

ДЕСЯТЕ ЩОРІЧНЕ ЗІБРАННЯ НАУКОВОЇ ШКОЛИ ПРОФЕСОРА АНАТОЛІЯ ФУРМАНА

30–31 серпня 2010 року в місті Тернополі у стінах Національного економічного університету відбулося Десяте зібрання представників наукової школи професора А.В. Фурмана на тему *“Можливості і перспективи професійного методологування у соціо-гуманітарній сфері”*, котре зібрало близько трьох десятків науковців, посадовців різного рангу, освітян, управлінців середніх та вищих навчальних закладів України, психологів і методистів. Серед активних дійових осіб були: доктор економічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, дійсний член (академік) Академії економічних наук України, академік АН вищої школи України, голова науково-координаційної ради Західного наукового центру НАН України і МОН України у Тернопільській області, дійсний член Клубу ректорів Європи, ректор ТНЕУ С.І. Юрій; доктор психологічних наук, професор, академік АН вищої школи України, директор НДІ методології та економіки вищої освіти, головний редактор журналу *“Психологія і суспільство”* А.В. Фурман; кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри правового регулювання економіки та правознавства, декан юридичного факультету ТНЕУ В. І. Возний; кандидати філософських наук (доценти кафедр соціальної роботи та філософії ТНЕУ) М.К. Кубаєвський, О.С. Морщакова, О.Я. Рудакевич; кандидати психологічних наук О.Є. Гуменюк, А.Н. Гірняк, М.Б. Бригадир, Л.З. Ребуха; кандидат соціологічних наук А.П. Литвин, кандидати педагогічних наук І.М. Мельничук, Р.Я. Яковичин; кандидат економічних наук Т.Й. Буда; викладачі кафедри соціальної роботи Н.М. Бамбурак, В.С. Біскуп, М.В. Підгурська; викладач кафедри математики І.В. Домбровський та кафедри іноземних мов О.Я. Шаюк, кафедри педагогіки і психології, КРІППО (м. Сімферополь) Т.Є. Ковальова, аспірантка кафедри психології Кримського гуманітарного університету (м. Ялта) Г.С. Гірняк; наукові співробітники і вчений секретар НДІ методології та економіки вищої освіти ТНЕУ, кандидат психологічних наук Т.Л. Надвинична, Ю.В. Москаль, Н.О. Колісник; керівник регіонального навчально-практичного центру КНАУФ Тернополя, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист В.Г. Демків та інші.

Розпочинаючи роботу наукового зібрання, ректор ТНЕУ *Сергій Ілліч Юрій* зазначив, що за умов докорінної зміни соціально-економічних формацій та стрімкого переходу до постіндустріального суспільства найдорожчим товаром на сьогодні є об'єктивна інформація, креативні ідеї та фундаментальні наукові напрацювання. Відтак будь-яка справжня наукова школа може розглядатися як форма інтелектуальної капіталізації. Також наукові школи в нових реаліях вітчизняної вищої освіти покликані сприяти інтеграції передових наукових здобутків у навчальному процесі та досягати логіко-змістової наступності у перебігу поліетапної соціалізації майбутніх фахівців. Саме одним із таких соціально-культурних утворень на теренах вітчизняної соціогуманітарної думки є *наукова школа професора А.В. Фурмана*, котра органічно увійшла в наукове співтовариство ТНЕУ. Проте її дослідницький колектив залишився відносно автономною групою науковців, котрі характеризуються власним стилем міжособистісних взаємин, прийнятими до реалізування нормами і стандартами наукового

дослідження та самобутніми формами ділового спілкування й уможливлення продуктивного наукового дискурсу.

Вершинним інтелектуальним здобутком цього наукового колективу, очолюваного Анатолієм Васильовичем, є обґрунтування *модульно-розвивальної організації мислєдіяльності як схеми професійного методологування*, у якій методологічна робота чітко відмежована від філософської, теоретичної, проектної, дослідницької, експериментальної та методичної, пояснює відмінності між різними типами знань, предметними позиціями у їх виробленні, нарешті між схемами об'єкта діяльності та схемами самої діяльності у формах індивідуального та колективного мислєдіяння.

Наукова школа зазвичай асоціюється з її лідером. Саме такі талановиті науковці, як професор А.В. Фурман, є не лише генераторами оригінальних ідей, а й постають як символи різноманітних новітніх наукових напрямків. З появою лідера, який володіє широким спектром особистісно-індивідуальних рис для формування наукового напрямку, і колективу, здатного

до розвитку найскладніших соціогуманітарних ідей і концептів, й виникає наукова школа як вітакультурне явище історичного сьогодення. Водночас, за Р.А. Фандо, наукова школа – явище унікальне, котре не просто відрізняється від усього наукового співтовариства даної епохи, а й у своєму злеті є неповторним в історії науки. Відтак вона асоціюється не лише з науковцем-лідером чи дисциплінарним напрямком, а й із історичним часом, національними традиціями та державою в цілому. Природно, що формування школи зумовлюється багатьма чинниками, однак й остання має колосальний вплив на розвиток наукової і громадської думки. “Анатолій Фурман, – сказав у підсумку виступаючий, – це, безперечно ім’я в науці. А раз є поіменування найгрунтовніших теорій, концепцій, моделей, низка підготовлених кандидатських дисертацій з різних галузей знань і наукових спеціальностей і, нарешті, десятки виданих монографій, сотні брошур і статей, то це вказує на неабияку інтелектуальну потужність чинної наукової школи, її винятково високий ідейно-концептний та соціокультурний потенціал. Адже, як вважав М.Г. Ярошевский: “Боротьба шкіл частіш за все забезпечувала поступ наукової думки, а взаємини між ними накладали відбиток як на діяльність кожного окремого науковця, так і на загальний стан науки в дану епоху”. У зв’язку із зазначеним приємно констатувати принаймні два моменти, що вказують на високий авторитет чинної наукової школи, по-перше, нині вона функціонує у широкому опонентському контексті, що стимулює її представників до інтенсивної науково-дослідницької роботи над виконанням власної неперервної програми; по-друге, її логіко-змістові здобутки виходять за рамки відомих дисциплінарних упредметнень – стосуються соціогуманітарної науки як специфічної сфери суспільного виробництва й унікального сегменту культуротворення. Тому вбачаю благодатний науковий урожай, що буде в найближчі десятиліття зібраний у рамках цієї школи.

