станів*, які проходить система “океан-суша-атмосфера” протягом декількох десятиліть” [62, с. 17].

Людству відомі такі “основні фактори, що впливають на формування і зміну клімату: 1) зовнішні, або астрономічні, що охоплюють світіння Сонця, нахил осі, швидкість обертання Землі навколо Сонця; 2) геофізичні, що пов’язані із властивостями Землі як планети; до них відносяться розміри і маса планети, гравітаційне і магнітне поле, внутрішні джерела тепла, характер поверхні планети; 3) метеорологічні, головними з яких є маса і хімічний склад атмосфери” [62, с. 17].

Водночас кліматичні фактори (температура, вітер, радіація, вологість, атмосферний тиск, хмарність тощо) тісно взаємодіють із людиною та суттєво впливають на її психічні стани і поведінку. Зокрема, доведено, що “страйки частіше всього виникають за дуже жаркої й вологої погоди і при відсутності вітру. За таких умов зростає дратівливість, напруження, агресія та ін. У прохолодному кліматі розумова і фізична діяльність людини – активніша, а там, де наявна висока температура та вологість без опадів, її фізична робота і розумове зосередження ускладнюються, тобто вона стає пасивнішою” [63, с. 289]. Отож зазначений зв’язок між самопочуттям індивіда та кліматичними факторами підтверджує слушність ідеї “кліматичного детермінізму” [63, с. 289], що у психології осмислена як принцип: “зовнішні причини діють через внутрішні умови” (Г.С. Костюк, В.А. Роменець, В.П. Москалець, С.Л. Рубінштейн, О.Я. Чебикін). Адже клімат впливає як на фізіологічний, психічний, соціальний стани особи, так і на її конкретну діяльність (звідси, скажімо, підвищена або понижена працездатність, особливості ставлення до справи і самопочуття).

Відтак очевидно, що проблематика клімату є актуальною не лише в розумінні природної взаємодії у системі “людина – світ”, а й у психологічному осмисленні міжособистісної та міжгрупової, де наявний соціально-психо-

логічний (СПК), організаційний (ОК) чи інноваційно-психологічний клімат (ІПК).

Відомо, що позитивна чи негативна атмосфера взаємодії у групі суттєво впливає і на емоційні стосунки між людьми, і на зміст їхньої діяльності. “Сприятливий або здоровий клімат” [30, с. 142] у колективі супроводжує науково-технічний прогрес суспільства, адже розв’язує питання соціального і психологічного потенціалу людства, створює відповідну культуру у взаєминах, є чинником формування й активності особистості, передумовою стимулювання її творчої і духовної самореалізації. Його важливі ознаки – задоволення від праці, позитивний настрій, взаєморозуміння між людьми, їхня згуртованість, продуктивність, стабільність, міжсуб’єктний і міжгруповий дискурс, саморегуляція і самоорганізація, творча атмосфера.

Однак вкажемо й на те, що свого часу ще Л.М. Толстой виокремлював такий феномен, як “дух школи”, А.С. Макаренко, аналізуючи колектив, застосовував як обов’язкові такі його параметри – це “стиль” чи “тон”, а Б.Д. Парігін, поряд із терміном “клімат”, інколи вживає поняття “духовна атмосфера” або “дух колективу”. Водночас учений стверджує, що вони не тотожні. “Атмосфера – це нестійка, постійно змінювальна сторона колективної свідомості, а *клімат позначає не ті чи інші ситуативні зміни в настрої людей, а лише його стійкі риси*” [57, с. 9, 10]. Крім того, клімат – це “частина соціально-психологічного простору (і часу – курс. наш Ф.О.) організації, психологічне поле” [47], на якому розгортається праця людини, “плацдарм життєдіяльності особистості” [57].

Отже, він, як якісна системна характеристика міжособистісних стосунків людей, котрі розгортаються в межах будь-якої соціальної організації (виробничої, освітньої, правової тощо), впливає на продуктивність, ефективність їхньої діяльності, а конкретніше – на міру працездатності, сприяє реалізації громадянської та особистої активності, а відтак стимулює розвиток суспільства, оскільки актуалізує творчий потенціал людства та окультурює стосунки.

У психологічній літературі вживають такі найпоширеніші поняття клімату, як *психологічний, соціально-психологічний, організаційний* та інші. Перший характеризують як такий, що обґрунтовує емоційний настрій, морально-психологічний стан людини і виявляється у

процесі спілкування. Відтак під час його дії на афективному рівні відображаються особисті та ділові взаємини учасників колективу, їхні вартісні спрямування, норми та бажання тощо. За концепцією Н.П. Анікеєвої, стосунки у психологічному кліматі формуються через такі способи взаємодії, як переконання, зараження, наслідування й навіювання, що спричиняють з'яву групової сумісності (виникає максимальний результат за мінімальних психологічних витрат) чи несумісності як психологічного явища [3, с. 5, 11].

Водночас соціально-психологічний клімат, щонайперше, висвітлює систему відносин між членами колективу (реакції, соціальні дії), тобто міжособистісні чи безпосередні взаємостосунки. Рівень, де останні формуються “в якісні структури і здійснюють вплив на життєдіяльність – мала група. У групі 7–20 осіб існує соціально-психологічний клімат, а в групі 50–100 і більше людей міжособисті взаємини групуються в 3–5 самостійних підструктури” [28, с. 106, 107]. Між ними виникають свої відносини, котрі досліджує організаційний клімат, що залежить також і від тих процесів, які сформувалися у соціально-психологічному кліматі.

“Структура проявів СПК, за Б.Д. Паригінім, охоплює ставлення до: а) один до одного, б) загальної справи, в) світу (система ціннісних орієнтацій особистості) і г) самого себе (самосвідомість, самоставлення і самопочуття)” [57, с. 12, 13]. Б.Д. Паригін також звертає увагу на те, що важливими характеристиками СПК є найбільш поширене і стійке психічне налаштування колективу та його загальний емоційний *настрій*. Такої позиції дотримуються і К.К. Платонов, А.Н. Лутошкін, Н.Л. Коломінський та інші дослідники. Р.Х. Шакуров пише, що “психологічна сторона клімату розкривається в емоційних, вольових та інтелектуальних станах і властивостях групи..., хоча й у них можна фіксувати й соціальний бік” [102, с. 55–69]. “Щодо соціально-психологічної сторони, то вона виявляється в таких його сегментах атмосфери, як єдність, згода, задоволеність, дружба, згуртованість та ін.” [37, с. 95].

Здійснений стислий огляд психологічного і соціально-психологічного кліматів дає змогу стверджувати та погоджуватися із позиціями Л.М. Карамушки, Н.Л. Коломінського, Б.Д. Паригіна, що не слід їх розмежовувати. Це свідчить про те, що вони охоплюють як про-

цеси морального, психологічного й соціального стану людей, так і взаємини між ними, а найголовніше – це їхній загальний емоційний настрій та налаштування.

Примітно, що Л.М. Карамушка “виокремлює три основних види психологічного клімату: з позитивною, негативною та нейтральною спрямованістю” [30, с. 142] і зазначає, що він “є суб’єктивним відображенням об’єктивної реальності, тобто життєдіяльності колективу, суттєвим фактором впливу на його діяльність, процеси управління ним” [30, с. 147].

Водночас В.П. Казміренко переконаний, що не слід ототожнювати СПК і ОК, оскільки перший найчастіше відображає безпосередні міжособистісні стосунки, котрі властиві малим групам, а другий, щонайперше, – міжгрупові, хоча й враховує міжсуб’єктні стосунки. Це – вихід на новий методологічний рівень і тому аналізу підлягають не тільки безпосередні, – пише далі учений, – а й опосередковані взаємини. Відтак можна констатувати, що ОК має свою природу і “знаходить відображення у системі трьох основних параметрів (або “властивостей”) [28, с. 93]: соціально-психологічного простору організації, інформаційного і ділового обмінів, способів і засобів активізації діяльності елементів організації на всіх рівнях” [28, с. 108]. Дослідник у останньому випадку говорить про *полімотивацію* організаційної діяльності. Під параметрами, вслід за В.П. Казміренком, будемо розуміти “ті комплексні чи одиничні характеристики, які, з одного боку, є властивостями аналізованої реальності, а з другого – можуть використовуватися як змінні її вимірювання” [28, с. 81].

Отож *організаційний клімат* В.П. Казміренко “...розуміє як складну структурно-функціональну характеристику соціальної діяльності, яка розкриває специфіку ієрархічних зв’язків, їх стан і рівень розвитку; особливості динаміки соціально-психологічних процесів, що супроводжують спільну кооперативну діяльність; процеси координації, інтеграції та концентрації як різні сторони організаційної діяльності. ОК – це *цілісне утворення*, що знаходить виявлення в структурному поєднанні трьох груп властивостей (чи параметрів). Зокрема, *функція* соціально-психологічного простору в ОК *знаходить вияв в оформленні тих систем зв’язків*, які ... створюють *стійкий стан* організаційної активності і необхідне структурне напруження, котре опосередковує досягнення ці-

лей... І далі, – ні комунікації, ні взаємодії не існують самі собою. В організаційній життєдіяльності вони опосередковані значущою функцією, яку визначають як інформаційний і діловий обмін. *Процеси обміну – це “цемент” організаційних стосунків* (соціально-психологічних, соціально-економічних, соціально-правових, виробничих та ін.); *основні регулятори стосунків*. Але у змістовій природі та процесній основі функціонування цих стосунків завжди існують фактори (умови + чинники, за словами В.О. Татенка) соціально-психологічного рівня. Натомість третій параметр відображає *“енергію” оргпроцесів* (цілеспрямованість, активність, вибірковість, задоволеність діяльністю та ін.). Його структурну основу становить поєднання індивідуальних і групових форм різних видів мотивації: мотивації творчості, мотивації досягнень і трудової активності, мотивації взаємодії і співробітництва тощо” [28, с. 93–97].

Отже, на основі теоретичного аналізу концептів соціально-психологічного та організаційного кліматів, вивчення досвіду фундаментального загальноосвітнього експерименту з модульно-розвивального навчання [80] вводимо термін *“інноваційно-психологічний клімат”* [20].

Для детальнішого розмежування різновидів клімату в психології наочно зафіксуємо їх параметричні відмінності та подібності (*табл. 2*).

ІПК також як і ОК виявляється через безпосередні (мала група) й опосередковані (міжгрупові), але власне освітньо-вчинкові, взаємостосунки учасників розвивальної взаємодії, котрі зреалізують готовність до інноваційних змін: проведення реформувань (наприклад, зміна розкладу занять у школі, психологічні тренінги для вчителів та учнів), модернізаційні дії (скажімо, оновлення змісту навчання – введення нових предметів у навчальний план, програмні психодіагностичні обстеження тощо).

Утім істотно підсилює суспільну вагомість дослідження проблематики ІПК закладів та організацій те, що він є явищем поліфункціональним, багатопараметричним. Зокрема, цей клімат охоплює і рівень психологічного задіяння людини у навчально-виховний та трудовий процес, і ступінь психологічної продуктивності діяльності та відпочинку, і повноту реалізації донині прихованих резервів та можливостей особи і групи, й найголовніше – він впливає на систему соціальних стосунків,

на стиль їхнього життя, на повсякденне самопочуття і працездатність, на особистісну самоактуалізацію і самоефективність. Це вказує на своєчасність і доцільність міждисциплінарних гуманітарних досліджень з піднятої проблеми, що й зумовило вибір пізнання зазначеної проблеми.

Інноваційно-психологічний клімат функціонує у модульно-розвивальній системі навчання [80], котра, як науковий проект інноваційної освіти, реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України; має на меті науково-практичне обґрунтування школи майбутнього – школи культури і духовності; обґрунтовується як єдність міждисциплінарної теорії, вітакультурної методології, соціально-психологічної технології і практики експериментування у закладах освіти; втілює вимоги ідей культури і розвитку, принципів ментальності, духовності, розвитковості і модульності [80; 82]. До його структури (ІПК) належать такі параметри: а) соціально-психологічний вплив, що функціонує у вітакультурному просторі-часі та його класи (пізнавально-суб’єктний вплив, нормативно-особистісний взаємовплив, ціннісно-індивідуальнісний самовплив, духовно-універсумне самотворення); б) полімотивація та сфери умов її розгортання (пізнавальна, практична, ментальна та мотивація самовдосконалення); в) освітнє спілкування та його аспекти (комунікативний, інтерактивний, перцептивний, спонтанно-інтуїтивний) як інформаційний, діловий, смисловчинковий і самосенсовий різновиди обміну; г) позитивно-гармонійна Я-концепція та її компоненти (когнітивний, емоційно-оцінковий, вчинково-креативний, спонтанно-духовний) [19; 91].

Аналізуючи структуру проявів СПК за Б.Д. Паригінім (див. табл. 2), помічаємо, що “клімат виявляється відповідним чином і у ставленні кожного із членів колективу до самого себе. Воно кристалізується у ситуативно-суспільну форму самоставлення і самосвідомості особистості.

У результаті виникає відповідна структура *ближніх і віддалених (наступних) проявів соціально-психологічного клімату*. ...Ставлення до світу (система ціннісних орієнтацій особистості) і ставлення до самого себе (самосвідомість, самоставлення, самопочуття) потрапляють в ранг віддалених, а не ближніх проявів клімату. Це пояснюється їхньою складною, багатократно опосередкованою, залежністю не

Таблиця 2

Структурно-змістові особливості різновидів клімату в психології

Структура проявів СПК (за Б.Д. Паригіним) відображена у ставленнях [57, с. 12-14]	Параметрична структура організаційного клімату (за В.П. Казміренком) [28, с. 108]	Параметрична структура інноваційно-психологічного клімату (за О.Є. Фурман) [20, с. 26]
Один до одного (емоційність та упредметнення)	Соціально-психологічний <i>простір</i> організації	Соціально-психологічний <i>вплив</i> у вітакультурному <i>просторі-часі</i>
До загальної справи (емоційні та предметні параметри психічного налаштування)	Мотивація поведінки та оргдосягнень, котра постає у <i>полімотивації</i> та сферах й умовах її активізації	<i>Полімотивація</i> та сфери умов її розгортання
До світу (система ціннісних орієнтацій особистості)	Інформаційно-діловий <i>обмін</i> як фактор організаційної життєдіяльності	Освітнє <i>спілкування</i> та його <i>аспекти</i> як інформаційний, діловий, смисловчинковий і самосенсовий різновиди <i>обміну</i>
До себе (самосвідомість, самоставлення та ін.)	–	Позитивно-гармонійна <i>Я-концепція</i> та її компоненти
Змістово-сутнісні особливості		
Переважно відображає <i>безпосередні</i> стосунки, які властиві малим групам у колективі	Щонайперше характеризує організаційно <i>опосередковані</i> , тобто <i>міжгрупові</i> , взаємини, хоча враховує й міжособистісні, котрі наявні в малих групах	Поєднує безпосередні й опосередковані освітньо-вчинкові стосунки учасників взаємодії, котрі зреалізують <i>інноваційні зміни</i> (реформування, модернізаційні дії тощо)

лише від ситуацій даного колективу, але й від інших факторів, з одного боку, макромасштабних, а з іншого – суто особистісних” [57, с. 13, 14]. Відтак “кожний із членів колективу ... актуалізує у собі відповідну цьому клімату свідомість, сприйняття, оцінку і відчуття свого “Я” в межах даної конкретної спільності людей” [57, с. 15].

Отже, ставлення до себе (самосвідомість та ін.) як параметр (характеристика) прояву клімату належить чи стосується *ефекту далекої перспективи впливу благодатного* (або, навпаки, дисгармонійного) *клімату*. Центральним ядром самосвідомості є, як відомо, Я-концепція людини, тобто системно організована сукупність уявлень, ставлень, установок, переконань і почуттів особи стосовно самої себе. Як основна ланка самосвідомості вона була обґрунтована у 60-х роках минулого століття американськими психологами А. Маслоу і К. Роджерсом у контексті розвитку гуманістичної психології.

Я-концепція – феномен самосвідомості, причому не лише винятково надскладний, а й унікальний за своїми функціями, призначенням, адже формує низку найвагоміших самоуявлень і дає відповіді принаймні на чотири запитання: “Хто Я насправді?”, “Яким би Я хотів бути?”, “Як мене сприймають інші?”, “Яким Я можу реально стати у підсумку життя, незважаючи на сюрпризи і перипетії долі?”. Концепція власного Я у психодуховному світі особистості не менш важлива, аніж наше прізвище, ім’я, по батькові у суспільному житті [91].

Стосовно параметрів клімату, то під ними розуміють і сукупність “...провідних змінних, котрі дають змогу ...оцінювати особливості динаміки соціально-психологічних процесів і стан організаційного клімату” [28, с. 129]. Параметри як характеристики не виникають самі собою, тобто небезпричинно. Вони зумовлені факторами, які є “умовою, рушійною силою будь-якого процесу, явища; чинником; ...” [10, с. 1526]. Іншими словами, вищезазначені нами

параметри виникають під дією таких інтегральних циклічно-вчинкових факторів: знаннево-ситуаційного, нормативно-мотиваційного, ціннісно-діяльного, самореалізаційно-післядіяльного (**рис. 6**). Останні науково проектуються та реально спричинюються завдяки періодам модульно-розвивального циклу як окремі групи психолого-дидактичних умов і причин організації освітньої співдіяльності вчителів і учнів (**рис. 7**). Водночас “встановлені значення параметрів та характеристик...” [10, с. 588] називають “критеріями...” (або ж це – ще й “мірило істинності...” [10, с. 588]). На рис. 6 нами виокремлені чотири групи критеріїв, що обґрунтовують вищевказані параметри.

ІПК стосується освітнього простору школи як окремого інституту суспільного виробництва (транслює соціально-культурний досвід від покоління до покоління і відповідно розвиває усіх учасників). Життєдіяльність цього інституту організовується ритмічно як взаємодоповнення різних циклів – оргуправлінського (розклад занять), навчального (пошукова пізнавальна активність школярів, яка спрямована на оволодіння ними науковими знаннями і досвідом), виховного (привласнення соціально-групових норм через систему ставлень, оцінок, взаємодій), освітнього (збагачення світогляду учнів цінностями і ввіруваннями шляхом долучення до культурних здобутків нації та людства), самореалізаційного (самостановлення кожного як внутрішньо культурної людини і свідомого громадянина).

Залучення науковців, викладачів і педагогів до ситуаційних організованостей ІПК дає змогу вдосконалювати й оновлювати як теоретичні форми організації науки (наприклад, теорія, концепція, модель), так і практику навчально-виховного процесу. Інновація (англ. *innovation* – новизна, нововведення) за своїм змістом стосується таких перемін, що “супроводжуються змінами у способі діяльності, стилі мислення” [51, с. 1] тощо; “процес впровадження нових технологій, що покликані підвищувати продуктивність тієї чи іншої діяльності (наприклад, трудової, навчальної) та впливати на соціально-психологічні відносини у тих соціальних групах, які здійснюють цей процес і в котрих ці інновації функціонують” [38, с. 145]. Крім того, вона є “важливою властивістю соціальної, економічної, культурної творчості та прогресу” [45, с. 22]. Варто зауважити, що “потреба в науковому забезпеченні процесних змін була усвідомлена у сфері економіки.

Зростаюча конкуренція між фірмами вимагала інтенсифікувати цикли їх оновлення, щоб отримати переваги у конкурентній боротьбі. Так зародилася наукова дисципліна “інноватика” [46, с. 12]. Її фундаторами вважають німецьких учених В. Зомбарта і В. Метчерліха та австрійського економіста Й. Шумпетера.

До значних здобутків у царині обґрунтування проблем інновацій у педагогіці, філософії, психології, соціології належать, як відомо, роботи М.В. Кларіна, Ю.З. Гільбуха, В.Я. Ляудіса, В.С. Лазарева та Б.П. Мартиросяна, Н.Б. Шуст, В.Б. Яковенка, В.А. Ясвіна, А.В. Фурмана та інших відомих учених. А ось Н.Р. Юсуфбекова здійснила теоретико-методологічне дослідження інноваційних процесів у системі освіти, результатом яких є не лише висвітлення відповідних тенденцій, законів і принципів, а і створення окремої галузі методологічного знання – педагогічної інноватики [106]. Предмет останньої центрується довкола інноваційних процесів у сфері освіти [41, с. 18].