До вітального слова у пленарному засіданні долучився й декан юридичного факультету ТНЕУ **Володимир Іванович Возний**, який зазначив, що помітне зростання ролі наукових шкіл відбулося у Новий час у зв’язку з стрімким прогресом науки, перетворенням її у професію, а також завдяки переходу наукової діяльності із сфери переважно індивідуальної праці у сферу колективного. У цьому контексті він наголосив, що колектив кафедри соціальної роботи є науковим авангардом юридичного факультету. І це не дивно, адже її очільник – Анатолій Васильович Фурман – беззаперечний авторитет у вітчизняній науковій сфері, доктор наук, професор, академік АН вищої школи України, директор НДІ методології та економіки вищої освіти, член Національної спілки журналістів України, головний редактор журналу “Психологія і суспільство”, що внесений до переліку ВАК одразу з трьох напрямків (філософії, психології і соціології); а віднедавна є ще й членом ДАКу МОН України. Також до його наукового доробку належить понад трьохсот публікацій, діапазон котрих вражає своєю широтою від десятка науково рафінованих монографій до кількох поетичних збірок. Крім того, фундатор цієї наукової школи нагороджений медаллю “Відмінник освіти України”, а з цього року відзначений за результатами відомого

Всеукраїнського рейтингу як флагман української науки і освіти. Отож, професор Фурман має абсолютне визнання серед провідних науковців України. На це вказує і той факт, що з ініціативи останніх він є членом трьох спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій, що функціонують при ВНЗ у Ялті, Одесі та Хмельницькому.

Однак відродно, що науковець такого рангу не спочиває на лаврах, а впродовж останніх років виховав цілу плеяду науковців (18 кандидатів наук), які захистили дисертації під його керівництвом. З цієї команди одноступів й була сформована кафедра соціальної роботи, якісний склад котрої на сьогодні один з найвищих в університеті. Саме з його ініціативи заснована *наукова школа як дослідницький колектив*, котрий успішно займається багато упредметненим професійним методологуванням. А той факт, що всі підготовані ним молоді науковці і після захисту продовжують активно співпрацюють з науковим керівником, є вельми промовистим – свідчить про його високі морально-особистісні риси і взірцеву людську вдачу. Декан відмітив, що Анатолій Васильович досягнув таких наукових вершин і професійного злету завдяки неймовірній працьовитості та активній громадській позиції, оскільки соціально зреалізовується не стільки завдяки комусь чи певним особливим обставинам, а швидше всупереч їм. На завершення Володимир Іванович висловив упевненість, що наукова школа такого високого ґатунку буде гідно репрезентувати юридичний факультет і наш університет у вітчизняному та європейському науково-освітньому просторі та матиме ще не один здобуток на тернистому шляху “святищенного українотворення”.

Учасники зібрання заслухали вітальне звернення лідера наукової школи професора **Анатолія Васильовича Фурмана**, котре центрувалося довкола ідеї “*наукова школа – це шлях уреальнення неможливого*”. Зокрема, він підкреслив, що методологія є наукою і водночас мистецтвом уможливлення досконалого мислення та ефективної діяльності в усіх сферах суспільного життя і найголовніше – на будь-який предмет. Її практика або зосереджується довкола таких базових форм, як методологічний аналіз, методологічна рефлексія, методологічне розуміння, методологічне мислення, або ж акумулюється у складноінтегрованих формах, серед яких найбільш освоєними є методологічна робота, системна мислєдіяльність та професійне методологування. Останні своїм вітакультурним утвердженням не стільки раціоналізують діяльність, щонайперше пізнавальну, дослідницьку, освітню чи управлінську, відповідно до наявних норм і приписів, скільки спрямовані на вироблення нових методологічних засобів постановки і розв’язання складних проблем цивілізаційного повсякдення. На завершення Анатолій Васильович побажав усім присутнім творчої наснаги та висловив щірі сподівання, що вдосконалення роботи його наукової школи буде взірцем професійного методологування як надскладної та багатопредметної мислєдіяльності, котра здійснює розв’язання проблематизацію ситуацій і забезпечує їхнє розв’язання шляхом створення й удосконалення засобів спільної наддосконалої діяльності у царині теоретичного, методологічного, прикладного та емпіричного докладавання людських зусиль.

Слово для виголошення першої засадничої доповіді на тему *“Роль універсалій у процесі методологування”* було надано кандидату філософських наук, доценту кафедри соціальної роботи, відомому метру професійного філософування **Кубаєвському Миколі Кузьмичу**, який розкрив логіку дослідження універсалій як *ефективних форм пізнання і діяльності*, котрі є невід’ємними складовими теоретичних методів пізнання, вагомими засобами абстрагування-ідеалізації, що задіюють філософські категорії в усвідомлену методологічну діяльність – *методологування*, причому багаторівневе, рефлексивне, професійне. Зокрема, Микола Кузьмич зосередив увагу присутніх на тому, що філософія використовує універсалії не тільки як найзагальніші поняття раціонального мислення, а й як схематизми сприйняття, переживання і розуміння світу. Це і справді – важливий мисленнєвий інструментарій формування світовідчуттів, світоуявлень і світобачень. Система універсалій має чітку й упорядковану структуру, в якій виділяють універсалії об’єктного порядку – світ, рух, розвиток, простір, час, закономірність тощо, і суб’єктного – людина, свобода, добро, істина, правда, любов, віра, діяльність, спілкування тощо. На його погляд, існує ще й третій рівень функціонування універсалій – це універсалії суб’єкт-суб’єктного порядку, що відображають трансцендентальний синтез творчої спроможності уяви, або трансцендентальний категорійний синтез. Вони виявляють потужний інтелектуальний потенціал мислення, його внутрішній інтенціональний досвід, здатність виходити за його межі – трансцендентувати, розширювати словесний потенціал об’єкта і пізнавальні можливості суб’єкта, поєднувати абстрактну ідею із розмаїттям реального буття, космічну безкінечність і земну буденність, пронизувати земне неймовірними злетами духу.

При дослідженні місця і ролі універсалій у здійсненні методологування доповідачем використана “трансцендентальна” логіка І. Канта, що вивчає апіорні форми синтезу знань. Нею вироблені ефективні засоби останнього, розгортання яких і становить *суть методологування*. До них, зокрема, відносяться трансцендентальний синтез творчої спроможності уяви і трансцендентальна єдність апперцепції. Знання, котрі обґрунтовуються досвідно, емпіричними фактами, Кант називає іманентними, а ті знання, котрі виходять за межі досвіду, – трансцендентальними. Синтез останніх неможливо здійснити жодною із форм чуттєвого пізнання – ні відчуттями, ні сприйняттями, ані уявою. Необхідне щось більш загальне, надчуттєве, те, що виходить за межі чуттєвого пізнання. Таким загально надчуттєвим є трансцендентальний синтез творчої здатності уяви, яка інтегрує факти чуттєвої даності у судженнях розсудку. Трансцендентальна єдність апперцепції уможливорює категорійний синтез суджень у низці ідей або у взаємодоповненні універсалій.

Для аналізу методологування Микола Кузьмич використав трансцендентальну логіку, котра в І. Канта зумовлена структурою пізнавального процесу, виокремленням у ньому трьох рівнів – чуттєвості, розсудку і розуму. Аналогічну структуру методологування описує А. В. Фурман, виділяючи в ньому спочатку три пояси мислєдіяльності, запропоновані свого часу Г.П. Щед-

ровицьким: “1) мД – соціально організованого і культурно закріпленого *колективного мислення*, яке зумовлене конкретними проблемними ситуаціями та їх смисловими полями; 2) Д-К – поліфонічної і поліпарадигмальної *думки-комунікації*, котра насамперед відображається і закріплюється у словесних текстах, живе за принципами полілога, суперечностей, конфліктів і проблематизації; 3) М – чистого методологічного мислення, яке розгортається в невербальних схемах, формулах, графіках, таблицях, картах, діаграмах, що прочитуються і використовуються у процесах аналізованого мислення або як знакові форми, що зображують ідеальні об’єкти та ідеалізовані мисленнєві процедури, або як самі ці ідеальні об’єкти – мислєдіяльні чи природні”, а далі доповнює їх ще двома проміжними поясами: Р – методологічне розуміння та Рф – методологічна рефлексія, і двома наскрізними процесами – інтерпретації та категоризації. Спираючись на зазначені результати досліджень процесу методологування, М.К. Кубаєвський дослідив роль універсалій на кожному із поясів професійного методологування. Аналіз методологічного використання трансцендентального синтезу творчої спроможності уяви на предметному полі мД, категорійних суджень, здійснюваних трансцендентальною єдністю апперцепції у проблемній сфері Д-К і в актах творення норм, імперативів, цінностей у безкінечності проблема-тизації у площині поясу М, дає підстави стверджувати, що універсалії функціонують не тільки і не стільки у царині культури, а й у різних сферах духовно-світоглядної діяльності взагалі – у філософії, моралі, релігії, у рефлексії повсякдення (див. Фурман А.В. *Ідея професійного методологування*. Монографія. – Ялта-Тернопіль, 2008. – 205 с.).

Із не менш цікавою доповіддю на тему *“Процесно-сутнісний аналіз розуміння у філософії та психології”* виступила кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник НДІ методології та економіки вищої освіти ТНЕУ **Тетяна Лонгівівна Надвичнича**. У доповіді вона висвітлила основні підходи до поняття “розуміння” з філософського та психологічного поглядів. Зокрема, констатувала, що у форматі філософського осмислення розуміння як категорія достатньо довго вважалася традиційною (В. Віндельбандт, В. Дільтей, В. Шлегель, Ф. Шлейермахер та ін.), пізніше набула статусу онтологічної (Г. Гадамер, П. Рікмор, М. Гайдегер та ін.) та розглядалася як основна умова буття. Хоча дане питання вивчалось у контексті феноменологічних досліджень (Е. Гуссерль), аналітичній (Л. Вітгенштейн) та інтерпретаційній (Ф. Ніцше) філософії, сам термін “розуміння” не мав статусу наукового аж до того часу, доки його термінологічно обґрунтував та надав йому категорійного статусу Ф. Шлейермахер, котрий був представником герменевтичного напрямку, витлумачуючи герменевтику як теорію про передумови, можливості та особливості процесів розуміння. Загалом класична філософія пояснює процеси розуміння через різні форми знання (розуміння як проблема знання про знання; розуміння як певна форма відтворення об’єкта у знаннях, що виникає у суб’єкта в процесі взаємодії з дійсністю, що пізнається; розуміння і знання як якісно відмінні поняття та ін.) та через аналіз таких категорій, як знак, значення і смисл.