Зазначимо, що інноваційна освітня діяльність загалом сприяє впровадженню нововведень й новацій у життєдіяння школи чи ВНЗ, які, щонайперше розвивають людину та підвищують якість навчально-виховного процесу. У науковій літературі терміни “інновація” і “нововведення” “трактують як тотожні поняття” [46, с. 14], що сутнісно характеризують “уведення новацій (вони постають у вигляді засобів) в освітню систему, застосування яких покращує результати її роботи. Якщо новація – це потенційно можлива зміна, то інновація – це реалізована зміна, що стала дійсністю. За такого розуміння перша є можливим нововведенням” [46, с. 14, 15]. Водночас процес переходу новації у нововведення В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян називають циклом впровадження, частиною інноваційного процесу. Він виникає за тієї умови, коли суб’єкти здійснюють інноваційну, наприклад, освітню діяльність (спрямована на змістові, навчально-виховні практичні переміни) та утримує такі структурні складові: створення, розповсюдження й оволодіння новаціями. Крім того, “інноваційний процес функціонує в інноваційній системі. Вона являє собою сукупність пов’язаних між собою ідей-змін людських, матеріально-технічних, інформаційних, нормативно-правових та інших компонентів педагогічної системи школи, а також передбачає результативність цих перемін” [45, с. 22].



Рис. 6.

Циклічно-вчинкове спричинення параметрів ІПК факторами його формування та їх критеріальне забезпечення

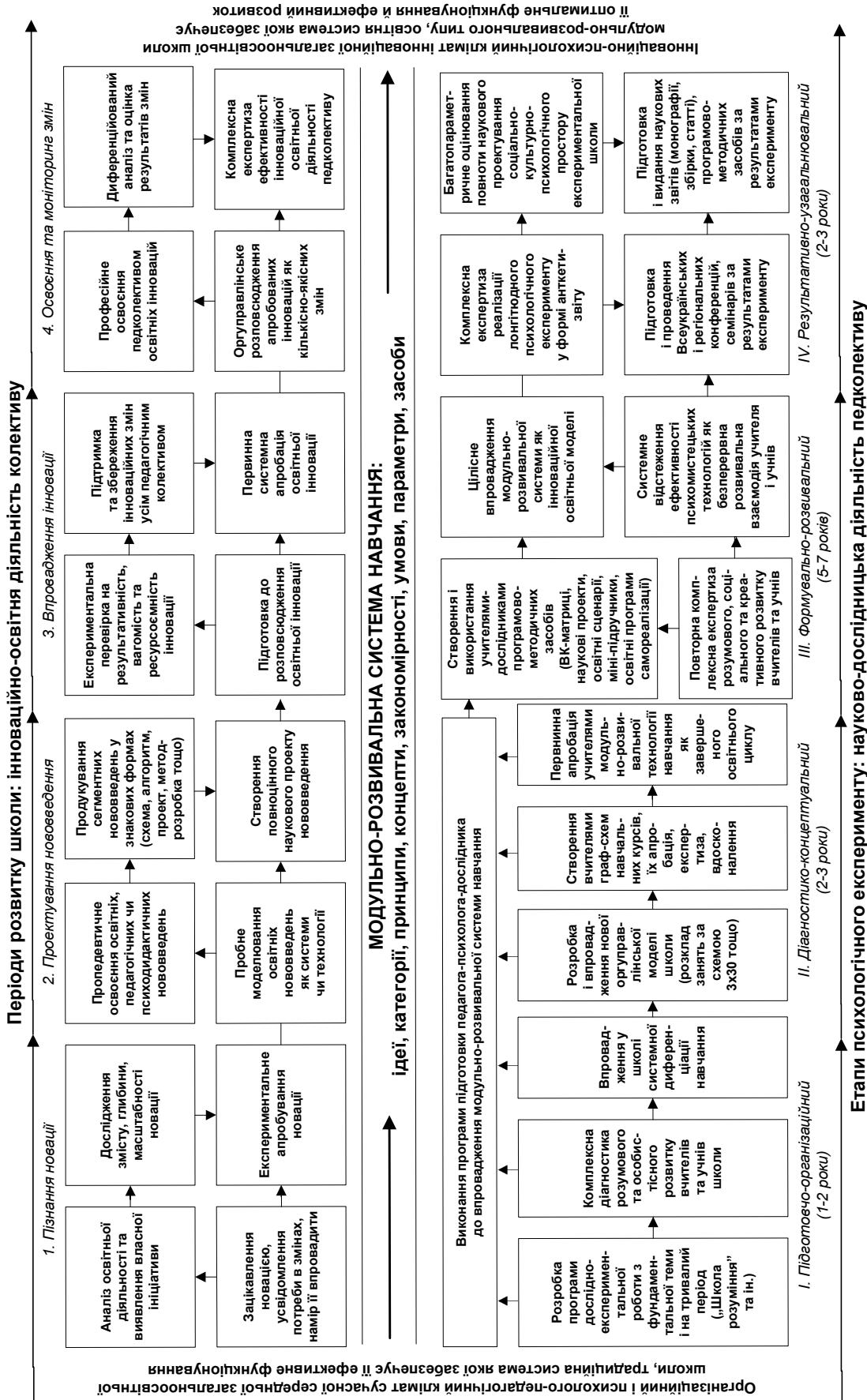


Рис. 7

Організаційна модель створення інноваційно-психологічного клімату загальноосвітньої школи модульно-розвивального типу як взаємодоповнення інноваційно-освітньої та науково-дослідницької діяльності вчителів-психологів-дослідників

Процес перебігу інноваційної освітньої діяльності [76] модульно-розвивальної системи [80] вирізняється тим, що під час створення її проектування А.В. Фурманом та його наступниками інноваційних програмово-методичних засобів (наприклад, “граф-схеми навчальних курсів, освітні сценарії, модульно-розвивальні підручники, програми самореалізації особистості учня тощо” [79; 80]) вони відображали характер новацій. Коли останні впровадилися у експериментальні школи, то перетворилися у нововведення чи інновації освітньо-психологічного змісту. У тому разі, якщо б вони набули масового розповсюдження, то можна було б стверджувати, що стали традицією нового рівня досконалості. Крім того, інноваційними у цій системі є освітній психолого-педагогічний зміст (відображає чотири періоди функціонування навчального модуля), форми навчання (модульно-розвивальний розклад занять, що конкретизується у 30-ти хвилинних навчальних заняттях, за схемою 3x30), технологія (набір психомистецьких алгоритмів різноспрямованої розвивальної взаємодії) тощо, які у сукупності спричинюють позитивний результат – розумово, соціально, психосмислово і духовно розвивають як вчителів, так і учнів, а також сприяють їхньому внутрішньому культурному зростанню.

Варто підкреслити, що педагоги експериментальних шкіл професійно займаються двома видами діяльності – науково-дослідницькою (наприклад, пізнають та створюють міні-підручники й програми самореалізації, беруть участь у проведенні психодіагностичних обстежень, готують до опублікування тези, статті, методичні збірки, авторські міні-підручники тощо) та інноваційно-освітньою (проектують та впроваджують різноаспектні новації). Іншими словами, у першому випадку вони причетні до новаційної діяльності, а у другому – коли впроваджують створені продукти творчості у навчально-виховний процес – до інноваційної. На четвертому, результативно-узагальнювальному, етапі експериментування окремі школи повно адаптувавши модульно-розвивальну схему організації навчання та впровадивши інноваційні програмово-методичні засоби, досягнули рівня нової традиційності, тобто для них ця робота набула узвичаєного характеру.

Відтак термін “інноваційно-психологічний клімат” [20] у нашому відрефлексуванні виник із аналізу практичної діяльності, підґрунтям котрої є досвід експериментування в школах

України [88], а також із теоретичного поєднання різнопредметних знань (психологічних теорій і концепцій тощо), що дало змогу вичленити його параметри. На цьому теоретико-методологічному підґрунті нами створена оргдіяльнісна модель ІПК (див. рис. 7). Відповідно до її структури предметом експерименту є наукова розробка та впровадження модульно-розвивальної системи, яка не лише не заперечує традиційної, класно-урочної, а надбудовується над нею як послідовність взаємозалежних психодідактичних ідей, моделей, технологій і засобів.

Пропонований експеримент вимагає проведення такої роботи (за А.В. Фурманом): а) підготовчо-організаційної (1–2 роки, що пов’язана із розробкою дослідно-експериментальних програм, проведенням психодіагностичних обстежень тощо), б) діагностико-концептуальної (2–3 роки, що спрямована на впровадження модульно-розвивального розкладу занять за схемою 3x30, створення вчителями граф-схем навчальних курсів та на їх експертизу, апробацію модульно-розвивальної технології навчання), в) формувально-розвивальної (5–7 років, що полягає у створенні й використанні наставниками інноваційних програмово-методичних засобів та в цілісному впровадженні психомистецьких технологій модульно-розвивального навчання тощо) і г) результативно-узагальнювальної (2–3 роки, де увага зосереджується на програмово-методичній експертизі реалізації експерименту у формі анкети-звіту, підготовці та проведенні всеукраїнських і регіональних конференцій та семінарів і т. ін.). В експерименті переплітаються професійні інтереси управлінців, науковців і практиків, а також взаємодоповнюються теоретичні, прикладні і досвідні методи пізнання, відстежується взаємозалежність процесів функціонування, розвитку та організації навчальних, виховних, освітніх ритмів.

Отже, ІПК є багатопараметричним явищем модульно-розвивальної системи навчання, котре закономірно *виникає на завершальних етапах експерименту*, інтегрує здобутки інноваційно-освітньої та науково-дослідної діяльності конкретного загальноосвітнього закладу (школа, лицей тощо) в його розвитку і саморозвитку та спрогнозовується теорією освітньої діяльності як визначальна умова життєзреалізування інноваційної освітньої системи.

Теорія освітньої діяльності людини розробляється в останнє десятиліття А.В. Фурманом [76]. Вона пояснює модульно-розвивальну

систему, створюючи методологічне підґрунтя для дослідження ІПК, і є одним із рівнів духовно-практичного перетворення нею довкілля і власної психологічної природи, а також інтегрує у своїй структурі єдність інших важливих діяльностей, зокрема ігрової, учбової, дослідницької, трудової, духовної тощо. Іншими словами, освітня діяльність – це діяльність особливого (культурно-психологічного) змісту, структури, оформлення, що канонізується у такому складному явищі культурного утвердження людини як *творення* (рос. – созидание) [76].

А.В. Фурман пише, що творення – це соціально-психологічна та духовно-практична активність індивіда, групи, колективу, яка становить основний зміст освітньої діяльності і визначається: а) інноваційно-психологічним кліматом школи як інституту духовного виробництва знань, умінь, норм і цінностей, досвіду соціальної взаємодії; б) базовими механізмами творення – добування, збагачення і поширення соціально-культурного досвіду кожною особистістю; в) формами, рівнем і механізмами соціального розуміння учасниками освітнього процесу своєї соціально-культурної місії (покликання, надзавдання) у навчанні; г) соціально-психологічним простором актуальної та потенційної розвивальної взаємодії педагога і вихованців; д) паритетними умовами ділового, інформаційного і смисловничкового обмінів учасників навчання; е) полівмотивованою внутрішньою активністю і самоактивністю особистості, які у взаємодоповненні визначають ефективність розгортання процесів її психосоціального зростання та індивідуального саморозвитку. У теорії освітньої діяльності визначені й експериментально підтверджені соціально-психологічні умови розгортання процесів модульно-розвивального культуротворення [76].

Відмітимо, що освітня діяльність особливо інтенсивно формується в підлітковому та юнацькому віці на основі ігрової, учбової і суспільно-корисної видів роботи як інтеграція вищого, вчинково-громадянського, рівня функціонування індивідуальної та групової свідомості. За модульно-розвивальної інноваційної системи [80] основний зміст освітньої діяльності становлять чотири сфери соціально-культурного досвіду: а) добування наукових знань і будь-якої, в т. ч. емпіричної, інформації про навколишній світ; б) використання здобутих знань, умінь і соціальних норм в акту-

альній і потенційній практиці життя особистості; в) збагачення навколишнього середовища, соціальної взаємодії і власного ментального досвіду знаннями, уміннями, нормами і цінностями; г) творення особистістю психолого-педагогічного, навчально-предметного, методично-засобового та управлінсько-технологічного різновидів змісту розвивальної взаємодії із соціумом й у такий спосіб позитивний розвиток себе і світу за законами істини, віри, добра, справедливості, свободи, гармонії, краси.

Вказані складові-сфери формування освітньої діяльності співвідносяться з періодами (фазами) функціонування цілісного модульно-розвивального процесу, а саме: 1) інформаційно-пізнавальний забезпечує проблемно-ситуативна технологія добування знань, за якої переважають процеси навчання (одичне) і пошукова пізнавальна активність учнів; 2) нормативно-регуляційний утілюється завдяки критично-регуляційній технології нормування наукових знань і вмінь, коли переважають процеси виховання (особливе) і система взаємостосунків суб'єкт-суб'єктного та суб'єкт-об'єктного характеру; 3) ціннісно-естетична реалізується за допомогою вартісно-світоглядної технології поширення здобутого кожним соціально-культурного досвіду, котра утверджує домінування процесів освіти (загальне) та послідовності вчинкових дій над актуалізованим культурним змістом; 4) нарешті, духовний період стає можливим завдяки впровадженню духовно-спонтанної технології реалізації людських спроможностей учасників розвивальної взаємодії, коли досягається максимально повний вияв універсального потенціалу особи [76].

Водночас основу і сутнісне ядро розвивального циклу (модуля) становить змістовий модуль – науково адаптована система знань (теорії, закони, поняття), умінь (дії, прийоми, навички), норм (алгоритми, програми, інструкції, технології тощо) і цінностей (ставлення, оцінки, ідеали, переконання, наслідки рефлексії), що цілісно відображає фрагмент соціально-культурного досвіду за допомогою комплекту інноваційних програмово-методичних засобів. Саме цей модуль є основою навчального модуля і модульно-розвивального циклу в цілому, характеризує навчально-предметний зміст розвивальної взаємодії.

Навчальний модуль, – пише А.В. Фурман, – уможливується завдяки наявності міні-

модуля – специфічного, здебільшого 30-хвилинного, модульно-розвивального заняття як основної форми організації інноваційного навчання, котра характеризується: 1) 20-, 25- або 30-хвилинним часовим відтинком організації навчального процесу; 2) має ту чи іншу чітко обґрунтовану психодидактичну мету, яка залежить від етапу модульно-розвивального процесу; 3) проводиться із середніми (до 35 осіб) або невеликими (до 15 осіб), відносно постійними, групами учнів, які спеціально підбираються за певними критеріями (інтелектуальність, соціальність, креативність тощо); 4) взаємозалежно і послідовно реалізує основні інваріанти соціально-культурного досвіду на рівні знань, умінь, норм і цінностей за допомогою інноваційного програмово-методичного забезпечення, а в підсумку забезпечує ситуаційне функціонування ІПК.

Теоретична рефлексія поданого наукового матеріалу дала змогу виокремити *чотири основних етапи дослідження ІПК* як системного явища (*рис. 8*). Так, на першому етапі, завдяки критичному аналізу теорій навчальної, педагогічної, учбової та освітньої діяльностей, а також результатів соціально-психологічного експерименту з упровадження модульно-розвивальної системи навчання вдалося описати ІПК як нововиявлене явище сучасної освіти; на другому – була не тільки створена, а й упроваджена у педагогічну практику оргдіяльнісна модель цього клімату, що взаємодоповнила інноваційно-освітню та науково-дослідницьку діяльність педколективів експериментальних шкіл на базі ідей, категорій, принципів, концептів, закономірностей, умов, параметрів і засобів модульно-розвивальної системи навчання; на третьому – нами побудовані моделі-конфігуратори чотирьох параметрів ІПК, що деталізують структуру і зміст цього багатофункціонального явища; насамкінець на четвертому – створена авторська методологічна план-карта дослідження ІПК як взаємозалежності низки предметів цього складного об'єкта психологічного пізнання.

Наукова розробка проблематики ІПК спричинена розгортанням двох ліній осмислення нових соціально-психологічних явищ – теоретичної та практичної. Перша, активізуючи свій пояснювально-інтерпретаційний потенціал, фактично прогнозує закономірне виникнення інноваційно-психологічного клімату як своєрідного синергійного підсумку психологічного, соціально-психологічного та організа-

ційного кліматів, друга – емпіричним шляхом створює особливе докілья взаємозалежної співдіяльності учасників освітнього процесу, яке донині було не осмислене як феномен ситуційного культуротворення – предметів, взаємин, людського Я. Фактично перехресна зустріч цих двох ліній й народжує у нашому досвіді теоретизування концепцію ІПК.

Структурні параметри ІПК знайшли відображення в авторській методологічній план-карті дослідження (*рис. 9*), що створена на принципах системно-мислєдїяльнїсної методології, підґрунтям якої стали *системний* та *діяльнїсний* методологічні підходи. Зокрема, в *системному*, як відомо, розглядається сукупність відповідних елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках одні з одними, котрі утворюють відповідну цілісну єдність, а як загальні характеристики “системи” у дослідженнях постають цілісність, структурність, взаємозв'язок системи із докільям, ієрархічність тощо (І.В. Блауберг, В.О. Ганзен, Б.Ф. Ломов, Е.Г. Юдін та ін.). Воднораз у *діяльнїсному* підході психіка і свідомість, їх розвиток і формування вивчаються в різних формах предметної діяльності суб'єкта тощо. Велику роль тут відіграли роботи С.Л. Рубінштейна (зокрема, принцип єдності свідомості та діяльності), Г.С. Костюка, В.В. Давидова, В.А. Роменця та інших науковців.

Поєднання принципів і способів пізнання обох зазначених методологічних підходів, а також теорії діяльності та мислення, проблеми логіки, епістемології (вчення про знання), власне методології, онтології (вчення про буття або про те, що є), певною мірою психології, а також “поняття про рефлексію як самостійний інтелектуальний процес, відмінний від мислення, і специфічний механізм розвитку мислєдїяльнїсності” [5, с. 925], стали основою для розробки всім відомого системно-діяльнїсного підходу (Г.П. Щєдровицький та ін.). В нашому дослідженні зреалізовані його принципи і нормативи, а точніше застосована СМД-методологія, фундатором якої є Г.П. Щєдровицький (1929–94), а послїдовниками – численна група методологів, філософів, ігротехніків, управлїнців (Н.Г. Алексєєв, О.С. Анїсімов, О. Генїсаретський, Ю.В. Громико, В.Л. Данилова, О.П. Зїнченко, Г.Г. Копилов, І.С. Ладенко, Ю.В. Луковенко, В.Г. Марача, В.В. Мацкевич, В.А. Нікітїн, С.В. Попов, А.А. Пузирей, М.В. Рац, В.М. Розїн, Б.В. Саонов, А.О. Тюков, П.Г. Щєдровицький та ін.).