У психології процеси розуміння трактують у контексті аналізу всіх психологічних аспектів взаємодії людини з предметним світом – сприймання, пам'яті, мовлення, мислення, усвідомлення тощо, коли останнє предметно постає як атрибут будь-якого рівня пізнання, спілкування, вчинення. Однак найпоширенішим є аналіз процесів розуміння як мисленнєвого процесу (С.Л. Рубінштейн, Г.С. Костюк, Л.Л. Гурова, Ю.К. Корнілов, В.В. Знаков, В.О. Моляко, А.В. Фурман, А.Б. Коваленко, Л.А. Мойсеєнко та ін.).

Критичний аналіз вищезначених підходів показав, що найбільш суперечливим, неоднозначним та одночасно таким, що об'єднує науковців-філософів і науковців-психологів, є різноаспектне вивчення поняття “смыслу” як ключового у дослідженні проблематики розуміння. Найбільш детально та ґрунтовно цей аспект розглядається у рамках мислєдїяльнїсної методології, розробленої Г.П. Щєдровицьким і його філософською школою. Так, учений розглядає смысл у контексті цілого комплексу супутніх понять, таких як “діяльність”, “ситуація”, “поняття”, “текст”, “комунікація” і стверджує, що як смысл є специфічним утворенням діяльності, так і, навпаки, на діяльність накладається вимога осмисленості. Саме наявність смыслу відрізняє діяльність і ширше – мислєдїяльність від автоматизованих дій чи поведінкових актів.

Продовжуючи роботу в рамках мислєдїяльнїсного підходу проблематика розуміння активно розробляється науковою школою професора А.В. Фурмана. Зокрема, Анатолієм Васильовичем спочатку була запропонована теоретична модель соціального (освітнього) розуміння [див.: Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація // Психологія і суспільство: Спецвипуск. – 2002. – № 3 – 4. – 292 с.], яка фіксує фази, ступені, доміанти, етапи, засадничі психокультурні процеси і механізми циклічного перебігу, яка пізніше набула вигляду *біциклічної моделі організації процесів розуміння* [див. Вітакультурний млин. – 2008. – Модуль 8. – С. 4–12]. Поділяючи погляди Г.П. Щєдровицького, А.В. Фурман вказує на принципову відмінність таких засобів, що забезпечують протікання таких базових процесів розуміння, як значення і смысл, коли перше розкодовується, набувається, конструюється, а другий – породжується, відкривається, твориться.

Беручи до уваги все вищезазначене, взаємопов'яземо процес розуміння із часовим аспектом. У зв'язку із виокремленими В.В. Знаковим контекстами, котрі використовуються загальнонауковими дисциплінами (методологічний, лінгвістичний, семантичний, логічний, комунікативний, когнітивний, психологічний), доповідаткою запропонована *мислєсхема процесів розуміння як взаємодоповнення його часових властивостей, типів і функцій*, виходячи з якої, розуміння є категорією, де час розглядається як безперервний відсторонений процес, який особливим чином поєднує минуле, виражене у традиції, та вічне, що полягає у творенні власних смислів, які для наступних поколінь стануть тим самим колективним несвідомим (К. Юнг) і передумовою творення вже нових “відкоректованих” власних смислів.

Не менш змістовною виявилась доповідь кандидата психологічних наук, доцента кафедри соціальної ро-

боти *Марії Богданівни Бригадир* на тему “Рівні створення наукових проєктів: вітакультурний підхід”. Проєкт, як стверджує доповідачка, поєднує у собі жорсткість в організації та м'якість стосовно взаємодії із наявним соціальним контекстом та розумінням ситуації. Він буде успішним і реальним лише за умови, коли відображатиме ключове слово, що, своєю чергою, відповідатиме (за В.Л. Глазичев) певним особливостям: 1) матиме вираження у ключовому слові, тобто понятті, яке володітиме очевидністю і будь-яка людина миттєво реагуватиме на його зміст та адекватно його інтерпретуватиме; 2) це поняття братиметься із буденної культурної мови, однак не бути сленговим; 3) проєктне методологування виникає там, де є дефіцит інших форм знання, саме тоді, за О.І. Генісаретським, виникає проєктна готовність, а за концепцією А.В. Фурмана, становить одну із найважливіших ланок взаємопереходу або взаємообертання теорії в практику і навпаки.

В культурно-гуманітарному довіді, як відомо, кожне явище є унікальним, хоч у ньому можна віднайти загальні ознаки чи зв'язки, універсальні аспекти. Відтак, щоб у проєкті слово-ключ зазвучало і було адекватно зрозуміле, потрібно врахувати особливості принаймні дворівневого існування кожного соціокультурного явища. Перший рівень є *соцієтальним* – де система взаємодій має єдину істину і єдине розуміння, що знаходить відображення у тій чи тій світоглядній універсалії; другий – *ковітальний*, в якому присутні різні форми життя, що самотньо розуміють і трактують інформацію, продукують багатозначність. Звідси головне завдання проєктувальника – віднайти таке ключове слово (поняття), яке б спонукало до проєктної готовності і мало адекватне розуміння у соціумі, що відповідає дворівневному існуванню людини.

Засаднича ідея соціального проєктування полягає у створенні нових форм індивідуального та групового життя і в кінцевому підсумку – у відшуванні нових форм мислення та розуміння людиною соціального оточення. А це означає, що видозміні підлягає особистий матеріал як соцієтального, так і ковітального рівня. Однак завжди наявні певні розходження між задумом проєкту і його кінцевим результатом. Ті соціальні параметри, які закладались часто втрачались при його реалізації, тобто соціальна морфологія творилась, а соціальні параметри деформувались, або зникали зовсім. Згодом починають переважати два напрямки розвитку проєктування: 1) методологія проєктування (Г.П. Щєдровицький, О.І. Генісаретський, К.М. Кантор, А.В. Фурман), котра покликана допомогти відрефлексувати ті види проєктного практикування (соцієтальне проєктування, дизайн, системне проєктування та організаційне проєктування); 2) соцієтальне конструювання (Ляхов), яке пов'язане з різними видами діяльності семіотичного типу, та відповідні йому планування, управління, прогнозування, що створювались як паперові проєкти і не мали на меті практичне зреалізування.