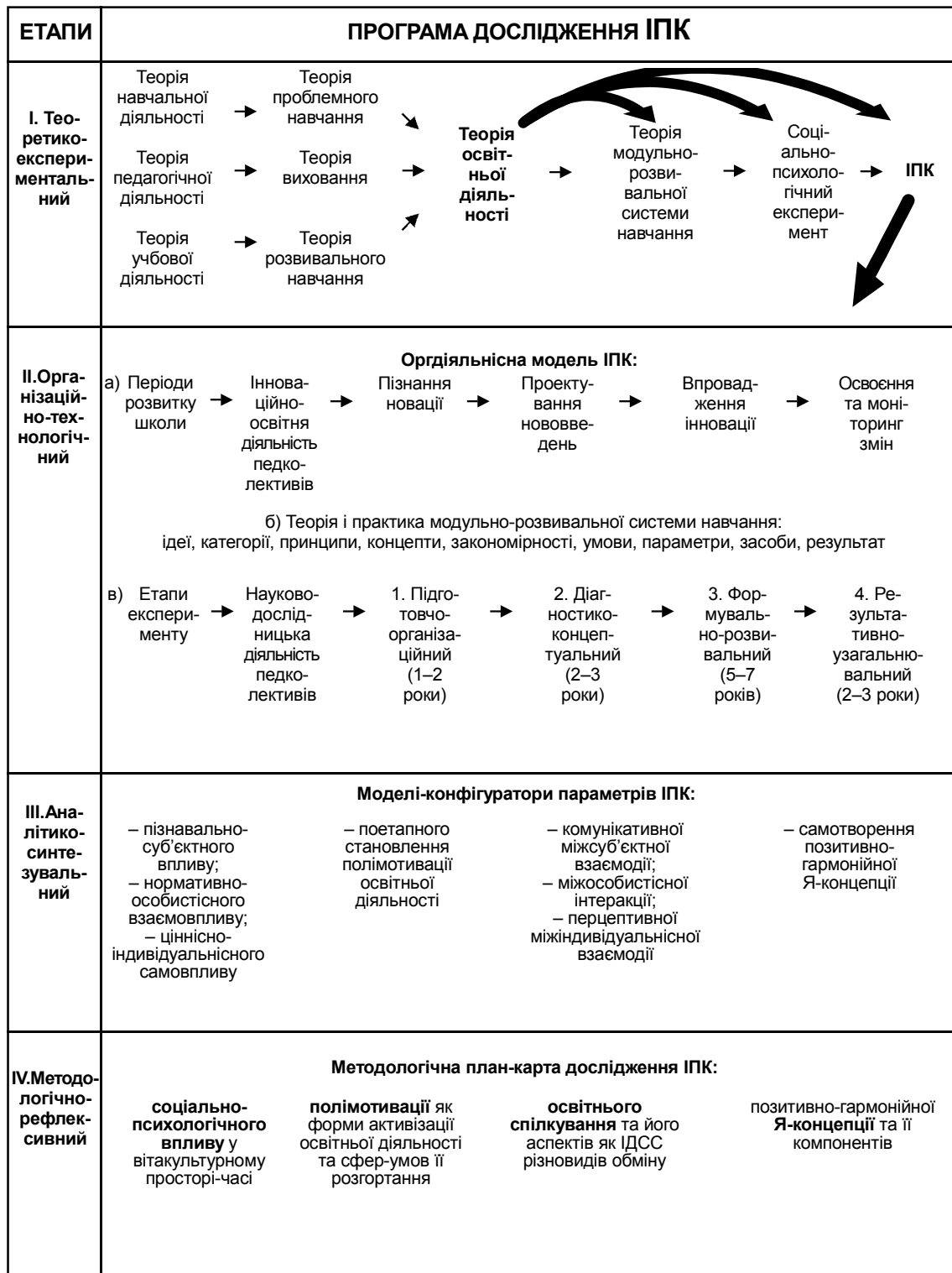


Рис. 8.
Етапи і зміст реалізації програми дослідження ІПК як багатопараметричного явища сучасної освіти

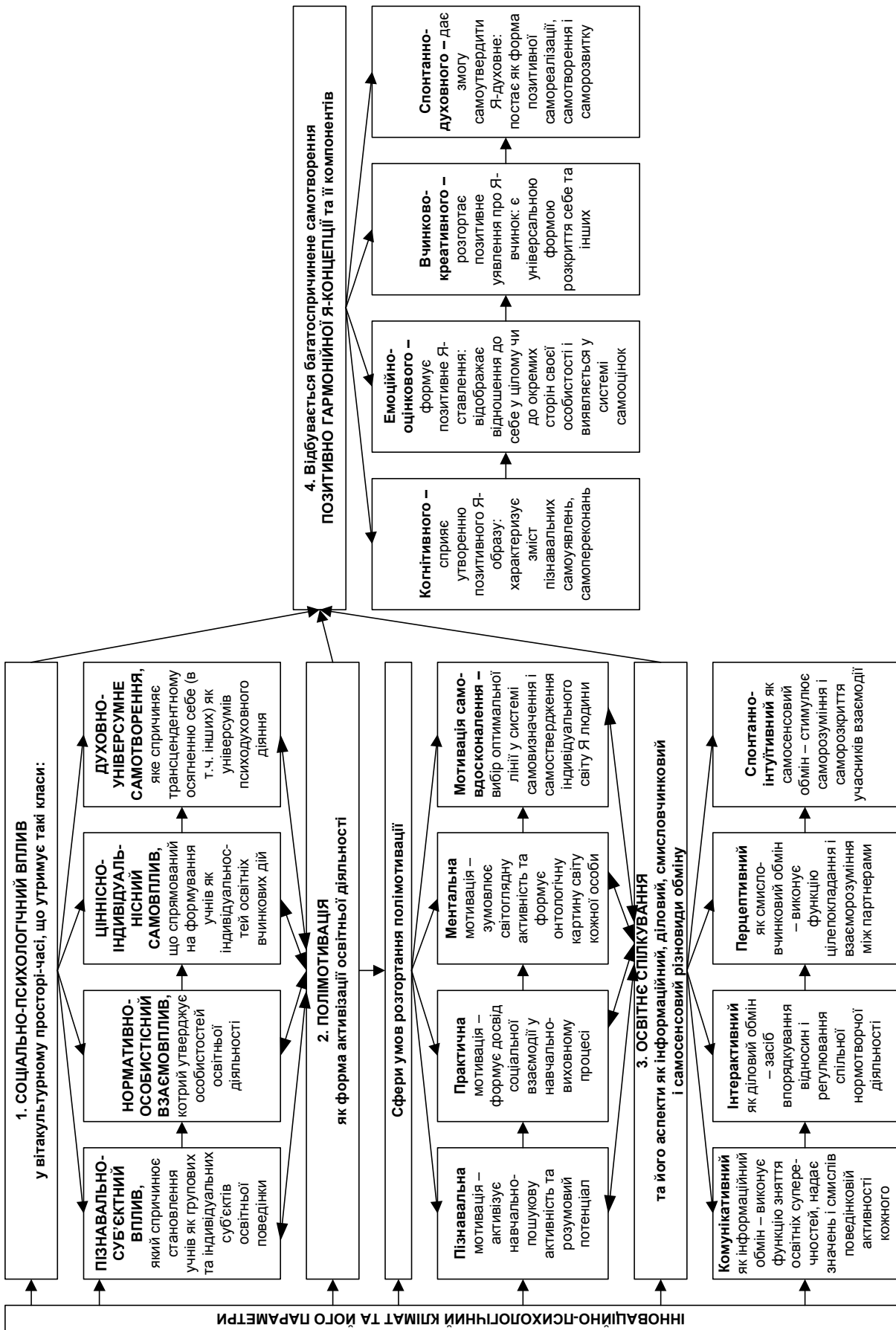


Рис. 9
Методологічна план-карта дослідження інноваційно-психологічного клімату та його параметрів

Основні здобутки цієї методології центруються довкола унікальних рефлексивних засобів і технологічних інструментів (техніки, схеми, моделі тощо) ефективного мислення та діяльності, котрі уможливають не лише отримання різноманітних онтологічних схем видимої реальності та невидимої дійсності, а й дають змогу розв'язувати системні наукові, суспільні та цивілізаційні проблеми.

5. МЕТОДОЛОГІЯ КОНСТРУЮВАННЯ ПЛАН-КАРТИ ІННОВАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ

Загальновідомо, що під *методологією* (грец. *methodos* – шлях дослідження або пізнання і *logos* – поняття, вчення) розуміють: а) “вчення про методи пізнання та перетворення дійсності” [73, с. 373]; б) особливу сферу пізнання, змістом якої є сукупність принципів і способів організації оцінки теоретичного та емпіричного знання, система норм і правил проведення досліджень; в) універсальну рефлексивну діяльність високої досконалості у будь-якій сфері людської діяльності [78; 83]. Перелік усіх визначень можна продовжувати і далі. Однак коротко заглибимося в ретроспективу.

Історично склалося так, що методологія загалом виникла через потребу в тому, щоб по-філософськи осмислити світ з погляду *методів* пізнання-конструювання. Наведемо притчу, котру розповів учень А.В. Фурмана – кандидат психологічних наук, доцент Гірняк А.Н., яка стосується як власне методології, так і методу загалом.

У давнину жив успішний цар. Його правління було досить ефективним, тобто усі ланки в царстві працювали з точністю до часового механізму. Але одного дня в царстві розпочався безлад в усіх сферах: економічній, соціальній, правовій тощо. Піддані звернулися за порадою до царя як далі діяти, вчиняти, адже усі навколо – невдоволені. Цар відповів: “У мене в голові поселився голуб, котрий заважає і не дає мені думати, працювати та ін.” Вони спочатку дивувалися його словам, а потім зрозуміли, що це – не жарт. У зв'язку з цим розпочався інтенсивний пошук найкращих лікарів, цілителів. Усі, хто прагнув допомогти нічого дієвого не зробили, оскільки голуб “залишався” в голові й надалі та не давав змоги працювати. Проблема не зникла, а, навпаки, ще більше загострювалася як у правлінні держави, бо розлад набирав ще більших обертів, так і в свідомості царя панував безлад та неспокій. Причому лікарі-фізіологи, навіть наочно ілюстрували на малюнку голову в розрізі і пояснювали, що фізично голуб в голові не поміщається. Цар відповів, що він усе це розуміє, але всерівно нічого з цим

зробити не може, він йому заважає правити, приймати адекватні рішення та ін. Відтак усе залишалося в безладі й надалі: населення країни незадоволене, піддані в розпачі тощо.

Одного дня рядовий кухар підійшов до царя і каже: “Царю, я Вам допоможу. У мене є давній метод, який я успадкував від свого батька. Але Ви повинні мені довіритись”. Цар, звичайно, погодився, оскільки сам втомився від цього розгاردіяшу.

Кухар заглянув у вухо і підтвердив, що дійсно в голові перебуває голуб. Цар зрадів, оскільки це була перша людина, яка йому повірила. Співрозмовник повідомив, що, застосувавши давній, добре випробований, метод, справді допоможе і знищить цього зловісного голуба.

Кухар, підстреливши першого-ліпшого голуба і взявши зброю, прийшов до царя. Він зав'язав йому очі, вистрілив повз вухо, вийняв з-під стола вбитого перед цим голуба, зняв пов'язку з голови і показав його. Цар зрадів, що позбувся проблеми. Правління в країні відновилося, налагодилася гармонія.

Звичайно, притча має своє продовження, але зупинимось на тому моменті, що має значення власне для методології.

Мораль цієї притчі, з методологічного погляду, на нашу думку, така: простий повар, зайнявши методологічну позицію, зумів посправжньому допомогти, не маючи при цьому лікарських навичок і цілительських умінь. Звісно, коли є проблема, то не завжди причина знаходиться там, де й проблема (чи, скажімо, захворювання, котре лікуємо). Часто потрібно “піднятися” над нею (за А.В. Фурманом), щоб побачити істинну причину і здійснити ефективну допомогу (приміром, коли підвищений тиск, то, вживаючи пігулки від розширення судин, ми його не вноормуємо; можливо, проблема існує в нирках чи ще в чомусь). На відміну від найкращих лікарів, які приїжджали до царя, цей рядовий повар зумів застосувати рефлексивну позицію “над проблемою” та підібрати ефективний метод для лікування.

Відомо, що в методології особливе значення належить власне методу. Адже проблема ні міжособистісна, ні міжгрупова, ані проблеми зі здоров'ям (звичайно, тоді, говорячи словами мудреця А. Ворона, “коли є вік, то знайдеться й лік”) не “страшні”, якщо вдало підібрати *метод* (як у випадку з царем). Під ним у науці розуміють *шлях або спосіб розв'язання проблеми*. Кухар, підбравши вдало застосований метод, “зняв” проблему царя. Іншими словами, остання не складна, а складним є вміння зайняти рефлексивну позицію і відшукати дієвий метод її розв'язання.

Утім *методологію науки* визначають як “вчення про методи досягнення істини в науковому пізнанні та зведення знань у єдину

систему. Її предметом є застосування наукою методу, оскільки він стає знаряддям досягнення нових істин” [73, с. 374]. Вагомий внесок у процес вдосконалення наукової методології у ретроспективі здійснили такі мислителі, як [73]:

– **Ф. Бекон:** обґрунтував *метод індукції* – форма умовиводу, де на підставі знання про окреме висновується про загальне;

– **Р. Декарт, Б. Спіноза, Г.В. Ляйбніц:** розвинули *дедуктивний метод* – спосіб переходу від загального до окремого;

– **І. Кант:** висвітлює ідею “*трансцендентальної методології*”, що відкриває умови функціонування “чистого розуму” (завдяки чому, на його думку, тільки і можлива наука);

– **Г.В.Ф. Гегель:** розкрив значущість *діалектики як філософського методу* дослідження істини та як методології теоретизування;

– **К. Маркс і В. Ленін:** виходили з того, що методологічною і світоглядною основою науки є *діалектичний та історичний матеріалізм* (зокрема, діалектичний вбачає основу методів пізнання в законах об’єктивної дійсності, яка дана людині у формах суспільно-історичної практики);

– **М. Бердяєв:** освоїв напрям екзистенційно-персонологічного філософування.

Проте “аналіз методологічної основи науки виявляє її багаторівневу структуру, в якій виділяють філософський та спеціально науковий рівні” [73, с. 374]. Останній містить спеціальні часткові методи (для розв’язання вузьких наукових проблем) і загальні (наприклад, матеріалістична діалектика). Загалом на сучасному етапі розвитку науки є підстави говорити про *методологію класичного* (цікавить спосіб або шлях отримання об’єктивно нового наукового знання, що позбавлене будь-якої суб’єктності, тому за ідеал науковості прийняті фундаментальні науки – математика, фізика, хімія), *некласичного* (характерна ідея відносності об’єкта пізнання до засобів та операцій діяльності, поєднання яких становить передумову отримання істинного знання [див. 69]) і *постнекласичного* (враховує співвіднесеність знань про об’єкт не тільки із засобами, а й із ціннісно-смысловими структурами діяльності та їх співвіднесення із соціальною метою і суспільними вартостями (В.С. Стьюпін)) досліджень, а також про постання альтернативних класичній методології шкіл (або напрямів) – *методології науково-дослідницьких програм* (І. Лакатош), системно-мислелідяльній методології (О.С. Анісімов, Ю.В. Гро-

мико Г.П. Щедровицький та ін.) і *вітакультурної методології* (Б.В. Попов, А.В. Фурман та ін.).

Від себе зазначимо, що методологія, як і життя в цілому, вибирає чи стосується основного, надважливого. Наведемо приклад методологічно вагомих життєвих розмежувань через такий діалог.

Професор філософії, стоячи перед аудиторією, узяв п’ятилітрову скляну банку й наповнив її камінцями (кожен не менше трьох сантиметрів у діаметрі). І запитав студентів: “Чи повна банка”? Вони відповіли: “Так, повна”. Тоді він відкрив банку горошку та висипав його до камінців, трішки потрусивши все разом. Горошок зайняв вільне місце між ними. І знову професор запитав студентів: “Чи повна банка”? Відповідь: “Так повна”.

Пізніше він узяв коробку, наповнену піском, і висипав його в банку. Природно, пісок заповнив повністю існуюче вільне місце. Ще раз професор запитав студентів: “Чи повна банка”? – відповіли: “Так, вона повна, і на цей раз однозначно”.

Тоді з-під столу він дістав кухоль з водою і вилив її в банку до останньої краплі, намочуючи пісок, – звертаючись до них із такими словами: “А зараз я хочу, щоб ви зрозуміли, що банка – це ваше буття. Каміння – це найважливіші речі вашого життя: сім’я, здоров’я, друзі, діти – тобто все те потрібне, щоб ваше життя все-таки залишалося повним навіть у випадку, якщо все інше втратиться. Горошок – це речі, які особисто для вас стали важливими: робота, будинок, автомобіль. Пісок – це все інше, тобто дрібниці. Якщо спочатку наповнити банку піском, не залишиться місця, де могли б розміститися горошок і каміння. І так само у вашому житті: **якщо витратити весь час і всю енергію на дрібниці, то не залишається місця для найважливіших речей.** Займайтеся тим, що вам приносить щастя: грайтеся із вашими дітьми, приділяйте час подружжю, зустрічайтеся з друзями. Завжди буде час, щоб попрацювати, зайнятися прибиранням будинку, полагодити і помити автомобіль. Займайтеся перш за все “камінням”, тобто найважливішими речами у житті; визначте ваші пріоритети: адже інше – це пісок.

Тоді студентка підняла руку і запитала професора: “Яке значення має вода”?

– Професор посміхнувся.

– Я радий, що ви запитали мене про це. Я це зробив для того, щоб довести, що, як би не було ваше життя зайняте, завжди є трішки місця для дозвіллєнєвого неробства, відпочинку тощо.

А.В. Фурман спроектував цей діалог на **оптику методологічної мови:** каміння – це власне сама *методологія*, як організоване мислення і світ, заданий через формат цього мислення, *горошок* – *наука й відтак знання*, а пісок – це інформація і наша поінформованість, що становить усього-на-всього матеріал для майбутніх знань.

Анатолій Васильович Фурман у книзі “Ідея і зміст професійного методологування” (2016 р.) презентує науковому товариству, образно кажучи, **азбуку методологічної грамоти**. Адже “методологія”, – переконаний він, – організовує мислення і діяльність людини (мислєдіяльність), земне і небесне (матеріальне і духовне) тощо в особливий спосіб. У цьому контексті варто згадати слова знаменитого українського письменника Василя Стуса, який писав до сина: “Освіта – це вид гігієни. Писати з помилками – це те саме, що ходити з брудними руками...” [7, с. 2]. Тут логічно провести таку паралель: наука без методології – це те ж, що “людина у незнайомій місцевості без путівника” (А.В. Фурман).

Відомо, що *азбука хімії* закладена у таблиці І. Менделєєва, *азбука музики* – у таємниці нот. Зокрема, нота До (Dominus) означає Господь, Re (rerum) – матерію, Mi (miraculum) – диво, Fa (familias planetarium) – родину планет, тобто Сонячну систему, Sol (solis) – сонце, La (lactea via) – Чумацький шлях, Si (siderae) – небеса. Цікаво, що навіть звукова частота музичних нот впливає на фізичний стан людини. Нота “до” резонує із шлунком і підшлунковою залозою, “ре” – із жовчним міхуром і печінкою, “мі” – органами зору і слуху, “фа” – сечостатевою системою, “соль” – здоров’ям серця, “ля” – легень і нирок, “сі” – із функцією енергообміну. До того ж низькі звуки резонують більше із нижньою частиною тіла, а високі – з верхньою (головою).

Недаремно музику називають Божественною мовою Всесвіту, а пісню – духовним місточком між Небом і Землею. І справді, коли людині важко на душі і вона заспіває, то їй стає набагато легше, з’являється настрій (із реальних спогадів людей, котрі перебували у концтаборах та ін.). Це аналогічно тому, коли нам дуже сумно, то, навіть штучно посміхаючись (гримасуючи), ми веселішаємо.

Давно вже не секрет, що спів зміцнює імунітет. Під час нього лише 20% звуку йде у зовнішній простір, тоді як інші 80% передаються у внутрішні органи. В основі методу вокалотерапії знаходиться принцип класичного співу. Завдяки цьому методу лікують багато хвороб.

Утім ідея зцілювати музикою народилася задовго до виникнення сучасної цивілізації. Про такий метод лікування згадується ще у Старому Заповіті.

На сьогодні універсальною “таблеткою” є

музика Моцарта – її найчастіше “приписують” хворим. Приміром, якщо турбує гастрит – слухають “Сьому сонату” Бетховена, на допомогу серцю прийде Шопен, від мігрені допоможе “Полонез” Огінського, а від підвищеного тиску врятує “Весільний марш” Мендельсона. Є навіть музичні ліки від алкоголізму – “Аве Марія” Шуберта і “Місячна соната” Бетховена тощо.