Для визначення рівнів проєктування, як відомо, треба задати критерій. У нашому випадку – це види існування соціосистем (наприклад, світова спільнота, етнос, нація, соціальні інститути, соціальні групи, соціальний індивід), що уможлиблюють виокремлення таких рівнів проєктування: ідеологічне, соціотехнічне,

соціоінженерне, ситуативне, рефлексивно-креативне. Однак спроектувати можна не все, та й досвід вказує на те, що коли проектування стосується соціальної сфери, то традиційна схема “задум – проект – реалізація” не діє. Потрібна нова методологія, котра б вказувала на прийоми реалізації соціальних проектів. Саме такою є пропонування А.В. Фурманом вітакультурна методологія, яка через світоглядні універсалії культури і життя формує цілісний образ світу, охоплює саму людину, її ментальний та універсумальний пласти досвіду. З таких позицій кожна ситуація, яка потребує проектування буде розглядатись як типова у певних вимірах буття і водночас як унікальна. Це змінює позицію проектувальника і сам підхід до соціогуманітарного проектування. Тому за вітакультурного методологування, як і в СМД-методології, проектувальник здійснює проблемно-модульну діяльність стратегією, технологіями, параметрами проекту, оперуючи за відкритих умов множинності мислення і діяння. Так утверджується ідея проблемно-модульного проектування (А.В. Фурман), коли створюється один проект, що є поштовхом для побудови другого, а той, своєю чергою, для третього, що спричинює почасти докорінний перегляд вихідного проекту.

Із завершальною доповіддю першого дня наукового зібрання виступила кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної роботи **Морщакова Олена Степанівна**. Тематика її промови стосувалася *ідентифікації як процесу, явища, механізму і підсумку розвитку особистості*. Вона зазначила, що сьогодні дискурс ідентичності є вагомим проблемою соціогуманітаристики. Поняття “ідентичність” означає і самототожність особистості і тотожність чомусь іншому, аналогічність. До значень ідентичності слушно також віднести: а) соціальний конструкт індивідуальності; б) причетність до певної спільноти та її системи цінностей; в) символічну реальність; г) механізм психологічного захисту та ін. Узагальнюючи розуміння природи ідентичності Олена Степанівна визначила назване поняття наступним чином: *ідентичність – це форми та процеси самоототожнення особистості, в яких знаходить прояв її культурна самовизначеність*.

Враховуючи змістову багатоплановість поняття “ідентичність”, у методології розрізняють такі її види: 1) індивідуальна і колективна (*формотворчий аспект*); 2) соціально-функціональна або соціально-рольова (*функціональний*); 3) реальна та уявна (*символістський*); 4) постійна і тимчасова, тобто ситуативна (*ситуативний*); 5) стабільна та маргінальна (*культурологічний*) тощо. Вітакультурний зріз проблематики ідентичності методологічно сягає коренями у філософську антропологію, де смислотвірний пошук та обґрунтування смислу існування постають як форми, у межах яких відбувається особистісна ідентифікація особистості.

У рамках вітакультурного підходу А.В. Фурмана *ідентичність та ідентифікація* співвідносяться насамперед за принципом “структура - процес”. Ідентичність розглядається як структурне утворення зі своїм змістом, мірою стійкості та протидією впливу ззовні. Вона формується через механізм ідентифікації за певним еталоном чи зразком. Механізми соціальної самоідентифікації зазвичай засновані на виділенні “своєї групи”,

“своєї культури”, тобто якогось істотно значущого референта у соціальному часопросторі. При цьому людина головно керується такими характеристиками соціальних ситуацій: а) найбільшою емоційною та ціннісною значущістю групи (тих, кого можна назвати “ми”); б) розпізнаванням спільних з групою рис і якостей; в) можливістю забезпечення групової підтримки, захисту та умов для самореалізації. Загалом ідентифікація може відбуватися за різними підставами, але у центрі всіх її моделей знаходиться *ціннісна ідентифікація*. Особа не винаходить цінності, а привласнює у результаті знайомства з культурними вартостями та ідеалами певної спільноти. *Не тільки соціальний і культурний вплив формують ідентичність, а й активність самої людини, здатної творчо переосмислити і збагатити освоєний нею культурний, соціальний і ментальний різновиди досвіду*.

Суб’єктивні значення або цінності, які особистість приписує власному світу, піддаються інституціоналізації і тим самим стають джерелом відкритих систем вітакультурних значень. Отож і вітакультурний ракурс проблеми ідентичності презентує даний феномен не стільки як властивість, скільки як результат принципово відкритого процесу ідентифікацій, у який суб’єкти соціальної дії долучені під час адаптації-творення довкілля. *Ідентичність, таким чином, являє собою конкретно зумовлену інтерпретацію та реалізацію соціального запасу знань у рамках індивідуальних і колективних вітакультурних практик і формовитального повсякдення*.

Отож проблема ідентичності, підсумувала доповідь, розглядається ще й у форматі розуміння особистості як неподільної єдності двох аспектів – соціального та індивідуального. Кожна людина – і носій соціально-типових рис, і неповторна індивідуальність. Індивідуальні особливості формуються на соціальному фундаменті, а тому індивідуальність – специфічний результат унікальної біографічної ситуації кожної особи, непересічного поєднання освоєної культурної спадщини із власним життєвим досвідом. Під впливом культури людина не просто оволодіває зразками поведінки, котрі згодом наслідують, а й реально наповнює психодуховним матеріалом свій внутрішній світ та уможливорює розвій власної ідентичності.

Другий день роботи зібрання наукової школи розпочав її лідер **Анатолій Васильович Фурман**, який згуртував довкола себе когорту вчених-одномудців та освітян, котрі поділяють його ідеї, мають спільні наукові традиції, реалізують з близьких методологічних підходів єдину дослідницьку програму, що має як суспільну вагомість, так і теоретико-методологічну значущість. Однак усі учасники вірцевого вишколу залишаються у своїх сегментах індивідуально-тематичного пошукування із беззастережним правом свободи творчості, результати котрої активно обстоюють під час різноманітних форм колективної мислєдіяльності (методологічні семінари і сесії, дискусії та проблемно-модульні ігри тощо). Професор Анатолій Фурман презентував присутнім найновіші результати авторського фундаментального теоретико-методологічного дослідження під узагальненою назвою “Постання вітакультурної метапарадигми: методологічні уроки”. Він зосередив увагу присутніх на тому, що за час

підготовки доповіді відбулася видозміна її теми в напрямку предметного ускладнення та розширення формату теоретико-методологічного і в багатьох контекстах суто філософського пошуку: від “постання ВК-метапарадигми” до “постання ВК-методології”.

1. Це спричинено принаймні чотирма моментами:

а) аргументованими перевагами ВК-парадигми (див. тези “ВК-парадигма як виклик методологічній невизначеності”);

б) рефлексивним обґрунтуванням концентрів ВК-методології (див. статтю: Вітакультурний млин. – 2009. – Модуль 10. – С. 4–12);

в) потребою чітко розвести, з одного боку, *методологію* як учення про структуру, логічну організацію, методи і засоби теоретичної і практичної діяльності людини, а з іншого – *методологування* як реальне зреалізування цього вчення у різних формах суспільного практикування (див. статтю Кубаєвського М.К. Роль універсалій у процесі методологування // Психологія і суспільство. – 2010. – №3. – С. 115–123);

г) вийти за епістемологічні межі об’єкт-упредметної дії методології наукового пізнання і гносеології загалом, а також увести й типологізувати праксеологічний та мислєдїяльнїсний виміри методологічної роботи, обґрунтувавши таким чином методологію-як-вчення і методологування-як-практику.

2. Власне така дослідницько-рефлексивна робота й була здійснена нами на предмет пошуку об’єкт-мислєдїяльнїсної сфери ВК-методології. Її результати подані у вигляді *методологічної моделі*, горизонталь якої узагальнено відображає логіку пошуку мислителями упродовж тисячолїть об’єкта наукового пізнання від феномена до ноумена і назад, що вперше зреалізована у філософії Платона, а в цілісній формі одержала втілення у філософії І. Канта, а її схематичне оформлення наведено у книзі Ільїна М.В. “Слова і смисли” (М., 1997. – 432 с.). Щоправда нами введена бінарність вимірів, у форматі якої й відкривалися об’єктні інваріанти пізнавальної творчості філософів – *гносеологічний* та *епістемологічний*. Крім того, на моделі чітко зафіксовані відповідні стратегії теоретизування – *емпіризм* та *субстанціоналізм* і *суб’єктивізм* та *раціоналізм*.

Вертикаль моделі створена нами за логікою розгортання найуніверсальнішого відношення – “Людина – Бог (Всесвіт)” та з використанням методологічного потенціалу двох взаємозалежних (бінарних) вимірів практикування-впливу – *праксеологічного* і *мислєдїяльнїсного*. Рефлексія об’єктів методологічного опрацювання започаткована, на думку Фрідріха Ніцше, великими методологами – Аристотелем, Беконом, Декартом, Огюстом Контом, продовжена у XX столїтті Карлом Поппером, Імре Лакатосом, Полом Фойєрабендом та іншими, а під його завісу знайшла найповніше, проте не завершене, втілення в СМД-методології (Г.П. Щедровицький та його філософська школа). Наразі, за браком часу, аргументації й деталізації об’єктного наповнення ВК-методології залишимо на майбутнє.

3. Отже, підсумував доповідач, є підстави у рамках ВК-методології:

а) виокремити два бінарних виміри об’єкт-мислєдїяльнїсної сфери ВК-методології – *гносеологічний* та

епістемологічний і *праксеологічний* та *мислєдїяльнїсний*, що згармонізують способи пізнання й діяльного творення (у тому числі й проектування, конструювання) людиною світу, взаємостосунків і самої себе із Всесвітом (Богом, Космосом); у такий спосіб взаємозбагаченню підлягають теоретизування і практикування, мислення і діяння, пізнання і переживання, привласнення і творення, життєздійснення й одухотворення, упродовження й усупільнення, окультурення й усамітнення і т. ін.;

б) типологізувати, з одного боку, найзмістовніші в історії людства *методології-вчення* – емпіризму, субстанціоналізму, суб’єктивізму, раціоналізму, антропологізму, онтологізму, аксіологізму, езотеризму, з іншого – *практики методологування*, котрі організуються у рамках як вищеназваних вимірів філософування (гносеологічне, епістемологічне, праксеологічне та мислєдїяльнїсне методологування), так і зазначених методологій (емпіричне, субстанційне та ін.);

в) логічно припустити, що різним ступеням організації методології-як-вчення (філософська, загальнонаукова, конкретно-наукова, конкретно-тематична) відповідають різні рівні уможливлення методологування-як-практики, тобто здійснення методологічної роботи на тому чи іншому рівні практикування – філософське, загальнонаукове, спеціальне і спеціалізоване методологування; крім цього, це дає підстави виокремити методологічні аналізування і рефлексування як базові (мікро- і мезорівні), методологічні розуміння і мислення як визначальні чи основні (екзо-, макро-) рівні та методологічні роботи і діяльність як вершинні (мега- і мета-) рівні професійного методологування.