Проте музичні твори повинні виконуватись професіоналами: фальшиво взяті ноти можуть негативно вплинути на психофізичний стан людини. Важливо пам’ятати, що музикотерапія не має затягуватись більше, ніж на 15–20 хвилин, при цьому бажано, щоб музика була інструментальною. Загальне число сеансів коливається від 10 до 20. Іноді не слід вдаватися до музикотерапії при гострих стадіях захворювань. Однак музика може не тільки лікувати, але й калічити. Так, скажімо, потужною “отрутою” для організму може бути рок-музика (дослідження європейських учених), адже вона впливає на людину ультра-та інфразвуками, які “чують” всі внутрішні органи.

Після невеличкого відступу, звернімося знову до вищезазначеної книги А.В. Фурмана, у котрій він виокремлює базові категорійні поняття “світу методології” [78]. Іншими словами, назовемо їх *азбукою методології*. До основних понять цієї азбуки автор відносить такі та виголошує їх в образній формі:

- “метод – шлях до вершин людського життя – істини, правди, самореалізації...”;
- “мислення – ідеальне осереддя повітря сонця свідомості”;
- “діяльність – проєкція зусиль і здібностей людини у реальний світ”;
- “методологування – побудова містка від пізнання світу до його конструювання”;
- “свідомість – розпалене вогнище (сонце) особистих значень і смислів як форма життєтворення”;
- “рефлексія – політ думки над горизонтом повсякдення”;
- “методологічне мислення – ідеальна сфера сонця свідомості, котра сканує (просякає) як світ видимий, так і засоби та інструменти розмірковування”;
- “методологія – це те ж саме, коли б прийшлося ходити незвіданими коридорами буття, але все бачити і розуміти з допомогою засобів та інструментів як окулярів всеохватного мислення”;

• “*миследіяльність – чарівна паличка* суголосся ідеального потенціалу мислення і реальних ресурсів діяльності”;

• “*методологічна діяльність – горизонт* життєтворення, що уможливорює *сходження до вершин* перетворення світу і себе в ньому”;

• “*мислевчинення – вища форма переоб-*раження людиною світу і себе в ньому”.

Людина, яка оволоділа азбукою методології стає методологічно грамотною, здатна розв’язувати найскладніші життєві проблеми: наукові, суспільні, особисті та ін.

Стосовно основних положень системно-миследіяльній методології (СМД-методологія), то вони виникли, як відомо, у процесі роботи Московського методологічного гуртка (ММГ). Останній сформувався у 1952–1954 роках на філософському факультеті Московського державного університету імені М. Ломоносова із неформального об’єднання студентів, які займалися логічними дослідженнями. Лідером цього гуртка став О. Зінов’єв, а до кола його соратників належали Б. Грушин, М. Мамардашвілі та Г. Щедровицький.

Пізніше це об’єднання розпалося, а кожний із учасників реалізував у подальшому власну дослідницьку програму. Неформальну гурткову і семінарську роботу продовжив Г.П. Щедровицький. На семінарах вченого і далі застосовується назва ММГ. У 1980 році він перейменовується на СМД-методологію чи СМД-підхід, що ґрунтовно розробляється Г.П. Щедровицьким та його філософською школою.

Специфіка цього методологічного підходу, – пише А.Ю. Бабайцев, – мислилась через технологію синтезу різнопредметних знань і створення нових конфігурацій із знань комплексів, що традиційно стосувалися різних дисциплін. При цьому “методологія спрямована не на часткові науки і види діяльності, а на весь універсум людської діяльності. Якщо наука була викликана до життя обсяжною онтологією природи і натуралізмом, то методологія, як нова форма мислення і діяльності, перш за все онтологією діяльності та діяльним підходом” [5].

Системно-миследіяльній методологія, що розроблена школою Г.П. Щедровицького [5; 6; 16; 23; 39; 40; 83], на думку А.В. Фурмана [83, с. 6,7], по-перше, усвідомлено відділяється від логіки, теорії пізнання, філософії і науки в цілому; по-друге, обґрунтовується як новий синтетичний спосіб мислення; по-третє, створює технологію синтезу різнопредметних

знань і нові конфігурації із знань комплексів різного дисциплінарного походження; по-четверте, спрямована не на окремі науки і види діяльності, а на весь універсум людської діяльності; по-п’яте, оголошує мегатенденцією сучасної культури *методологізацію* усіх можливих сфер цієї діяльності; по-шосте, програмує і розповсюджує методологічний спосіб мислення у просторі реальної соціальної взаємодії (робота методологічного гуртка, відповідні семінари і публічні лекції); по-сьоме, програмує і зrealізовує практику організаційно-діяльній ігор (ОДІ); по-восьме, узагальнює ОДІ як метод розвитку колективної миследіяльності; нарешті по-дев’яте, організовує методологічне співробітництво як між-професійний соціокультурний рух, а також перші методологічні лабораторії, журнал, альманахи.

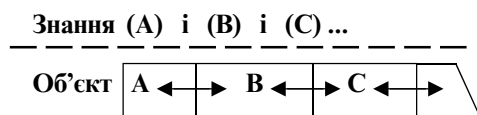
Варто зауважити, що робоча *схема миследіяльності* фіксує три пояси: а) колективно-групове практичне миследіяння (мД, зокрема, організація діяльності групи), б) думку-комунікацію (Д-К), котра виявляється у словесних текстах (наприклад, “живий” діалог, висловлювання та репліки учасників дискусії, особистісні аргументації тощо), в) чисте мислення (М), яке уможливується в невербальних схемах, формулах, графіках та ін. (виявляється на дошках чи папері як створення рисунків, схематизацій, таблиць тощо) [див. дет. 104а].

Вище зазначалося, що методологія науки – це не тільки вчення про методи досягнення істини, а й про інтеграцію знань у єдину системну цілісність. Зокрема, у системно-миследіяльній методології Г.П. Щедровицького обґрунтовуються такі *механізми об’єднання і співорганізації знань*, як [104, с. 634]: а) їх систематизації задля використання у практичній діяльності, б) систематизації з метою трансляції і навчання підростаючого покоління, в) систематизації для створення багатосторонньої картини об’єкта, що вивчається. На його думку, останній є найактуальнішим. Це пояснюється тим, що сучасні суспільні завдання (наприклад, питання ефективного менеджменту) вимагають одночасного використання знань з різних наукових предметів у нашому житті. У результаті інтеграції цих знань отримуємо “одне цілісне (або цілісноорганізоване) уявлення про складний “багатосторонній” чи “комплексний” об’єкт” [104, с. 635]. Але у процесі практичних пошуків, – за словами вченого, – він не набуває

єдиних законів життя, хоча й існує в організаційно-управлінській діяльності. Тому незрозуміло, чому цей об'єкт не може бути поданий у єдиній науково-теоретичній картині, що отримуємо шляхом поєднання різних уявлень? Наприклад, останні можуть охоплювати поняття про навчання, виховання, освіту тощо. Але мовиться не про їх комплексне описання, а про можливість отримати цілісне науково-теоретичне зображення об'єкта через синтез різних уявлень про них, котрі сформовані у відмінних наукових дисциплінах (філософії, соціології, педагогіці, психології, освітології та ін.).

Подальше висвітлення цієї проблеми вимагає конкретно-наукового її витлумачення через СМД-методологію. Крім того, така потреба зумовлена й тим, щоб глибше зрозуміти як виникла методологічна модель інноваційно-психологічного клімату, що наводиться нижче. Відтак звернемося до статті дослідника, що називається "Синтез знань: проблеми і методи" та процитуємо окремі її сторінки [104, с. 634–666].

"Щоб зробити аналіз продуктивнішим, зосередимося на третьому механізмі – синтезі знань, тобто їх систематизації і співорганізації з метою створення багатосторонньої теоретичної картини об'єкта, що вивчається. Щоб об'єднати у єдину систему односторонні знання про об'єкт їх інколи інтегрують механістично. Іншими словами, часткові знання про об'єкт зводять у загальну теоретичну систему і розглядають їхній зміст як його частину (наприклад, див. нижче, [104, с. 637]).



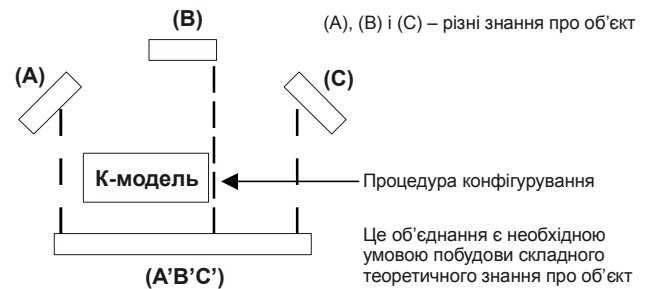
Прикладом цього може бути сучасна теоретична біологія, до складу якої входять багато різних дисциплін, що досліджують "життя", хоча обґрунтовують його кожен раз із іншого боку, а відтак будують на цій основі теоретичні уявлення, які частково стосуються цілісної картини буття. Тому такі спроби об'єднання системи знань – безперспективні. Це схоже на той випадок, коли хочемо отримати уявлення про структуру деталі шляхом простого приєднання креслярських проекцій одна до одної.

Важливого значення також набуває проблема розмежування понять об'єкта і предмета дослідження (останній вибудовується через відношення між знаннями та їх об'єктом [104, с. 642]). Крім того, треба розрізнити *ідеальний* (наприклад, – за словами А.В. Фурмана, – думка про стіл як мисленневий образ столу) та *реальний* (тобто конкретний стіл) різновиди об'єкта, для того щоб отримати істинну систему знань про нього.

Система всякого розвинутого предмета нараховує принаймні вісім основних типів одиниць і ще декілька складних суперодиниць. До перших належать: факти, "засоби вираження", система методик, онтологічні

схеми, моделі (частково відтворюють об'єкт), знання (об'єднані у систему теорії), проблеми, задачі. Ці одиниці організуються у взаємопов'язані агрегати й утворюють складні функціональні, а згодом матеріально-організаційні, структури.

Для того щоб об'єднати в одну систему різні знання про об'єкт потрібно перебудувати їх відповідно до його структури. Для цього створюють *модель-конфігуратор*, що дає змогу пояснити процес синтезу різних знань про об'єкт та їх зведення у єдине складне знання-систему, наприклад, [104, с. 653]:



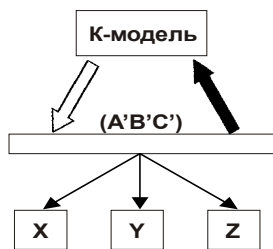
Отже, спочатку слід будувати модель-конфігуратор, що обґрунтовує існуючі різнобічні знання про об'єкт, а не використовувати системне уявлення об'єкта за вихідне, оскільки так закривається дорога до вияву дійсної структури об'єкта. Шляхом побудови конфігуратора можна пояснити проблему "життя", що знаходиться перед теоретичною біологією. Дослідники із цієї галузі науки приходять до висновку, що неможливо обґрунтувати повно сутність буття у тому разі, якщо взяти до уваги лише один якийсь наявний рівень. У підсумку можна сказати, що біологам необхідна "перпендикулярна" структурна модель усіх рівнів життя. Тут потрібний епістемологічний аналіз, що й стане передумовою створення конфігуратора, а останній буде вихідним пунктом для побудови загальної теорії життя.

Схожі проблеми є і перед педагогікою, адже наукові дослідження у цій галузі до свого часу переважно мали психологічну орієнтацію. У цьому сенсі варто згадати слова А.В. Фурмана, де він зауважує, що педагогіка паразитує на предметному змісті психології. Г.П. Щедровицький переконаний, що навчання і виховання являють собою складний багатоаспектний об'єкт і не можуть обмежуватися лише процесами психологічного розвитку індивіда. Тому треба розширювати предмет педагогічних досліджень: він повинен охоплювати не тільки проблеми цілей навчання і виховання, а й моделювання людини майбутнього, динаміку малих груп, зміст освіти, стимулювання учбової діяльності та ін. Щоб охопити в межах єдиної системи наукових предметів таке широке коло проблем, треба певним чином синтезувати уявлення і методи різних наукових дисциплін – соціології, логіки, психології, лінгвістики, етики, естетики, вікової фізіології тощо. Але така постановка завдання потребує побудови конфігураторів. Останні об'єднують і синтезують різні знання, які стосуватимуться одного об'єкта. А реальність цих можливостей може бути підтверджена і доведена лише практикою майбутньої роботи із створення і використання конфігураторів.

У результаті роботи із конфігурування знань з'являються такі утворення: а) структурні моделі об'єкта і

б) власне теоретичні знання, що отримані на основі структурних моделей і синтезують набір різних знань про об'єкт. Теоретичні знання є справжніми (дійсними) лише стосовно поданого в моделі ідеального об'єкта. У тому випадку, коли процедура виведення теоретичних знань із моделі була здійснена правильно, тобто відповідала мисленневим нормам, то вони завжди будуть істинними і необхідними.

Теоретичні знання можуть використовуватися не тільки стосовно ідеального об'єкта, а й відносно окремих об'єктів практики. Але у цьому разі виникає своєрідне перетворення структури теоретичного знання і вони, у зв'язку з цим, починають утворювати нові структури знань, наприклад [104, с. 657]:



У цьому випадку структура теоретичних знань про ідеальний об'єкт перетворилася у знання про окремі об'єкти практичної діяльності. Всупереч теоретичним знанням, що є істинними, останні, якщо вони отримані шляхом такої трансформації, завжди залишаються лише гіпотетично і ймовірно істинними.

Щоб подолати місток між теорією і практикою, – зазначає А.В. Фурман, – треба розширювати поле свого професійного вдосконалення. Останнє стосується оволодіння людиною таких рівнів: “*теоретичного* (робота в сфері категорій і понять), *методологічного* (створення власних універсальних моделей, проектів, їх насичення науковими знаннями, взаємодоповнення різних позицій і поглядів), *проектно-конструкторського* (побудова реальних проектів і програм), *експериментального* (проведення циклу досліджень людини за особливих умов її життєдіяльності задля перевірки психологічної теорії на істинність), *методичного* (застосування методу за конкретних умов, що передбачає чітку послідовність у виконанні дій і прийомів), *практичного* (зосередження навколо потреб, бажань та інтересів осіб, груп, соціумів; інтегрування знань, норм, цінностей і вітакультурного досвіду з конкретною людиною)” [83а, с. 49–50].

Перетворення теоретичних знань у практичні (або перехід знакової форми з ідеального об'єкта теорії на реальні об'єкти практики) і є *основним процесом життя знань*, тобто тим, що показує, в чому вони існують як знання, і те, заради чого ми їх, власне кажучи, створюємо. Крім того, сама знакова форма (текст, схема, формула) теоретичних знань має бути влаштована й організована так, щоб забезпечити це перетворення. Але водночас повинна відносно самостійно існувати й зберігати власний зміст і зміст сама знакова форма системи теоретичних знань (“повні” чи “чисті” знання), незалежно від того, чи буде вона розглядатися у практичній площині.

Виникнення системи *формальних знань* першочергово пов'язане із систематизацією ідеальних об'єктів

та їх організацією у єдину онтологічну картину. Інколи перші існують у сфері науки і філософії у вигляді окремих автономних одиниць – тоді їх називають *поняттями* (хоча це не зовсім правильно). Із розвитком науки окремі формальні знання витісняються системами формальних знань. У нерозривній єдності із онтологією систематизовані формальні знання утворюють *систему теорії*. Але у традиційній епістемології із початку XIX століття до нашого часу система теорії, як правило, ототожнюється із багатьма систематизованими формальними знаннями. Зазначений підхід має таке пояснення. Перше полягає у тому, що виникали методологічні труднощі під час описання системи теорії як заснованої із двох різних утворень – системи формальних і системи ідеальних об'єктів, що подані в узагальненій онтології. Друге ґрунтується на реальній автономності систем формальних знань. Це пояснюється тим, що завдяки інтенсивному розвитку у XIX столітті філософії математики і математичної логіки, над ними (формальними знаннями) були побудовані нові знання методичного і методологічного типу, що відображали структуру вихідних формальних знань. Завдяки цьому останні стали немов би “підвішаними” до метазнань, а їх зв'язок з онтологією був послаблений чи розірваний зовсім. І тому окремі системи формальних знань перетворилися у формалізовані системи.

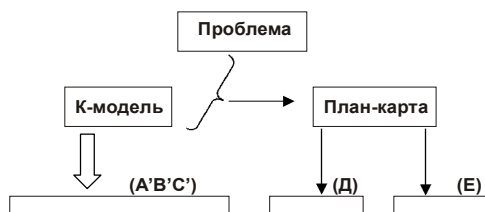
У результаті усіх цих процесів систематизації та формалізації багато із формальних знань, що входили у систему теорії, неминуче втрачають безпосередній операційний зв'язок з одиничними об'єктами практики. Але сама теорія може існувати у системі культури до тих пір, поки у її складі залишається достатньо велика кількість формальних знань, що безпосередньо “виходять” на об'єкти практики і тоді сама теорія завжди існує і розгортається лише заради них.

Якщо теорія фіксує статичну у з'ясуванні природи досліджуваного об'єкта, що не підлягає безпосередньому спогляданню, – підкреслює А.В. Фурман, – то методологія відображає динаміку самого процесу пізнавальної творчості, спрямованого на мисленнєве проникнення у потаємний зміст цього об'єкта. Звідси очевидно, вказує далі учений, що теорія і метод тотожні за змістом, але відмінні за функціями: перша покликана здійснити своєрідну флюорографію певного упредметненого фрагмента дійсності, другий – обґрунтувати шлях, спосіб його пізнання чи перетворення. Образно кажучи, “теорія – це своєрідна фотографія невидимої реальності, а методологія – кінофільм про цю реальність” (А.В. Фурман).

По-іншому працюють структурні моделі об'єктів, оскільки відображають об'єкт як такий, безвідносно тих чи інших можливостей його практичного застосування. *Модель-конфігуратор використовують як засіб, що дає змогу визначити шляхи і схеми подальших досліджень об'єкта*. З її допомогою здійснюється синтез знань і розгортається цілий ланцюг нових “органів” науки й навіть уся методична частина.

Наступна процедура аналізу та описання об'єкта вивчення відображає специфічну задачу методологічної роботи. Саме методолог повинен відповісти на запитання, які предмети вивчення треба сформувати і як у них слід “рухатися”, щоб ці проблеми розв'язати.

Образно кажучи, треба ще до початку спеціального наукового дослідження об'єкта “добудувати” його план-карту, наприклад, [104, с. 664]:



Знаки (Д) і (Е) відображають нові спеціально-наукові знання про об'єкт. Відтак сукупність різних предметів вивчення і послідовність їх розгляду фіксує методологічна план-карта дослідження. Остання будується на основі структурної моделі і стосується самого об'єкта. Крім того, методологічна план-карта являє собою: а) особливе зображення об'єкта, б) презентує *особливий предмет у науці*, в) розчленовує об'єкт на низку предметів. А ось структурна модель створюється на основі існуючих часткових знань і часткових предметах дослідження даного об'єкта. Отож план-карта, що фіксує предмети вивчення, – надзвичайно ефективний методологічний засіб, що дає змогу організувати дослідження у певному науковому напрямку”.

На цих засадах нами створена методологічна план-карта дослідження інноваційно-психологічного клімату та його параметрів, з якої випливає, що об'єктом нашого дослідження є інноваційно-психологічний клімат експериментального навчання, а предметом – його параметри (психологічний вплив та його класи, полімотивація та сфери умов її розгортання, освітнє спілкування та його аспекти як різновиди обміну), які сукупно спричиняють становлення позитивно-гармонійної Я-концепції та її компонентів. Відтак можна констатувати, що, по-перше, презентована план-карта містить принаймні чотири предмети (вплив, полімотивація, спілкування, Я-концепція), а останній являє собою інтегральний предмет вищезазначеного об'єкта; по-друге, вона показує, як потрібно рухатись, щоб обґрунтувати кожен із цих предметів; по-третє, з'являється можливість визначити ту послідовність, у котрій повинні аналізуватися різні структурні частини моделі; по-четверте, дає змогу отримати систему знань, що були пов'язані між собою та описували об'єкт у цілому; по-п'яте, вона являє собою особливе зображення об'єкта, що розкладений на низку предметів.

“Саме цю сторону справи, як зауважує Г.П. Щедровицький, – сукупність можливих предметів вивчення і послідовність їх розгляду – повинна фіксувати методологічна план-карта дослідження” [104, с. 665]. Побудову моделі-конфігураторів чотирьох предметів аналізо-

ваного об'єкта (ІПК) див. детально 97, с. 32–38, 93, 108 та ін.

Зазначені предмети, виходячи із методологічної план-карти, фіксують окремі частини об'єкта і тому в гносеологічному розгляді іменуються лише як предмети дослідження (за Г.П. Щедровицьким). Коли наша увага переорієнтовується на онтофеноменальні даності, що фіксуються цими предметами, то вони постають сутнісними характеристиками або параметрами певної психосоціальної реальності.

Відтак термін “інноваційно-психологічний клімат” [20] виник, з одного боку, із аналізу практичної діяльності, котра ґрунтується на досвіді експериментування, а з другого – оформився із теоретичного конфігурування різнопредметних знань (передусім психологічних теорій і концепцій), а ще з іншого – знайшов підтвердження в концептуальному баченні клімату Б.Д. Паригіна і В.П. Казміренка, що й дало змогу виокремити його параметри.

ІПК являє собою самодостатню цілісність набору стійких характеристик (діалогічність, довіра, уважність, взаємодопомога, емпатійність, продуктивність, працездатність, вимогливість, доброзичлива критика) шкільного довкілля, які сутнісно притаманні модульно-розвивальному навчанню і спричиняють актуалізацію різних форм психічної активності школярів, впливають на їхній емоційний стан і моральний настрій та налаштування, ефективність міжособистісних і міжгрупових стосунків, ритмічно розвивають кожного як суб'єкта, особистість, індивідуальність.

Примітно, що правомірність функціонування чотирьох параметрів, де один займає важливе положення, перегукується із юнгіанським принципом кватерності. “Кватерність К.Г. Юнг розумів як універсальний архетип, логічну передумову будь-якого цілісного судження. Наприклад, щоб описати горизонт як ціле, потрібно згадати чотири сторони світу... Чотири елементи трапляються всюди, і насамперед у людських психічних функціях: відчуття (сенсорика), мислення (логіка), почуття (етика, емоції), інтуїція (апріорне знання)... Кватерність ... має структуру 3+1, у якій один з елементів займає особливе положення або має порівняно іншу природу... Саме четвертий, доповнюючи тих трьох, робить їх чимось єдиним, символізуючи Універсум” [цит. за 21, с. 36–38]. Відповідно до цього, перших три параметри формують зовнішньо-внутрішній контур психічної регуляції особи, а останній

(Я-концепція) – являє собою суто внутрішнє ядро її самоорганізації.

Я-концепція центрується як внутрішнє “зняття” трьох попередніх параметрів у такий спосіб, що піднімає на більш високий рівень загальне розуміння об’єкта – феномена інноваційно-психологічного клімату.

Варто зауважити, що К. Юнг говорить і про п’ятий, головний елемент, який виконує “трансцендентну функцію, ...являє собою посередницьку основу, “міст” для об’єднання протилежних функцій, одна з яких – свідомо (домінує), а друга – витіснена у підсвідомість (опозиційна). В результаті з’єднання полярних протилежностей оживає спільний архаїчний корінь, первісна ментальність, з якої беруть початок всі диференційовані функції” [цит. за 31, с. 423]. У зв’язку з цим З.С. Карпенко обстоює “ідею п’ятерності як базову психоментальну матрицю психологічного методологування”.

У нашому дослідженні попередньо зазначено, що виокремлені чотири параметри ІПК (вплив, полімотивація, спілкування, Я-концепція) *перегукуються із принципом кватерності*, оскільки ІПК як п’ята узагальнювальна психосоціальна даність, хоча й утримує певний ноуменальний матеріал, але сутнісно не належить до сфери трансцендентного. Вочевидь цей клімат стосується вчинково-організованої реальності соціального повсякдення, а тому в ньому переважає феноменологічний зміст.

Утім, Я-концепція – це один із найзагальніших показників-параметрів прояву інноваційно-психологічного клімату.

Відомо, що Р. Бернс поділяє Я-концепцію на позитивну та негативну. Першій притаманні такі ознаки: переконаність в імпонуванні іншим людям, упевненість у здатності до того чи іншого виду діяльності, наявність почуття власної вартісності. Негативна Я-концепція пов’язана з неприйняттям себе, самозаперечення, песимізмом, відчуттям неповноцінності і тривоги за майбутнє [8].

Названі сутнісні ознаки позитивної Я-концепції не завжди вказують на те, що людина, яка її має, зреалізуватиме свій потенціал у практиці повсякдення (або ж останній втілюватиме у життя періодично чи частково). Можна себе позитивно приймати, багато знати та пишатися цим, але нічого не робити та не зреалізувати ці знання-потенції у житті. Натомість гармонійна Я-концепція розкриває те, що особа не лише цінує, приймає себе і т. ін., а й безперервно втілює власні бажання, установки

тощо у діяльно-діалогічній взаємодії. Іншими словами, виникає пропорційний взаємозв’язок між внутрішніми інтенціями та реальними діями і таким чином формується цілісне самоуявлення свого сутнісного Я. Тому вводимо поєднання позитивності та гармонійності у розвиткове функціонування концептуального Я, що знімає певні суперечності заданого упредметненого теоретизування.

Відтак розвиток позитивно-гармонійної Я-концепції сприяє зростанню рівноваги як у внутрішньому, так і у зовнішньому світі, злагодженості та взаємозв’язку між суб’єктною думкою й особистісним самостваренням, індивідуальнісними діями й духовно-універсумною саморефлексією [див. дет. 91; 94].

На завершення конкретизуємо значення параметрів ІПК в освітньому процесі. Зокрема, вплив як перший параметр забезпечує перебіг процесу *активації*, полімотивація як другий – *активізація*, спілкування – *актуалізація*, а Я-концепція – *самоактуалізація* (рис. 10).

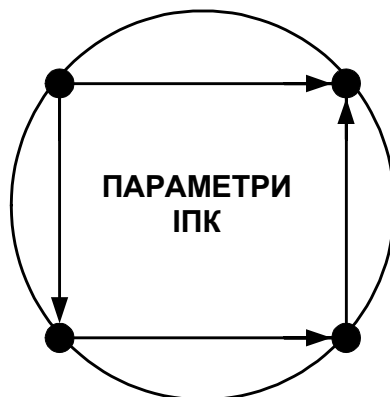
6. ПРОСТОРОВО-ЧАСОВІ КООРДИНАТИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ В ІПК

За останні десять років на терені вітчизняної теоретичної психології виникла і сформувалася ще одна відмінна від трьох вищезазначених парадигм соціально-психологічного впливу (реактивна, акціональна, діалогічна, див. детальніше §3) – *вітакультурна* [78; 81]. Вона змістовно обґрунтована в науковому проекті модульно-розвивальної системи [80] і теорії освітньої діяльності [76]. Її суть полягає в добуванні, осмисленні, нормуванні, збагаченні і поширенні учасниками безперервної розвивальної взаємодії кращого етнонаціонального досвіду не тільки під час організованого навчання, а й за межами школи (сім’я, вулиця). Метою і результатом такого спрямованого психологічного впливу є культурне вдосконалення, або позитивна зміна, актуального соціуму та самої людини. При цьому до основних розвиткових форм активності належать інтелектуальна, соціальна, вартісна і духовна творчість, а до базових соціально-психологічних механізмів – творення істинного знання, корисних предметів, добрих взаємин, духовних продуктів [76–82].

Загалом Т.С. Кун розуміє під парадигмою “визнані всіма наукові досягнення, що протягом певного часу дають дослідникам модель

1. Вплив: забезпечує перебіг процесу активзації („перехід із недіяльного стану в діяльний; посилення діяльного стану” [10, с. 19]) та спричиняє становлення образів суб’єктивної реальності

4. Я-концепція: центральне утворення самосвідомості, яке є джерелом самоактуалізації особистості



2. Полімотивація: сприяє активізації („роботи кого-, що-небудь діяльнішим, активнішим [10, с. 19]) освітньої діяльності та суб’єктного довкілля загалом

3. Спілкування: стимулює процес актуалізації („робити, ставати актуальним, актуальнішим” [10, с. 19]) освітніх вчинкових дій у конкретному часопросторі ділових взаємин

Рис. 10.
Значення параметрів ІПК в освітньому процесі

постановки проблем та їх розв’язку” [44, с. 11]. Тому очевидно, що “не існує незалежних від парадигми фактів, і не останні характеризують теорію, а саме теорія та її тезаурус визначають, які саме факти будуть піддані осмисленню та інтерпретації. І далі, – парадигма як універсальний конструкт сучасної філософської науки повно характеризує як історико-культурне підґрунтя будь-яких серйозних теоретичних пошукувань, так і нормативно-світоглядний та соціально-психологічний контексти організації конкретної науково-дослідної роботи” [76, с. 21; 81].

У контексті поданих засадничих орієнтацій цілком природно, що оптимальною стратегією соціально-психологічного впливу учасників інноваційного навчання є *модульно-розвивальна*.

Отож соціально-психологічний вплив, який функціонує у просторі-часі як перший параметр ІПК, керується *модульно-розвивальною стратегією* і *вітакультурною парадигмою*. Перша спрямована на системне забезпечення *розвивальної освітньої*, переважно *полідіалогічної, взаємодії*, а друга – на людину, яка поперемінно постає *суб’єктом, особистістю, індивідуальністю* і, насамкінець, *універсумом самотворення*.

Складові *вітакультурної парадигми* (Дім, ковітальна спільнота, культурне тіло) запропоновані Б.В. Поповим [60] і А.В. Фурманом [78; 81; 83] (духовна аура суспільства – інтегральна за характером і методологічним статусом). Основними категоріями цієї парадигми є “освіта”, “розвиток”, “культура” і “життя”. Воднораз функція третьої, на думку А.В. Фурмана, полягає в тому, щоб охопити всі наявні й можливі *смисли і значення*, котрі регулюють поведінку, діяльність, спілкування і вчинки осіб, а четвертої – зводиться до того, щоб *синтезувати* суб’єкта й обставини, людину і довкілля, спільності й суспільство в єдину соціумно-антропологічну реальність. У проекції на сферу модульно-розвивальної освіти це означає “прокладання чотиристороннього інтерпретаційного шляху, а саме: від метаформ *Дому до ковітальної спільноти (колективний суб’єкт життєактивності та творення довкілля і самого себе, вироблення світоглядних орієнтирів, установок, поглядів й утвердження групових статусів [60])*, а далі – до *культурного тіла (актуалізація на “Мізібраннях” соціетальної психіки та здатність до мисленнєвого, або рефлексивного, сприймання себе і довкілля [60]; соціетальна психіка – продукт історико-культурного шляху даного*

соціуму) та *духовної аури* локалізованого соціуму (соціальне життя нації, котре просякнуте духовними мотивами (за А.В. Фурманом))” [76, с. 48]. Зокрема, Дім як метафора ковітальної буденності досліджується філософами у контексті культурогенезу [72]. Його вершиною є мова, що підтверджує М. Гайдеггер таким висловом: “Мова – дім буття, бездім’я – ознака її забуття” [72, с. 11]. Домом можуть бути сім’я, школа, вулиця, етнос, нація, культура, Земля, Всесвіт, але найчастіше – це батьківщина, де кожен виріс і стався як громадянин. При цьому “важливо не те, з якого матеріалу будується перший, а те, за допомогою яких зміцнювальних зв’язків формується. Дім може бути побудований тільки любов’ю” [42, с. 40]. Водночас духовна аура суспільства – це внутрішнє наповнення соціального життя нації духовними станами самоочищення, позитивної віри, історичного самоствердження і цілепокладання на тлі переважання вітакультурного над біологічним.

Очевидно, що зазначена парадигма розширює поле вдосконалення і функціонування цього впливу у вітакультурному просторі-часі освітнього закладу як *Дому культуротворення*, де формується *освітня ковітальна спільнота* (через практику унормованої спільної життєдіяльності наставника і наступників) й *культурне тіло загалу* (умовою його з’яви у системі освітніх взаємостосунків є *досвід культурозбагачення*, котрий символізує груповий та індивідуальний поступ до вищих людських сенсів), виникає не лише Я-свідомість, а й Ми-свідомість. Підґрунтям культуротворення тут є процеси знання-, нормо-, смисло- й сенсотворення, які поперемінно переважають на періодах модульно-розвивального циклу. Внаслідок такої різноманітної навчально-виховно-освітньої взаємодії між наставником і групою наступників, педагогами й керівництвом виникає певна духовно-освітня аура школи, котра наповнює соціальне життя молодого покоління духовними станами самовдосконалення, а також відбувається реалізація множинних “Я” у просторі ковітального “Ми” й утворюється цей локалізований осередок аури суспільства.

Реальне функціонування вказаних складових-модусів вітакультурної парадигми стає можливим завдяки наявності класів соціально-психологічного впливу. Особлива роль належить нормативно-особистісному взаємовпливові, котрий через колективно-нормативну

діяльність (“Ми-зібрання”) між учителем і учнями сприяє творенню себе, виробленню світоглядних орієнтирів й утвердженню групових статусів та стимулює формування локалізованої соціальної психіки.

Отож, завдяки дії класів психологічного впливу у заданому вітакультурному просторі-часі кожен має змогу набувати суб’єктно-поведінкової, особистісно-діяльнісної, індивідуально-ціннісної, універсально-духовної життєактивності. Зазначені різновиди учнівської активності виокремлюються у процесі оволодіння знаннями, їх нормування, обстоювання цінностей та за допомогою вибору однієї із психодуховних форм самопізнання (віри, краси, справедливості тощо). Це означає, що в такому освітньому часопросторі переважає внутрішня інтелектуально-культурна робота над зовнішньою, оскільки переведення знань у норми (символізує перехід суб’єктної поведінки в особистісну діяльність, передбачає вміння комбінувати, класифікувати і т. ін.), виділення вартісних елементів та їх втілення у продукти творчості (прояв об’єктивованого духу, у процесі якого наступник набуває індивідуальнісних особливостей) через вчинкові дії (вірші, малюнки тощо) поперемінно організовує різноякісну психічну активність учасників взаємодії.

Норми і приписи вітакультурної парадигми та модульно-розвивальної стратегії впливу конкретизуються в інноваційно-психологічній технології, яка не лише пропонує знання, а й дидактично нормує поступ людського зростання та занурює кожного учасника нетрадиційного навчання у ціннісно-сміслову сферу змістового наповнення. Якщо трансляційно-знаннява система освіти буде піклуватися лише про належний інформаційний рівень викладання і не впроваджуватиме нормативний та ціннісний компоненти, то й надалі тиражуватиметься технократична свідомість, поширюватимуться соціогенні неврози масової психіки серед народного загалу, а також залишатимуться небажані (раціонально-прагматичні) акцентуації українського соціуму.

Відмітимо, що усталена система освіти має корисні надбання (організує сукупність знань, умінь, навичок), але спеціально не визначає і не фіксує у своєму змісті соціальні та ціннісні складові культури (правила, проекти, кодекси, ідеологеми тощо). Тому є потреба і можливість увести у практику соціального буття як перспективу цивілізаційного розвитку української

нації нову вітакультурну парадигму освітнього впливу чітко визначеного світоглядного спрямування (змістова гармонія знань, умінь, норм, цінностей). Інформаційно-трансляційне навчання справді дає хороші академічні результати, тобто ґрунтовне засвоєння певної системи знань і формування вмінь. Проте поза увагою наставника залишаються найважливіші для організованого соціуму (передусім – етнос, нація) ситуації – соціального, культурного й духовного змісту, які спроможні збагачувати гуманний простір шкільного й університетського життя, виховати людину освічену та високодуховну.

Налагодження полідіалогічного впливу у вітакультурному просторі-часі між педагогом і групою наступників здійснюється завдяки різновидам змісту розвивальної взаємодії (психолого-педагогічний, навчально-предметний, методично-засобовий, управлінсько-технологічний [див. детально 18, с. 123]) та його класам (пізнавально-суб'єктному впливові, нормативно-особистісному взаємовпливові, ціннісно-індивідуальнісному самовпливові, духовно-універсумному самотворенню). Крім того, кожен клас має свою структуру, до якої належать суб'єкт, об'єкт, засоби, методи, техніки, механізми та принципи впливу [див. детально 18, с. 158–253]. Відповідно до чотирьох періодів модульно-розвивального циклу, виокремлюємо стільки ж класів впливу. Кожний із названих класів визначає особливості конкретної форми психічного відображення дійсності особою, є важливою ланкою під час формування цілісної структури її внутрішньої організації (рис. 11.).

Діяльність інноваційної модульно-розвивальної системи передбачає наявність відповідного “...простору, де можлива ... реалізація тих чи інших форм активності” [28, с. 119]. У нашому дослідженні такими формами є поведінка, діяльність, вчинок та самореалізація і самоосягання учнем себе. Водночас простір утримує свої параметри або характеристики: “цілісність, структурність, автономність” [28, с. 130] і саморозвитковість, які є не тільки умовами перебігу форм активності й різних видів соціальних процесів, а й відіграють роль чинників розгортання позицій і стосунків між партнерами чи суперниками, формування цілей і цінностей, вибору засобів актуальної взаємодії [28, с. 119–120]. Вказані характеристики відображають функціонування інноваційно-психологічного клімату модульно-

розвивального впливу. Наприклад, клас пізнавально-суб'єктного впливу співвідноситься із характеристикою цілісності, нормативно-особистісного взаємовпливу – структурності, ціннісно-індивідуальнісного самовпливу – автономності, духовно-універсумного самотворення – саморозвитковості.

Отже, виокремлені чотири параметри вітакультурного простору – важливі умови, за яких розгортається динаміка також чотирьох форм активності шляхом поперемінного задіяння класів впливу. Аналогічною категорією вітакультурної парадигми та модульно-розвивальної стратегії впливу є час.

Оперування знаннями, уміннями, нормами, цінностями (сфери змістового модуля) здійснюється завдяки часовій організації психіки, яка функціонує у свідомості учасників навчання у процесі безпосередньо (власний біологічний годинник) й опосередковано (суб'єктивно) переживаного часу. Переживання ними останнього відбувається у потоці переходів від вічного до майбутнього через теперішнє у минуле [66; 74; 98; 105 та ін.].

Зазначимо, що “суб'єктивно пережитий час дійсно не узгоджується, а розходиться із “стрілкою внутрішнього часу” організму (біологічний годинник)...

Напряма і плин переживаного часу не властивість самого розуму, а є властивістю органу розуму – мозку, котрий виконує роль власного годинника людини. Природа “зворотного ходу” цього годинника багато в чому не зрозуміла і не вивчена. Але, завдяки його “зворотному руху”, в свідомості індивіда існує реальна “стрілка суб'єктивного часу”, яка вказує на його плин із майбутнього через теперішнє в минуле” [99, с. 28].

Отож суб'єктивне пережиття вітакультурного часу не узгоджується у психодуховному світі окремої особи із власним внутрішнім часом її організму. Суб'єктивний або опосередкований час (той, що сприймається через події) у свідомості паритетно налаштованих освітян лине із вічного (духовність – осягання – універсум), майбутнього (цінності – вчинкові дії – індивідуальність), через теперішнє (норми – діяльність – особистість) у минуле (знання – поведінка – суб'єкт). Вічне суголосьне духовності–творчості, майбутнє – еталону моральності, теперішнє – соціальності, а минуле – досвідності.