4. Зазначені уроки критичної рефлексії і вищесформульовані узагальнення вказують на постання *вітакультурної методології саме як на утворення методології методологій*, тобто як на *метаметодологію*, що вивчає й рефлексує логічну організацію і понятійно-категорійний лад, структуру і динаміку розвитку, методи і засоби самоорганізації й матеріалізації філософських і наукових (у тому числі як суто теоретичних, так і прикладних) систем, суспільних та особистих практик, а також різних рівнів функціонування методологічних знань формами, актами-діями, засобами та інструментами проблемно-модульної мислєдїяльності на предмет обґрунтування методологом, способів і програм пізнання, освоєння, конструювання і перетворення людиною світу у найширшому контексті її взаємин із Всесвітом.

Справила позитивне враження на присутніх й аргументована доповідь кандидата психологічних наук, доцента, старшого наукового співробітника НДІ методології та економіки вищої освіти ТНЕУ *Оксани Євстахіївни Гумєнок* на тему “*Феномени свідомості та самосвідомості, їх взаємозв’язки і взаємоспричинення*”. Доповідачка зазначила, що самосвідомість – визначальний конструкт-утворення внутрішнього світу людини, котре сутнісно полягає у сприйнятті нею численних образів себе в найрізноманітніших ситуаціях соціальної взаємодії та у поєднанні цих образів в цілісне узагальнене уявлення – бачення себе у форматі Всесвіту. Загальновідомо, що людина по-справжньому стає особистістю лише тоді, коли у неї повно форму-

ється поняття “Я”. Адже, як стверджував радянський психолог О.М. Леонтьєв, особистість народжується двічі: у 3 роки, коли каже: “Я сам” (виникає свідомість) і в підлітковому віці, коли говорить: “Я розумію себе” (формується самосвідомість). Якщо свідомість спрямована на зовнішній світ, то самосвідомість – на внутрішній простір людини і є процесом, з допомогою якого та пізнає себе та ставиться до себе. Її основний продукт – це певне уявлення людини про себе, тобто її власна Я-концепція.

У теоретичній психології існує твердження, продовжила свій виступ О.Є. Гуменюк, що самосвідомість – це усвідомлене ставлення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок, а свідомість – це властивий їй спосіб ставлення до об’єктивної дійсності, що опосередкований усезагальними формами суспільно-історичної діяльності людського загалу. Водночас під Я-концепцією (лат. *conceptus* – поняття) розуміють систему уявлень людини про себе, яка містить усвідомлення своїх: а) когнітивних (інтелектуальних) властивостей, котрі організуються у вигляді образу Я; б) емоційно-ціннісних самоставлень, що виявляються у самооцінці; в) поведінкових дій, які характеризуються проявами перших двох компонентів, і г) суб’єктивно сприйнятих та самісно одухотворених соціальних чинників, що впливають на перебіг її життєдіяльності (див. детально: Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навч. пос. – Львів: Новий світ-2000, 2006. – 360 с.).

Крім того, свідомість як специфічна форма відображення реальності за допомогою об’єктивованого у слові, суспільно виробленого знання є разом з тим і специфічним способом регулювання поведінки, діяльності, вчинків людей, який виявляється у цілеспрямованості людських дій, передусім у можливості передбачити результат своєї діяльності як усвідомлену мету. Традиційно самосвідомість визначається через усвідомлення людиною себе як особистості, своїх діянь у суспільстві, стосунків з іншими людьми, рис характеру, власних учинків, їхніх мотивів, цілей, фізичних, розумових, моральних та духовних властивостей. Центральною ланкою самосвідомості є Я-концепція людини. Остання – важливий чинник організації психіки загалом, що не лише регулює функціонування окультурених психоформ її активної причетності до життя в конкретному соціумі, а й визначає особливості інтерпретації ментального досвіду, слугує джерелом соціальних очікувань, забезпечує збереження самооцінки і самоповаги, нарешті характеризує ступінь внутрішньої готовності особистості до гуманної поведінки, продуктивної діяльності, діалогічного спілкування, благородних учинків (істини, краси, добра, екзистенції, самопізнання, свободи, мудрості тощо). Іншими словами, Я-концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного (індивідуального) розвитку людини і характеризує не тільки систему самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я.

Слово для наступної доповіді на тему “Параметрично-критеріальне поле аксіосфери особистості” було надано кандидату психологічних наук, доценту *Гірюку Андрію Несторовичу*, котрий нагадав присутнім,

що предметом дослідження етики як вінця розвитку філософії є *мораль*. Остання – це один з основних способів нормативної регуляції дій людей у суспільстві, особлива форма суспільної свідомості, вид суспільних відносин, а ще імперативно-оцінний спосіб ставлення людини до дійсності, який регулює поведінку громадян з критеріального погляду сутнісного протиставлення добра і зла.

Однак власне й до сьогодні науковці не можуть дійти остаточної думки щодо тлумачення етики або як учення, або як самостійної науки, оскільки відсутні суто специфічні методи дослідження, чіткі критерії, параметри і показники та індикатори визначення рівнів моральності. Натомість наявна надзвичайна мінливість експериментальних даних у цій сфері і, більше того, кардинально відмінними є погляди на розуміння суті добра і зла у різних наукових школах, напрямках чи підходах. Скажімо, в межах однієї *натуралістичної школи* (емпіричний напрямок дослідження моралі), котра вбачає джерело моралі у самій людині, виокремлюють декілька піднапрямків (гедонізм, евідемонізм, утилітаризм), представники кожного з яких шукали джерело моралі відповідно у насолоді (Арістід), щасті (Демокріт, Епікур) чи користі (Протагор). Подібні концептуальні розбіжності існують і в інших етичних школах – *соціологічній*, котра джерело моралі знаходить у суспільних взаєминах, чи *космологічній*, прибічники якої вважали таким джерелом Усесвіт.