Проте своєрідним місточком, за С.Л. Рубінштейном, чи відправною точкою на “стрілці

**ВІТАКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА
ТА МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНА СТРАТЕГІЯ ВПЛИВУ**

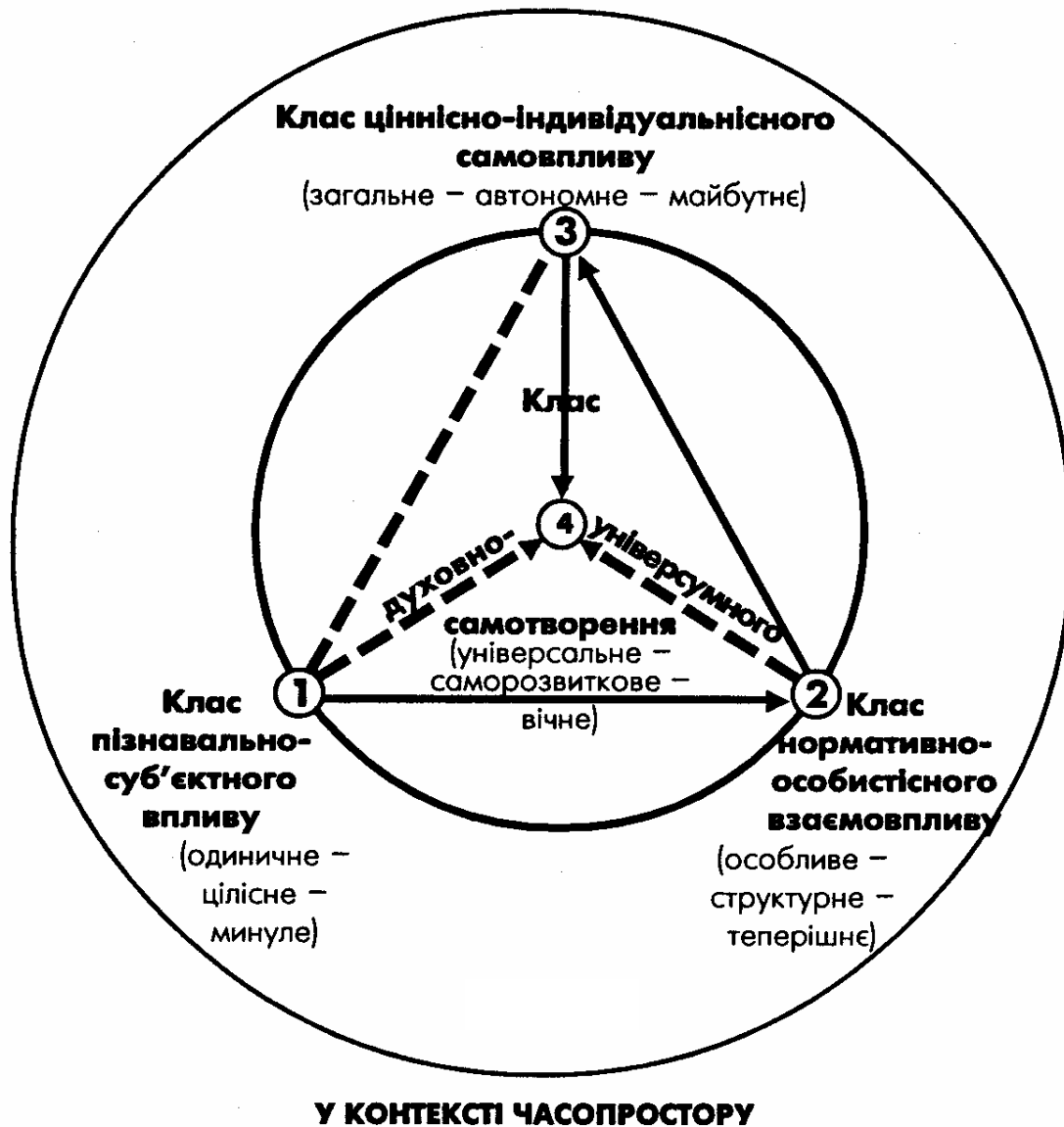


Рис. 11.

Взаємозалежність класів соціально-психологічного впливу у вітакультурному просторі-часі модульно-розвивального навчання

суб'єктивного часу" є теперішнє. В. Джемс відмічає, що *особливістю теперішнього* є те, що його *зміст постійно* змінюється. Американський психолог і філософ, "...посилаючись на експерименти проведені в лабораторії Вунда" (засновник експериментальної психології), "наводить проміжки тривалості *"психологічного теперішнього"*, які охоплюють його інтервал від 2 с до 12 с" [99, с. 29]. П. Фресс вважав, що воно не перевищує 2 с [74], а Д.Г. Елькін відмічає, що індивідуальні межі "психологічного теперішнього" знаходяться між 3 с і 5 с [105]. У зв'язку з цим О.В. Полунін пише: "За результатами експериментів тривалість теперішнього варіює в досить широкому діапазоні – від 0,4 до 160–200 секунд і є величиною, яка має власну динаміку і закономірності цієї динаміки..." [58, с. 220].

Водночас Аристотель, – зазначає Б.Й. Цуканов, – описав теперішнє як "тепер". Окрім того, Аристотель розглядав його як *часову зону*, котра виконує роль своєрідної межі між минулим і майбутнім.

Утім "минуле і майбутнє існують у теперішньому, через нього визначаються, тобто настають і перестають. Лише в душі ми знаходимо тверді засади для їх розрізнення. Щоб сприймати минуле, існує пам'ять, теперішнє досягається через увагу і споглядання, для майбутнього є чекання і сподівання" [70, с. 41].

У нашому випадку процес нормування (плани, проекти, алгоритми, інструкції тощо), тобто теперішнє, – це певна відправна точка чи своєрідний місточок на "стрілці суб'єктивного часу" кожного. Саме від неї учасники паритетних взаємин, проживаючи модульно-розвивальний цикл як свою усвідомлену причетність до світу, прямують у певній тривалості від осягнення свого Я-духовного (вічне), Я-вчинкового (майбутнє) через Я-нормативне (теперішнє) до Я-інформаційного (минуле), які осмислюються, осягаються й когнітивно фіксуються у динамічній системі ставлень до теперішнього.

Отже, коли під час інноваційного навчання учасник взаємостосунків досягне розвиткових вершин Я-духовного, то повно осмислить і внутрішньо прийме момент самотворення власних духовних інтенцій, цінностей, норм і знань. Іншими словами, лише тоді, коли він стане універсумом, то глибоко усвідомить себе і як індивідуальність, і як особистість, і як суб'єкта. І все ж своєрідним місточком між небуттям і вічністю чи "відправною точкою" до вдосконалення на "стрілці суб'єктивного

часу" є саме теперішнє, що символізує здійснення кожним передбаченого модульно-розвивальним циклом освітнього нормо- і смисло-творення (не тільки створення проектів, алгоритмів, планів та інших засобів соціальних взаємин, а й самодобування вартісних орієнтирів-ідеалів, ідей, оцінок, переконань тощо), котре дає змогу осягнути та прийняти власне самотвердження в конкретній соціальній ситуації життєздійснення за принципом "тут – тепер – повно". Це відбувається у процесі *освітнього вчинення* (написання вірша, створення міні-підручника, намалювання картини, проведення авторської історичної розвідки і т. ін.), що дає змогу осягнути та осмислити власний саморозвиток, пізнати себе та інших.

У такий спосіб клас духовно-універсумного самотворення перетинається із вічним, вартісно-індивідуальнісного самовпливу – із майбутнім, нормативно-особистісного взаємовпливу – із теперішнім, а пізнавально-суб'єктного впливу – із минулим. Тому вони мають складну не лише просторову, а й часову структури, та являють собою певне психодуховне утворення у потоці пережиття часу (**табл. 3**), постають у цілісності та єдності.

Відтак вітакультурна парадигма стала основою для проектування і наступного створення відповідного їй часопростору ІПК. Водночас вона утворила осереддя *вітакультурної методології*, дослідницька програма якої обґрунтована у монографії А.В. Фурмана [див. детально 78]. Ця методологія взаємодоповнює *світ методології як учення* (на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та конкретно-тематичному рівнях) і *методологування як практику мислевчинення*.

7. САМОДІАГНОСТИКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТІСНОГО ЖИТТЯ

Насамкінець пропонуємо дописувачам продіагностувати себе шляхом самооцінювання через такі параметри: стан здоров'я, особистісний розвиток, задоволення сімейним станом (батьківська сім'я чи своя) і фінансовим забезпеченням, вибрану професію, духовний рівень розвитку (**рис. 12**). Кожен параметр рисунку оцінюється 100%, де стоїть завдання проставити біля секторів кількість відсотків (наприклад, рівень задоволення вибраною професією, на мою думку, сягає 70%, а особистісним розвитком – 50% і т. д.), намалювати свою діаграму (за %) та заштрихувати її. Це і буде "колесо" саморуку людини у часопросторі.

Таблиця 3

Просторово-часові категорії соціально-психологічного впливу
в теорії модульно-розвивального навчання

Класи соціально-психологічного впливу	Пізнавально-суб'єктний	Нормативно-особистісний	Ціннісно-індивідуальнісний	Духовно-універсумний
Характеристики простору	Цілісність	Структурність	Автономність	Само-розвитковість
Основні виміри суб'єктивно пережитого часу	Минуле	Теперішнє	Майбутнє	Вічне
Психологічні етапи самотворення учасників паритетної безперервної взаємодії	Знання – Поведінка – Суб'єкт	Норми – Діяльність – Особистість	Цінності – Вчинкові дії – Індивідуальність	Духовність – Осягнення – Універсум



Рис. 12.

“Колесо” саморуху людини в часопросторі
(за Ю.В. Тарховим)

Виокремлення зазначених параметрів самооцінювання було запропоноване Ю.В. Тарховим на семінарі за темою: “Робота в причині”, безпосередню участь у якому я брала у 2008–2010 роках у м. Києві. Діагностування студентів за цим “колесом” здійснюється нами під час читання авторської дисципліни “Психологія Я-концепції”, що дає змогу виявити цікаву картину у пізнанні їхніх психодуховних станів розвитку.

Наведемо приклад самопротестованого респондента наочно (див. рис. 13). Аналізуючи цю діаграму стверджуємо, що “колесо” саморуху майже ідеальне, оскільки усі сектори знаходяться в межах 75–90%. Це означає, що на цьому відтинку життя особа просувається з більш-менш великою амплітудою руху і майже не “шкунтильгає” на цей момент теперішнього. Часто буває, що діаграми відображені гострими кутами (20–90%), і тоді стає зрозуміло, що особа рухається у часопросторі “скачками”, бо в секторах є прогалини. Останні й показують опитуваному над чим саме і де треба працювати над собою.

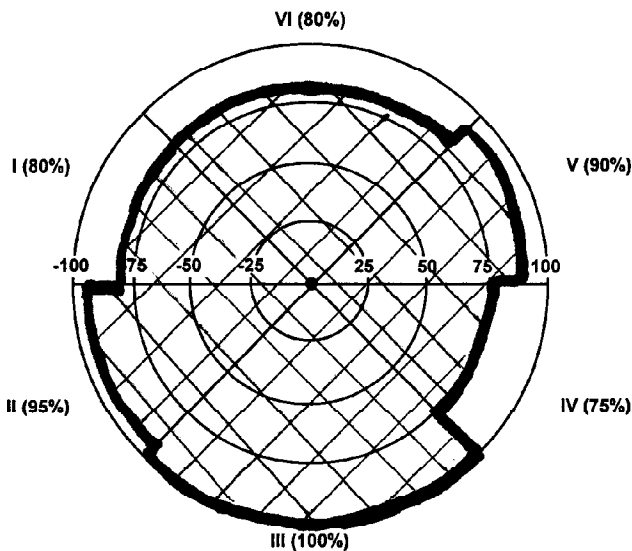


Рис. 13.

“Колесо” саморуку людини в часопросторі

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности: [коллект. труды]. К.А. Абульханова-Славская – М.: Наука, 1981. – С. 19–44.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания : [науч. изд.] / Борис Герасимович Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с. – (Серия “Мастера психологии”).
3. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе: [кн. для учителя] / Нелли Петровна Аникеева. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с. – (Б-ка зам. дир. шк. по учеб.-воспитат. работе).
4. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель из Стагиры ; [пер. с древнегреч. М. Л. Гаспарова] . – СПб. : Азбука, 2000. – 285 с.
5. Бабайцев А. Ю. СМД-Методология / Алексей Юрьевич Бабайцев // Новейший философский словарь / [сост. и гл. науч. ред. А. А. Грицанов]. – 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом. – 2003. – С. 923–926. – (Мир энциклопедий).
6. Бабайцев А. Ю. Коммуникация / Алексей Юрьевич Бабайцев // Новейший философский словарь / [сост. и гл. науч. ред. А. А. Грицанов]. – 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – С. 497–498. – (Мир энциклопедий).
7. Баворівський В. “Навіщо нашій рідній мові бур’яни?” / В. Баворівський // газета “Свобода”. – №89 (3027). – 18 листопада. – 2015. – 12 с.
8. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание : [науч.-популяр. изд.] / Роберт Бернс ; [пер. с англ., под ред. В. Я. Пилиповского]. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
9. Біблія або книги святого письма Старого й Нового Заповіту / Переклад проф. Івана Огієнка. – К.: Українське Біблійне Товариство, 2002. – 1375 с.

10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2009. – 1736 с.: іл.

11. Вітакультурний млин: методологічний альманах / наук. конс.-ред. А.В. Фурман. – 2005–2016. – Модулі 1–18.

12. Воронов О.І. Психологічні аспекти фактору часу при прийнятті управлінських рішень у сфері публічного управління / О.І. Воронов // Наука і освіта. – 2016. – №7. – Вип.: Психологія. – С. 51–57.

13. Гільбух Ю. З. Інноваційний експеримент у школі : [наук. вид.] / Ю. З. Гільбух, М. І. Дробноход. – К. : Укр. ін-т. підв. кваліф. кер. кадрів осв. М-ва освіти України, 1994. – 90 с.

14. Гірняк А. Психологічні аспекти переведення годинника на “зимовий час” / А. Гірняк // Психологія і суспільство. – Спецвипуск. – Наукові праці молодих учених. – 2012. – С. 114–115.

15. Головаха Е. И. Психологическое время личности : [монография] / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – К. : Наукова думка, 1984. – 207 с.

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

17. Гуменюк (Фурман) О. Освітнє спілкування як інформаційний, діловий, психосмисловий і самосенсовий різновиди обміну / Оксана Гуменюк (Фурман) // Психологія і суспільство. – 2005. – №3. – С. 73–94.

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

19. Гуменюк (Фурман) О. Є. Психологія Я-концепції : [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк (Фурман). – Тернопіль : Економічна думка, 2002. – 186 с.

20. Гуменюк (Фурман) О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія] / О.Є. Гуменюк (Фурман) – Ялта–Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

21. Донченко О.А. Архетипи соціального життя і політика (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення) / О.А. Донченко, Ю.В. Романенко. – К.: Либідь, 2001. – 334 с.

22. Дочинець М. Многії літа. Благії літа / М. Дочинець. – Мукачево: Капатська вежа, 2013. – 148 с.

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

23а. Зинченко В.П. Теоретический мир психологии / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С. 3–17.

24. Зинченко В.П. Время – действующее лицо / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 2001. – №6. – С. 36–54.

25. Инновационное обучение : стратегия и практика : материалы Первого научно-практического семинара (Сочи, 10-13 июня 1999 г.) ; под ред. В. Я. Ляудис. – М., 1994. – 203 с.

26. Искусство стать и быть человеком: Учебник живой духовности. – М.: Центр “Юнивер”, 1991. – 192 с.

27. Кабаченко Т. С. Активизация человеческого фактора : методы психологического воздействия / Та-

- исия Сергеевна Кабаченко // Психологический журнал. – 1986. – Т. 7, № 4. – С. 11–22.
28. *Казмиренко В.П.* Социальная психология организаций : [монография] / Вячеслав Петрович Казмиренко. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.
29. *Кант І.* Критика чистого розуму / Еммануїл Кант ; [пер. з нім. та прим. І. Бурковського]. – К. : Ювентус, 2000. – 504 с.
30. *Карамушка Л.М.* Психологія управління: навч. посібн. / Людмила Миколаївна Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
31. *Карпенко З.С.* Аксиологічна психологія особистості / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
32. *Католик Г.В.* Психологія формування професійної Я-концепції психолога: [монографія] / Г.В. Католик. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – 406 с.
33. *Кларин М. В.* Инновации в мировой педагогике. Обучение на основе исследования, игр, дискуссии: [монография] / Михаил Владимирович Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 186 с.
34. *Ковалёв Г. А.* Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Георгий Алексеевич Ковалёв // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41–49.
35. *Ковалев Г.А.* О системе психологического воздействия / Г.А. Ковалев // Психология воздействия (проблемы теории и практики). – М.: АПН СССР, 1989. – С. 4–43.
36. *Козлов В.В.* Трансценденция времени в творчестве / В.В. Козлов // Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. – М.: Гала, 2009. – 112 с.
37. *Коломінський Н. Л.* Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [монографія] / Наум Львович Коломінський. – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
38. *Кондаков И. М.* Психология. Иллюстрированный словарь / Игорь Михайлович Кондаков. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 512 с. – (Проект “Психологическая энциклопедия”).
39. *Копылов Г.* К вопросу о природе “научных революций” / Геннадий Копылов // Кентавр. – 2003. – №31. – С. 46–57.
40. *Копылов Г.* Методология и методологизация в контексте времени / Геннадий Копылов // Кентавр. – 1992. – № 1. – Вып. 5. – С. 6–11.
41. *Костін Я. А.* Система підготовки вчителів-дослідників до впровадження модульно-розвивального навчання : [наук. вид.] / Ян Анатолійович Костін ; за ред. А. В. Фурмана. – Тернопіль : Інститут ЕСО, 2005. – 62 с.
42. *Краснухина Е.К.* Дом как любовь / Е.К. Краснухина // Ступени. – 1997. – №10. – С. 40–49.
43. *Кримський С.Б.* Під сигнатурою Софії. – К.: Вид. дім “Киево-Могилянська академія”, 2008. – 367 с.
44. *Кун Т.* Структура научных революций : [научн.-популярн. изд.] / Томас Кун ; сост. В.Ю. Кузнецов ; [пер. с англ. И. З. Налётов]. – М. : ООО “Изд-во АСТ”, 2002. – 608 с.
45. *Лазарев В. С.* О развивающихся педагогических системах / Валерий Семенович Лазарев // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 13–24.
46. *Лазарев В. С.* Педагогическая инноватика : объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 11–21.
47. *Левин К.* Типы конфликтов / Курт Левин // Психология личности; [под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря]. – М.: МГУ, 1982. – С. 93–96.
48. *Лермонтов В.Ю.* Азбука жизни / Ю.В. Лермонтов. – СПб.: ИК “Невский проспект”, 2007. – 256 с. (Серия: “Ветер перемен”).
49. *Лермонтов В.Ю.* Сила поющего сердца / Ю.В. Лермонтов. – СПб.: ИК “Невский проспект”, 2006. – 224 с. (Серия: “Колокольчики Святой Руси”).
50. *Майерс Д.* Социальная психология / Д. Майерс: пер. с англ. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
51. *Матіюк І.О.* Інноваційні моделі навчального процесу в сучасній школі (на матеріалах різних типів навчально-освітніх закладів України): Автореф. дис... канд. педагогічних наук: 13.00.01 / Київський ун-т імені Тараса Шевченка. – К., 1999. – 22 с.
52. *Мегре В.Н.* Пространство Любви / В. Мегре. – СПб.: Из-во “ДИЛЯ”, 2005. – 224 с.
53. *Морено Дж.* Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Дж. Морено. – М.: Иностран. лит., 1958. – 289 с.
54. *Наукова школа академіка Олексія Чебикіна / [упорядн. І.М. Пивоварчик; наук. ред. О.А. Копусь]. – Одеса: ТЭС, 2009. – 96 с.*
55. *Новий словник іншомовних слів: близько 40000 сл. і словосполучень / Л.І. Шевченко, О.І. Ніка, О.І. Хом'як, А.А. Дем'янюк; за ред. Л.І. Шевченко. – К.: АРІЙ, 2008. – 672 с.*
56. *Основи психології: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – [2-е вид., стереотип.]. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.*
57. *Парыгин Б.Д.* Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения / Борис Дмитриевич Парыгин; под ред. В.А. Ядова. – Л.: Наука, 1981. – 192 с. – (Ин-тут социально-экономических проблем АН СССР).
58. *Полунін О.В.* Переживання людиною плину часу: експериментальне дослідження: [монографія] / Олексій Васильович Полунін. – К.: Гнозіс, 2011. – 360 с.
59. *Помиткін Е.О.* Психологія духовного розвитку особистості: [монографія] / Е.О. Помиткін. – К.: Наш час, 2005. – 280 с. – Бібліограф.: с. 252–278.
60. *Попов Б. В.* Альтернативна модель етносу та людини (кілька зауваг щодо вітацентричної парадигми) / Борис Васильович Попов // Філософська думка. – 2001. – № 4. – С. 37–54.
61. *Пригожин И.* От существующего к возникающему / И. Пригожин. – М.: Наука, 1985.
62. *Природа Украинской ССР. Климат / Бабиченко В.Н., Барабаш М.Б., Логвинов К.Т. и др. – К.: Наук. Думка, 1984. – 232 с.*
63. *Психологическая энциклопедия / [ред.-сост. Р. Корсини, А. Ауэрбах]. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с. : ил.*
64. *Рибалка В.* Індивід та особистість у психологічній теорії часу Бориса Цуканова / В. Рибалка // Психологія і суспільство. – 2006. – №3. – С. 32–57.
65. *Рибалка В.В.* Особистісно центроване консультування клієнтів із патогенною психодинамічною не-

конгруентністю: Методичний посібник. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2005. – 54 с.

66. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: учеб. [для психологов, педагогов, философов] / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.: ил. – (Серия “Мастера психологии”).

67. *Сорокин П.* Человек, цивилизация, общество / П. Сорокин. – М.: ИПЛ, 1992. – 643 с.

68. Социальная психология: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / [А. Н. Сухов, А. А. Бодалев, В. Н. Казанцев и др.]. – [2-е изд., испр.] – М.: Изд. центр “Академия”, 2002. – 600 с.

69. *Стёпин В. С.* Теоретическое знание: структура, историческая эволюция: [монографія] / Вячеслав Семёнович Стёпин. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.

70. *Титаренко Т. М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності: [наук. видання] / Тетяна Михайлівна Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

71. *Уинфри А.* Время по биологическим часам: [науч.-попул. кн.] / Артур Уинфри; [пер. с англ.; предисл. В. Н. Крицкого]. – М.: Мир, 1990. – 208 с., ил.

72. Философия культуры. Дом. // Ступени: [спец. выпуск]. – 1997. – № 10. – С. 5–34.

73. Філософський словник / [ред.-упоряд. В. І. Шинкарук]. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Гол. ред. УРЕ, 1986. – 800 с. – (В опр.).

74. *Фресс П.* Восприятие и оценка времени / Пол Фресс // П. Фресс, Ж. Пиаже. Экспериментальная психология. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. 6. – С. 88–130.

75. *Фурман А. А.* Психология личности: ценностно-ориентационный вимір: [монографія] / А. А. Фурман. – Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ, 2016. – 312 с.

76. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як мета-система / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 105–144; 2002. – № 3–4. – С. 20–58.

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

78. *Фурман А. В.* Ідея і зміст професійного методологування: [монографія] / А. В. Фурман. – Тернопіль: ТНЕУ, 2016. – 378 с.

79. *Фурман А. В.* Модульно-розвивальна організація мислєдіяльності – схема професійного методологування / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – № 4. – С. 40–69.

80. *Фурман А. В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

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

82. *Фурман А. В.* Психокультура української ментальності: [наук. вид.] / А. В. Фурман – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.

83. *Фурман А. В.* Рівні та критерії методологування у професійному здійсненні науково-дослідницької діяльності / А. В. Фурман // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль. 1. – С. 5–13.

83а. *Фурман А.* Розширення сфери професійної

психологічної роботи: соціокультурний підхід // Технологія інноваційного пошуку в системі вищої освіти: Зб. мат. до регіон. наук.-м. конф. (19 квітня 2002 р.). – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 48–51.

84. *Фурман А. В.* Світ методології / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2015. – № 2. – С. 47–60.

85. *Фурман А. В.* Світовит: Поезії. – Київ-Тернопіль-Ялта: Астон, 2008. – 82 с.

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

87. *Фурман А. В.* Теорія і практика модульно-розвивального підручника: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 288 с.

88. *Фурман А. В.* Фундаментальний соціально-психологічний експеримент у школах України: анатомія пошуку / Анатолій В. Фурман // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1, № 3. – С. 35–54.

89. *Фурман А. В., Гірняк А. Н.* Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман, Андрій Несторович Гірняк. – Тернопіль: ТНЕУ, “Економічна думка”, 2009. – 312 с.

90. *Фурман А. В., Гірняк Г. С., Гірняк А. Н.* Психодидактика проектування навчально-книжкових комплексів для студентів ВНЗ: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман, Галина Степанівна Гірняк, Андрій Несторович Гірняк. – Тернопіль: ТНЕУ, 2012. – 328 с.

91. *Фурман А. В., Гуменюк О. Є.* Психологія Я-концепції: Навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів: Новий Світ-2000, 2006. – 360 с.

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

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

94. *Фурман О.* Модель структурно-функціональної організації Я-концепції человека / Оксана Фурман // Проблемы педагогики и психологии: [науч. период. изд. межвуз. консорциума / гл. ред. Наира Акопян]. – Ереван: Армянский ГПУ, 2015. – № 2. – С. 106–115.

95. *Фурман О. Є.* Полімотивація – спонукальний параметр інноваційно-психологічного клімату / Оксана Євстахіївна Фурман // “ScienceRise”. – 2015. – № 6 (11). – С. 105–110.

96. *Фурман О. Є.* Психологічні параметри інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 – “Педагогічна та вікова психологія” / О. Є. Фурман. – Одеса, 2015. – 37 с.

97. *Фурман О. Є.* Психологічні параметри інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього навчального закладу: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07 / Оксана Євстахіївна Фурман. – Одеса, 2015. – 467.

98. *Цуканов Б.* Еволюційне віддуння індивідуальних відмінностей / Борис Цуканов // Психологія і суспільство. – 2002. – № 2. – С. 126–148.

99. *Цуканов Б. И.* Время в психике человека :

[монографія] / Борис Іосифович Цуканов. – Одеса : Астропринт, 2000. – 220 с.

100. Чебикін О.Я. Теорія і методика емоційної регуляції навчальної діяльності: навч.-метод. посіб. / Олександр Якович Чебикін. – Одеса: Астропринт, 1999. – 158 с.

101. Чебикін О.Я., Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості особистості: [монографія] / О.Я. Чебикін, І.Г. Павлова. – Одеса, СВД Черкасов, 2009. – 230 с.

102. Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом: [монографія] / Рафаил Хайруллович Шакуров. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

103. Шуст Н. Б. Інноваційна діяльність молоді: [монографія] / Наталія Борисівна Шуст. – Вінниця: ВДМУ, 2001. – 223 с.

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

104а. Щедровицкий Г. Схема мислєдїяльності – системно-структурна будова, значення і зміст // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 50–61.

105. Элькин Д. Г. Восприятие времени: [монографія] / Давид Генрихович Элькин. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 212 с.

106. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки инновационных процессов в образовании: [монографія] / Наталья Рустамбековна Юсуфбекова. – М.: Педагогика, 1991. – 192 с.

107. Яковенко В. Б. Введение в инновационные технологии: [научн. изд.] / Валерий Борисович Яковенко. – [2-е изд., доп.]. – К.: Изд-во Европейского ун-та, 2002. – 134 с.

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Razvitije lichnosti v procjessje zhiznedjajatjel'nosti // Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti: [kolljekt. trudy]. / K.A. Abul'hanova-Slavskaja. – M.: Nauka, 1981. – S. 19–44 [in Russian].

2. Anan'jev B. G. Chjelovjek kak prjedmjet poznaniya: [nauch. izd.] / Boris Gjerasimovich Anan'jev. – SPb.: Pitjer, 2001. – 288 s. – (Sjerija "Mastjera psihologii") [in Russian].

3. Anikjejeva N. P. Psihologicheskij klimat v kolljektivje: [kn. dlja uchitelja] / Njelli Pjetrovna Anikjejeva. – M.: Prosvjeschjenije, 1989. – 224 s. – (B-ka zam. dir. shk. po uchjeb.-vospitat. rabotje) [in Russian].

4. Aristotjel'. Poetika. Ritorika / Aristotjel' iz Stagiry; [pjer. s. drjevnjegrjeh. M. L. Gasparova]. – SPb.: Azbuka, 2000. – 285 s. [in Russian].

5. Babajcjev A. Ju. SMD-Mjetodologija / Aljexjej Jur'jevich Babajcjev // Novjeshij filosofskij slovar' / [sost. i gl. nauch. rjed. A. A. Gricanov]. – 3-je izd., ispravl. – Mn.: Knizhnyj Dom. – 2003. – S. 923–926. – (Mir enciklopedij) [in Russian].

6. Babajcjev A. Ju. Kommunikacija / Aljexjej Jur'jevich Babajcjev // Novjeshij filosofskij slovar' / [sost. i gl. nauch. rjed. A. A. Gricanov]. – 3-je izd., ispravl. – Mn.: Knizhnyj Dom, 2003. – S. 497–498. – (Mir enciklopedij) [in Russian].

7. Bavorivskiy V. "Navishcho nashii ridnii movi buriany?" / V. Bavorivskiy // hazeta "Svoboda". – №89 (3027).

– 18 lystopada. – 2015. – 12 s. [in Ukrainian].

8. Bjerns R. Razvitije Ja-koncejpcii i vospitanije: [nauch.-populjar. izd.] / Robjert Bjerns; [pjer. s angl., pod rjed. V. Ja. Pilipovskogo]. – M.: Progrjess, 1986. – 422 s. [in Russian].

9. Bibliia abo knyhy sviatoho pysma Staroho y Novoho Zapovitu / Pereklad prof. Ivana Ohienka. – K.: Ukrainske Bibliine Tovarystvo, 2002. – 1375 s. [in Ukrainian].

10. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoj movy / Uklad. i holov. red. V.T. Busel. – K., Irpin: VTF "Perun", 2009. – 1736 s.: il. [in Ukrainian].

11. Vitakulturnyi mlyn: metodolohichniy almanakh / hol. red.-kons. A.V. Furman. – 2005–2016. – Moduli 1–18 [in Ukrainian].

12. Voronov O.I. Psykholohichni aspekty faktoru chasu pry pryiniatti upravlinskykh rishen u sferi publicznego upravlinnia / O.I. Voronov // Nauka i osvita. – 2016. – 77. – Vyp.: Psykholohiia. – S. 51–57 [in Ukrainian].

13. Hilbukh Yu. Z. Innovatsiinyi eksperyment u shkoli: [nauk. vyd.] / Yu. Z. Hilbukh, M. I. Drobnokhod. – K.: Ukr. in-t. pidv. kvalif. ker. kadriv osv. M-va osvity Ukrainy, 1994. – 90 s. [in Ukrainian].

14. Hirniak A. Psykholohichni aspekty perevedennia hodynnyka na "zymovyi chas" / A. Hirniak // Psykholohiia i suspilstvo. – Spetsvypusk. – Naukovi pratsi molodykh uchenykh. – 2012. – S. 114–115. [in Ukrainian].

15. Holovakha E. Y. Psykholohycheskoe vremia lychnosti: [monohrafyia] / E. Y. Holovakha, A. A. Kronyk. – K.: Naukova dumka, 1984. – 207 s. [in Ukrainian].

16. Gromyko Ju. V. Moskovskaja mjetodologicheskaja shkola: sociokulturnyje uslovija vozniknovjenija, idjejnoje sodjержanie, probljemy razvitija / Jurij Vladimirovich Gromyko // Voprosy mjetodologii. – 1991. – №4. – S. 21–39 [in Russian].

17. Humeniuk (Furman) O. Osvitnie spilkuвання yak informatsiinyi, dilovyi, psykhosmyslovyi i samosensovyi riznovydy obminu / Oksana Humeniuk (Furman) // Psykholohiia i suspilstvo. – 2005. – №3. – S. 73–94 [in Ukrainian].

18. Humeniuk (Furman) O. Ye. Psykholohiia vplyvu: [monohrafiia] / Oksana Yevstakhiivna Humeniuk (Furman). – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2003. – 304 s. [in Ukrainian].

19. Humeniuk (Furman) O. Ye. Psykholohiia Ya-kontseptsii: [monohrafiia] / Oksana Yevstakhiivna Humeniuk (Furman). – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2002. – 186 s. [in Ukrainian].

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

21. Donchenko O.A. Arkhetypy sotsialnoho zhyttia i polityka (Hlybynni rehuliatyvy psykhopolitychnoho povsiakdennia) / O.A. Donchenko, Yu.V. Romanenko. – K.: Lybid, 2001. – 334 s. [in Ukrainian].

22. Dochynets M. Mnohii lita. Blahii lita / M. Dochynets. – Mukachevo: Kapatska vezha, 2013. – 148 s. [in Ukrainian].

23. Zinchjenko A. P. "Izgotovljenije mysli" po G. P. Schjedrovickomu / Aljexandr Zinchjenko // Voprosy mjetodologii. – 1996. – №1-2. – S. 123–127 [in Russian].

- 23a. Zinchjenko V.P. Tjeorjeticheskij mir psihologii / V.P. Zinchjenko // *Voprosy psihologii*. – 2003. – ?5. – S. 3–17 [in Russian].
24. Zinchjenko V.P. Vremja – dejstvujuschje lico / V.P. Zinchjenko // *Voprosy psihologii*. – 2001. – ?6. – S. 36–54 [in Russian].
25. Innovacionnoje obuchjenje : stratgija i praktika : mat'erijaly Pjervogo nauchno-prakticheskogo s'jeminara (Sochi, 10-13 ijunja 1999 g.) ; pod r'jed. V. Ja. Ljaudis. – M. , 1994. – 203 s. [in Russian].
26. Iskusstvo stat' i byt' chjelovjekom: Uchjebnik zhivoj duhovnosti. – M.: Cjentr “Junivjer”, 1991. – 192 s. [in Russian].
27. Kabachjenko T. S. Aktivizacija chjelovjeheskogo faktora : mjetody psihologicheskogo vozdejstvija / Taisija Sjergjejevna Kabachjenko // *Psihologicheskij zhurnal*. – 1986. – T. 7, № 4. – S. 11–22 [in Russian].
28. Kazmirjenko V.P. Social'naja psihologija organizacij : [monografija] / Vjacheslav Pjetrovich Kazmirjenko. – K.: MZUUP, 1993. – 384 s. [in Russian].
29. Kant I. Krytyka chystoho rozumu / Emmanuel Kant ; [per. z nim. ta prym. I. Burkovskoho]. – K. : Yuventus, 2000. – 504 s. [in Ukrainian].
30. Karamushka L.M. Psykholohiia upravlinnia: navch. posibn. / Liudmyla Mykolaivna Karamushka. – K.: Milenium, 2003. – 344 s. [in Ukrainian].
31. Karpenko Z.S. Aksiolohichna psykholohiia osobystosti / Z.S. Karpenko. – Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2009. – 512 s. [in Ukrainian].
32. Katolyk H.V. Psykholohiia formuvannja profesiinoi Ya-kontsepsii psykholoha: [monohrafiia] / H.V. Katolyk. – Lviv: LNU imeni Ivana Franka, 2013. – 406 s. [in Ukrainian].
33. Klarin M. V. Innovacii v mirovoj pjedagogikje. Obuchjenje na osnovje issljedovanija, igr, diskussii : [monografija] / Mihail Vladimirovich Klarin. – Riga : Expjermjent, 1995. – 186 s. [in Russian].
34. Kovaljev G. A. Tri paradigmy v psihologii – tri stratgii psihologicheskogo vozdejstvija / Gjeorgij Aljexjejevich Kovaljev // *Voprosy psihologii*. – 1987. – №3. – S. 41–49 [in Russian].
35. Kovaljev G.A. O sistjeme psihologicheskogo vozdejstvija / G.A. Kovaljev // *Psihologija vozdejstvija (probljemy tjeorii i praktiki)*. – M.: APN SSSR, 1989. – S. 4–43 [in Russian].
36. Kozlov V.V. Transejndjencija vremenja v tvorchestvje / V.V. Kozlov // *Psihologija tvorchestva: svjet, sumjerki i tmjnaja noch' dushi*. – M.: Gala, 2009. – 112 s. [in Russian].
37. Kolominskij N. L. Psykholohiia menedzhmentu v osviti (sotsialno-psykholohichni aspekt) : [monohrafiia] / Naum Lvovych Kolominskij. – K. : MAUP, 2000. – 286 s. [in Ukrainian].
38. Kondakov I. M. Psihologija. Illjustrirovannyj slovar' / Igor' Mihajlovich Kondakov. – SPb.: prajm-EVROZNAK, 2003. – 512 s. – (Projekt “Psihologicheskaja enciklopjediija”) [in Russian].
39. Kopylov G. K voprosu o prirodje “nauchnyh rjevoljucij” / Gjennadij Kopylov // *Kjentavr*. – 2003. – № 31. – S. 46–57 [in Russian].
40. Kopylov G. Mjetodologija i mjetodologizacija v kontjextje vremenja / Gjennadij Kopylov // *Kjentavr*. – 1992. – № 1. – Vyp. 5. – S. 6–11 [in Russian].
41. Kostin Ya. A. Systema pidhotovky vchyteliv-doslidnykiv do vprovadzhennja modulno-rozvyvalnoho navchannja : [nauk. vyd.] / Yan Anatoliiovyh Kostin ; za red. A. V. Furmana. – Ternopil : Instytut ESO, 2005. – 62 s. [in Ukrainian].
42. Krasnuhina E.K. Dom kak lyubov / E.K. Krasnuhina // *Stupeni* / – 1997. – №10. – P. 40–49. [in Russian].
43. Krymskij S.B. Pid syhnaturoiu Sofii. – K.: Vyd. dim “Kyievo-Mohylianska akademiia”, 2008. – 367 s. [in Ukrainian].
44. Kuhn T. Struktura nauchnyh rjevoljucij : [nauchn.-populjarn. izd.] / Tomas Kuhn ; sost. V.Ju. Kuznjecov ; [pjer. s angl. I. Z. Naljotov]. – M. : OOO “Izd-vo AST”, 2002. – 608 s. [in Russian].
45. Lazarjev V. S. O razvivajuschihsjja pjedagogicheskijh sistjemah / Valjerij Sjemenovich Lazarjev // *Pjedagogika*. – 2002. – № 8. – S. 13–24. [in Russian].
46. Lazarjev V. S. Pjedagogicheskaja innovatika : ob"jekt, prjedmjet i osnovnyje ponjatija / V. S. Lazarjev, B. P. Martirosjan // *Pjedagogika*. – 2004. – № 4. – S. 11–21. [in Russian].
47. Ljevin K. Tipy konfliktov / Kurt Ljevin // *Psihologija lichnosti*; [pod r'jed. Ju.B. Gippjerejtjer, A.A. Puzyrjeja]. – M.: MGU, 1982. – S. 93–96. [in Russian].
48. Ljermontov V.Ju. Azbuka zhizni / Ju.V. Ljermontov. – SPb.: IK “Njevskij prospjekt”, 2007. – 256 s. (Sjerija: “Vjetjer pjerjemjen”). [in Russian].
49. Ljermontov V.Ju. Sila pojuschjego sjerdca / Ju.V. Ljermontov. – SPb.: IK “Njevskij prospjekt”, 2006. – 224 s. (Sjerija: “Kolokol'chiki Svjatoj Rusi”). [in Russian].
50. Majjers D. Social'naja psihologija / D. Majjers: pjer. s angl. – SPb.: Pitjer, 1996. – 684 s. [in Russian].
51. Matiiuk I.O. Innovatsiini modeli navchalnoho protsesu v suchasniij shkoli (na materialakh riznykh typiv navchalno-osvitnykh zakladiv Ukrainy): Avtoref. dys... kand. pedahohichnykh nauk: 13.00.01 / Kyivskij un-t imeni Tarasa Shevchenka. – K., 1999. – 22 s. [in Ukrainian].
52. Mjegrje V.N. Prostranstvo Ljubvi. – SPb.: Iz-vo “DILJa”, 2005. – 224 s. [in Russian].
53. Morjeno Dzh. Sociomjetrija: expjermjental'nyj mjetod i nauka ob obschjestvje / Dzh. Morjeno. – M.: Inostr. lit., 1958. – 289 s. [in Russian].
54. Naukova shkola akademika Oleksiia Chebykina / [uporiadn. I.M. Pyvovarchyk; nauk. red. O.A. Kopus]. – Odesa, 2009. – 96 s. [in Ukrainian].
55. Novyi slovnyk inshomovnykh sliv: blyzko 40000 sl. i slovospoluchen / L.I. Shevchenko, O.I. Nika, O.I. Khomiak, A.A. Demianiuk; za red. L.I. Shevchenko. – K.: ARII, 2008. – 672 s. [in Ukrainian].
56. Osnovy psykholohii : pidruch. [dlia stud. vysch. navch. zakl.] / za zah. red. O. V. Kyrychuka, V. A. Romentsia. – [2-e vyd., stereotyp.]. – K. : Lybid, 1996. – 632 s. [in Ukrainian].
57. Parygin B.D. Social'no-psyhologicheskij klimat kolljektiv. Puti i mjetody izuchjenja / Boris Dmitrijevich Parygin; pod r'jed. V.A. Jadova. – L.: Nauka, 1981. – 192 s. – (In-tut social'no-ekonomicheskijh probljem AN SSSR) [in Russian].
58. Polunin O.V. Perezhyvannja liudynoju plynu chasu: eksperymentalne doslidzhennja: [monohrafiia] / Oleksii Vasyliovyh Polunin. – K.: Hnozis, 2011. – 360 s. [in Ukrainian].
59. Pomytkin E.O. Psykholohiia dukhovnoho rozvytku osobystosti: [monohrafiia] / E.O. Pomytkin. – K.: Nash

- chas, 2005. – 280 s. – Bibliohraf.: s. 252–278 [in Ukrainian].
60. Popov B. V. Alternatyvna model etnosu ta liudyny (kilka zauvah shchodo vitatsentrychnoi paradyhmy) / Borys Vasylovych Popov // Filosofska dumka. – 2001. – №4. – S. 37–54 [in Ukrainian].
61. Prigozhin I. Ot suschjestvujuschjego k voznikajuschjemu / I. Prigozhin. – M.: Nauka, 1985. [in Russian].
62. Priroda Ukrainskoj SSR. Klimat / Babichjenko V.N., Barabash M.B., Logvinov K.T. i dr. – Kijev: Nauk. Dumka, 1984. – 232 s. [in Russian].
63. Psihologicheskaja enciklopedija / [rjed.-sost. R. Korsini, A. Auerbah]. – 2-je izd. – SPb. : Pitjer, 2003. – 1096 s. : il. [in Russian].
64. Rybalka V. Indyvid ta osobystist u psykhologichnii teorii chasu Borysa Tsukanova / V. Rybalka // Psykhohiia i suspilstvo. – 2006. – №3. – S. 32–57 [in Ukrainian].
65. Rybalka V.V. Osobystisno tsentrovane konsultuvannia kliientiv iz patohennoi psykhodynamichnoi nekonhruentnistiu: Metodychny posibnyk. – K.: KMPU imeni B.D. Hrinchenka, 2005. – 54 s. [in Ukrainian].
66. Rubinshtejn S. L. Osnovy obschjey psihologii : uchjeb. [dlja psihologov, pjedagogov, filosofov] / Sjergjej Ljeonidovich Rubinshtejn. – SPb. : Pitjer, 2000. – 712 s. : il. – (Sjerija “Mastjera psihologii”) [in Russian].
67. Sorokin P. Chjelovjek, civilizacija, obschjestvo / P. Sorokin. – M.: IPL, 1992. – 643 s. [in Russian].
68. Social'naja psihologija : uchjeb. posob. dlja stud. vyssh. uchjeb. zavjedjenij / [A. N. Suhov, A. A. Bodaljev, V. N. Kazancjev i dr.]. – [2-je izd., ispr.] – M. : Izd. ejentr “Akadjemija”, 2002. – 600 s. [in Russian].
69. Stjopin V. S. Tjeorjeticheskoje znanije : struktura, istoricheskaja evoljucija : [monografija] / Vjachjeslav Sjemjonovich Stjopin. – M. : Progrjess-Tradicija, 2000. – 744 s. [in Russian].
70. Tytarenko T.M. Zhyttievvi svit osobystosti: u mezchakh i za mezhamy budennosti: [nauk. vydannia] / Tetiana Mykhailivna Tytarenko:– K.: Lybid, 2003. – 376 s. [in Ukrainian].
71. Uinfri A. Vrjemja po biologichjeskim chasam : [nauch.-popul. kn.] / Artur Uinfri; [pjer. s angl.; prjedisl. V. N. Krinskogo]. – M. : Mir, 1990. – 208 s., il. [in Russian].
72. Filosofija kul'tury. Dom. // Stupjeni : [spjeczvypusk]. – 1997. – № 10. – S. 5–34 [in Russian].
73. Filosofskij slovnyk / [red.-uporiad. V. I. Shynkaruk]. – 2-e vyd., pererob. i dop.– K. : Hol. red. URE, 1986. – 800 s. – (V opr.) [in Ukrainian].
74. Frjess P. Vosprijatije i ocenka vrjemjeni / Pol Frjess // P. Frjess, Zh. Piazhe. Expjerimjental'naja psihologija. – M. : Progrjess, 1978. – Vyp. 6. – S. 88–130 [in Russian].
75. Furman A.A. Psykhohiia osobystosti: tsinnisno-orientatsiyni vymir: [monografija] / A.A. Furman. – Odesa: ONPU; Ternopil: TNEU, 2016. – 312 s. [in Ukrainian].
76. Furman A. Teoriia osvitoi diialnosti yak metasistema / Anatolii Furman // Psykhohiia i suspilstvo. – 2001. – ? 3. – S. 105–144 ; 2002. – № 3–4. – S. 20–58 [in Ukrainian].
77. Furman A.V. Heneza nauky yak globalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva / Anatolii V. Furman // Psykhohiia i suspilstvo. – 2013. – №4. – S. 18–36 [in Ukrainian].
78. Furman A.V. Ideia i zmist profesiinoho metodolohuvannia: [monografija] / A.V. Furman. – Ternopil: TNEU, 2016. – 378 s. [in Ukrainian].
79. Furman A.V. Modulno-rozvyvalna orhanizatsiia myslediiialnosti – skhema profesiinoho metodolohuvannia / Anatolii V. Furman // Psykhohiia i suspilstvo. – 2005. – №4. – S. 40–69 [in Ukrainian].
80. Furman A. V. Modulno-rozvyvalne navchannia : pryntsypy, umovy, zabezpechennia : [monografija] / Anatolii Vasylovych Furman. – K. : Pravda Yaroslavychiv, 1997. – 340 s. [in Ukrainian].
81. Furman A.V. Paradyhma yak predmet metodolohichnoi refleksii / Anatolii V. Furman // Psykhohiia i suspilstvo. – 2013. – №3. – S. 72–85 [in Ukrainian].
82. Furman A.V. Psykhokultura ukraïnskoï mentalnosti: [nauk. vyd.] / A.V. Furman – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2002. – 132 s. [in Ukrainian].
83. Furman A.V. Rivni ta kryterii metodolohuvannia u profesiinomu zdiisnenni naukovu-doslidnytskoï diialnosti / A.V. Furman // Vitakulturnyi mlyn. – 2005. – Modul. 1. – S. 5–13 [in Ukrainian].
- 83a. Furman A. Rozshyrennia sfery profesiinoi psykhologichnoi roboty: sotsiokulturnyi pidkhid // Tekhnolohiia innovatsiinoho poshuku v systemi vyshchoi osvity: Zb.mat.do rehion.nauk.-m.konf. (19 kvitnia 2002 r.). – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2002. – S. 48–51 [in Ukrainian].
84. Furman A.V. Svit metodolohii / A.V. Furman // Psykhohiia i suspilstvo. – 2015. – №2. – S. 47–60 [in Ukrainian].
85. Furman A.V. Svitovyt: Poezii. – Kyiv-Ternopil-Yalta: Aston, 2008. – 82 s.
86. Furman A.V. Teoretychna model hry yak uchynnennia / Anatolii V. Furman // Nauka i osvita. – 2014. – №5/CXXI. – S. 95–104 [in Ukrainian].
87. Furman A.V. Teoriia i praktyka modulno-rozvyvalnogo pidruchnyka: [monografija] / Anatolii Vasylovych Furman. – Ternopil: Ekonomichna dumka, 2004. – 288 s. [in Ukrainian].
88. Furman A.V. Fundamentalnyi sotsialno-psykhologichnyi eksperyment u shkolakh Ukrainy: anatomii poshuku / Anatolii V. Furman // Osvita i upravlinnia. – 1997. – T.1, №3. – S. 35–54 [in Ukrainian].
89. Furman A.V., Hirniak A.N. Psykhodydaktychna ekspertyza modulno-rozvyvalnykh pidruchnykiv: [monografija] / Anatolii Vasylovych Furman, Andrii Nestorovych Hirniak. – Ternopil: TNEU, “Ekonomichna dumka”, 2009. – 312 s. [in Ukrainian].
90. Furman A.V., Hirniak H.S., Hirniak A.N. Psykhodydaktyka proektuvannia navchalno-knyzhkovykh kompleksiv dlia studentiv VNZ: [monografija] / Anatolii Vasylovych Furman, Halyna Stepanivna Hirniak, Andrii Nestorovych Hirniak. – Ternopil: TNEU, 2012. – 328 s. [in Ukrainian].
91. Furman A.V., Humeniuk O.Ie. Psykhohiia Yak kontseptsii: Navch. posib. / A.V. Furman, O.Ie. Humeniuk. – Lviv: Novyi Svit-2000, 2006. – 360 s. [in Ukrainian].
92. Furman A.V., Shandruk S.K. Ohanizatsiino-diialnisi ihry u vyshchii shkoli: [monografija] / Anatolii V. Furman, Serhii Shandruk. – Ternopil: TNEU, 2014. – 272 s. [in Ukrainian].

93. Furman A.V., Shandruk S.K. Sutnist hry yak uchynennia: [monohrafiia] / Anatolii V. Furman, Serhii Shandruk. – Ternopil: TNEU, 2014. – 120 s. [in Ukrainian].

94. Furman O. Model strukturno-funktsionalnoi orhanyzatsyy Ya-kontseptsyy cheloveka / Oksana Furman // Problem? pedahohyky y psykhohohyy : [nauch. peryod. yzd. mezhvuz. konsortsyuma / hl. red. Nayra Akopian]. – Erevan : Armianskyi HPU, 2015. – №2. – S. 106–115 [in Ukrainian].

95. Furman O. Ye. Polimotyvatsiia – sponukalniy parametr innovatsiino-psykhohohichnoho klimatu / Oksana Yevstakhiivna Furman // “ScienceRise”. – 2015. – №6 (11). – S. 105–110 [in Ukrainian].

96. Furman O.Ie. Psykhohohichni parametry innovatsiino-psykhohohichnoho klimatu zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora psykol. nauk: spets. 19.00.07 – “Pedahohichna ta vikova psykhohohiia” / O.Ie. Furman. – Odesa, 2015. – 37 s. [in Ukrainian].

97. Furman O.Ie. Psykhohohichni parametry innovatsiino-psykhohohichnoho klimatu zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: dys. ... doktora psykol. nauk: 19.00.07 / Oksana Yevstakhiivna Furman. – Odesa, 2015. – 467 s. [in Ukrainian].

98. Tsukanov B. Evoliutsiine vidlunnia indyvidualnykh vidminnostei / Borys Tsukanov // Psykhohohiia i suspilstvo. – 2002. – №2. – S. 126–148 [in Ukrainian].

99. Cukanov B. I. Vvrjemja v psihikje chjelovjeka : [monografija] / Boris Iosifovich Cukanov. – Odjessa : Astroprint, 2000. – 220 s. [in Russian].

100. Chebykin O.Ia. Teoriia i metodyka emotsiinoi rehuliatsii navchalnoi diialnosti: navch.-metod. posib. / Oleksiy Yakovych Chebykin. – Odesa: Astroprint, 1999. – 158 s. [in Ukrainian].

101. Chebykin O.Ia., Pavlova I.H. Stanovlennia emotsiinoi zrilosti osobystosti: [monohrafiia] / O.Ia. Chebykin, I.H. Pavlova. – Odesa, SVD Cherkasov, 2009. – 230 s. [in Ukrainian].

102. Shakurov R. H. Social'no-psihologichjeskije probljemy rukovodstva pjedagogichjeskim kolljektivom : [monografija] / Rafail Hajrullovič Shakurov. – M. : Pjedagogika, 1982. – 208 s. [in Russian].

103. Shust N. B. Innovatsiina diialnist molodi : [monohrafiia] / Nataliia Borysivna Shust. – Vinnytsia : VDMU, 2001. – 223 s. [in Ukrainian].

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

104a. Shchedrovyt'skyi H. Skhema myslediialnosti – systemno-strukturna budova, znachennia i zmist // Psykhohohiia i suspilstvo. – 2005. – №4. – S. 50–61 [in Ukrainian].

105. El'kin D. G. Vospriiatije vrjemjeni : [monografija] / David Gjenrihovich El'kin. – M. : APN RSFSR, 1962. – 212 s. [in Russian].

106. Jusufbjekova N. R. Obschije osnovy pjedagogichjeskoj innovatiki : opyt razrabotki innovatsionnyh procjessov v obrazovanii : [monografija] / Natal'ja Rustambjekovna Jusufbjekova. – M. : Pjedagogika, 1991. – 192 s. [in Russian].

107. Jakovjenko V. B. Vvjedjenije v innovatsionnyje tjehnologii : [nauch. izd.] / Valjerij Borisovich Jakovjenko. – [2-je izd., dop.]. – K. : Izd-vo evropjjeskogo un-ta, 2002. – 134 s. [in Russian].

АНОТАЦІЯ

Фурман Оксана Євстахіївна.

Простір і час у психологічному дискурсі.

Проблематика простору і часу у статті обґрунтовується шляхом застосування двох методів – індукції (рух-пошук від одиничного до загального), коли аналізується в соціогуманітарному пізнанні взаємодоповнення їх онтологічного, феноменологічного і категорійного аспектів розгляду, й дедукції, коли від загального – створення теорії інноваційно-психологічного клімату – здійснюється перехід до окремого й конкретного (висвітлений взаємозв'язок ІПК і простору-часу). У процесі використання першого методу охарактеризовані вертикальні та горизонтальні параметри як власності багатомірності соціального простору, різновиди простору як життєвої даності (психологічний, соціальний, біологічний, персональний, благодатний тощо), а також з'ясовані параметри вимірювання власне соціально-психологічного простору (цілісність, автономність, структурність, саморозвитковість). Стверджується, що існує два полярних погляди на природу часу – науковий та езотеричний, у форматі яких дослідники обґрунтовують різні інваріанти перебігу часу: безпосередній (власний біологічний “годинник” індивіда) й опосередкований (суб'єктивний, тобто той, коли особа задіяна у сприйнятті і конструюванні подій). У результаті здійсненого пошукування доведено, що простір і час – це узагальнені категорії психологічного впливу, з допомогою яких пізнається і пояснюється його сутність та особливості плину в повсякденні людського буття. Під час застосування другого – дедуктивного – методу аргументуються: а) оргдіяльнісна модель створення ІПК, б) етапи і зміст реалізації програми вивчення ІПК як багатопараметричного явища, в) методологічна план-карта дослідження ІПК і його чотирьох базових параметрів та аналізується й науково доводиться, що перший параметр ІПК – соціально-психологічний вплив – взаємопов'язаний із вітакультурним простором-часом, й водночас узмістовлюються часопросторові категорії цього впливу.

Ключові слова: простір, різновиди простору, параметри простору, цілісність, автономність, структурність, саморозвитковість, час, інваріанти часу, плин часу, біологічний “годинник” індивіда, стрілка суб'єктивного часу, темпоритміка, минуле, теперішнє, майбутнє, вічне, ІПК, клімат, вплив, вітакультурний простір-час.

АННОТАЦИЯ

Фурман Оксана Евстафьевна.

Пространство и время в психологическом дискурсе.

Проблематика пространства и времени в статье обосновывается путем применения двух методов – индук-

ции (движение от единичного к общему), когда анализируется в социогуманитарном познании взаимодействие их онтологического, феноменологического и категориального аспектов рассмотрения, и дедукции, когда от общего – создание теории инновационно-психологического климата – осуществляется переход к частному и конкретному (раскрыта взаимосвязь ИПК и пространства-времени). В процессе использования первого метода обоснованы вертикальные и горизонтальные параметры как свойства многомерности социального пространства, разновидности пространства как жизненной данности (психологический, социальный, биологический, персональный, благодатный и т. п.), а также рассмотрены параметры измерения социально-психологического пространства (целостность, автономность, структурность и др.). Утверждается, что существует два полярных взгляда на природу времени – научный и эзотерический, в формате которых исследователи обосновывают различные инварианты течения времени: непосредственное (собственные биологические “часы” индивида) и опосредованное (субъективное, когда лицо задействовано в восприятие и конструирование событий). В результате проведенного исследования доказано, что пространство и время – это общие категории психологического воздействия, с помощью которых познается и объясняется его сущность и особенности течения в повседневной человеческой жизни. При применении второго – дедуктивного – метода аргументируются: а) оргдеятельностная модель создания ИПК, б) этапы и содержание реализации программы изучения ИПК как многопараметрического явления, в) методологическая план-карта исследования ИПК и его четырех базовых параметров, а также научно доказывается, что первый параметр ИПК – социально-психологическое воздействие – взаимосвязан с витакультурным пространством-временем, и в то же время объясняются пространственные и часовые категории этого влияния.

Ключевые слова: *пространство, разновидности пространства, параметры пространства, целостность, автономность, структурность, саморазвитие, время, инварианты времени, течение времени, биологические “часы” индивида, стрелка субъективного времени, темпоритмика, прошлое, настоящее, будущее, вечное, ИПК, климат, влияние, витакультурное пространство-время.*

ANNOTATION

Furman Oksana.

Space and time in psychological discourse.

The problem of space and time in the article is substantiated by the way of application of two methods – induction (moving from the single to general) when analyzing in a socio-humanitarian cognition in complementarity ontological, phenomenological and the categorical aspects of their review, and deduction, when from the general – creation of the theory of innovation-psychological climate – carry out a transformation to a separate and specific (highlighted relationship between IPC and space-time). In the process of application of the first method are characterized vertical and horizontal parameters as properties of multidimensionality of social space, varieties of space as a life givens (psychological, social, biological, personal, gracious and so on), and also clarified parameters of measuring the actual social-psychological space (integrity, autonomy, structure, self-development). It is claimed that there are two polar views on the nature of time – scientific and esoteric, in a format of which researchers substantiate different invariants of flow of time: direct (own biological “clock” of the individual) and indirect (subjective, scilicet that when the person is involved in the perception and construction events). As a result of carried out searching have been proved that space and time – it’s generalized categories of psychological impact with help of which is being learned and explained its nature and peculiarities of the flow in everyday human life. During the application of the second – deductive – method are being argued: a) org-activity model of creation IPC, b) stages and content of realization of the program of researching IPC as multiparameter phenomenon, c) methodological plan-map of IPC research and its four basic parameters and analyzed and scientifically proved that the first parameter of IPC – social and psychological impact - interrelated with vita-cultural space-time, and at the same time filling with the content time-space categories of this impact.

Keywords: *space, varieties of space, parameters of space, the integrity, autonomy, structuredness, self-development, time, invariants of time, flow of time, biological “clock” of the individual, subjective arrow of time, tempo-rhythmics, past, present, future, eternal, IPC, climate, impact, vita-cultural space-time.*

Надійшла до редакції 10.02.2017.