Отож доповідач, спираючись на такі сутнісні риси моралі, як *імперативність* та *оцінюваність*, спробував обґрунтувати принципову можливість виокремлення об’єктивних критеріїв оцінювання моральності особи. Для цього він запропонував присутнім розглянути створені ним моделі, у котрих зафіксовано різні оціночні інтерпретації одного і того ж факту. Для прикладу ним була змодельована ситуація, за якої “юнак допомагає пенсіонерці донести важку сумку”, що оцінюється як моральна чи морально нейтральна, або як глибоко аморальна водночас. Тут засадничим критерієм є *мотив* учинку: 1) остання ситуація буде моральним учинком, якщо спонукують постає внутрішнє переконання та альтруїстичне прагнення допомогти; 2) вона буде морально нейтральною, коли цей юнак працює соціальним працівником і виконує свій професійний обов’язок, за котрий отримає заробітну платню; 3) ця ж сама ситуація слушно оціниться як аморальний учинок у тому разі, коли ця літня жінка є матір’ю його керівника і він поставиться до неї як до засобу, а не як до особистості, тобто використає її задля досягнення меркантильних цілей, а відтак удасться до обману.

На наше переконання, у цілому можна погодитися із загальноприйнятою думкою, що основною умовою оцінювання моральності особи є *свобода волі*. Однак і тут потрібна полірівнева диференціація, котру ілюструє наведений приклад ситуації, за якої “юнак уступив пенсіонерці місце в трамваї”. Очевидно, що ми не можемо однозначно оцінити цей факт, не вдаючись до певного критерію, а саме до реалізації засадничої умови, котрою є свобода волі. Відтак названий учинок можна інтерпретувати як *моральний*, коли він базується на потребі будь-що дотримуватися особистої моральної норми, власного переконання, внутрішнього

самообмеження в акті самовідповідальності (зорієнтованість на Я-ідеальне); *морально нейтральним* – у випадку, коли має місце формальне дотримання імперативу, соціальної норми, тобто здійснюється суто атрибутивна дія задля зовнішньої похвали чи уникнення негативної реакції оточення (зорієнтованість на Я-дзеркальне); *аморальним* (прояв аномії, нігілізму, асоціальної чи девіантної поведінки) – тоді, коли демонстративно зневажливі дії супроводжуються обуренням і принизливими репліками з боку юнака, який звільняє місце внаслідок зовнішнього примусу (громадського осуду і сторонніх зауважень). Відтак свобода волі як засаднича умова в даному разі залежить від наявності зовнішнього тиску соціуму (страх санкцій), внутрішнього тиску з боку Над-Я (докори сумління), відсутності внутрішнього тиску (переважання “хочу” над “треба”).

На основі вищевикладеного доповідач контурно окреслив *етапи розвитку аксіосфери особистості*: знання норм моралі – готовність їх дотримуватися – прийняття зовнішніх вимог моралі як власних, особистісних – формування стійкої інтенції (загальної внутрішньої спрямованості, а не ситуативної дії) та потреб, зорієнтованих на пріоритетність ціннісної сфери – здатність обстоювати власне право на свободу волі, на світоглядні пріоритети і відповідати за здійснені вчинки – віднайдення сенсу життя як стійкого цілісного інтегрального утворення, котре задає індивідуальні рамки тлумачення і гнучкого використання норм моралі, їхнього пропагування чи навіть творення, а відтак трансформування останніх у моральність як внутрішню властивість-рису особистості.

Доповідач також запропонував обговорення низки контroversійних питань, довкола котрих розпочалося жваве обговорення: “Зелена вишня – добра чи погана?”, “Чи треба звинувачувати клей у тім, що він липкий?”, “Чи можна сказати, що схильність до садизму в дитини є чимось поганим?”. У контексті останнього він нагадав присутнім твердження З. Фрейда про глибинну природу (сутність) дитини, з якою не слід боротися, а, навпаки, прийняти її такою, якою вона є. Завдання освіти тут – спрямувати цю енергію (тобто сублімувати її) у соціально схвалюване русло. Оскільки саме із сублімованих садистів зазвичай виростають найкращі хірурги, із девіантів – прекрасні юристи, з експібіціоністів – талановиті актори театру і т. д. Відтак мовиться лише про асоціальний чи просоціальний формовий певної властивості (в даному випадку садизму), а не про оцінювання її як такої.

В межах конкретних культурно-історичних реалій цілком аргументовано вибудувати систему ієрархізованих критеріїв для втілення оцінкової функції моралі і на цій основі підібрати адекватні методи об’єктивного дослідження моралі як предмета етики. У цьому разі з’являються неспростовні підстави говорити про рівні оцінкового продукту, такі як: *констатація факту* (безоцінкова), *виявлення правди* (якісна інтерпретація, що має локальний, ситуативний характер), *осягнення істини* (що уможливорюється лише на метарівні Універсуму, який володіє абсолютною повнотою інформації).

Викладач кафедри іноземних мов ТНЕУ *Шаюк Ольга Ярославівна* презентувала власний науковий

доробок на тему “*Психологічна структура толерантності як предмет психологічного аналізу*”. З цієї метою вона здійснила порівняння цього феномена із широким змістом споріднених психологічних категорій і понять (гуманність, терпимість тощо), а також зіставила різні концепції, наукові та основні напрямки, що відрізняються сутнісно різними фокусами розуміння природи людини – “людина розумна” (екзистенційно-гуманістична психологія), “людина думаюча” (когнітивна психологія), “людина діяльна” (бігевіоризм і психологія поведінки), “людина відчуваюча” (психоаналітична теорія). На цій підставі Ольга Ярославівна констатувала, що толерантність – складне психологічне явище, яке має специфічну структуру, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, конативний і рефлексивний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент толерантності пов’язаний із глибоким освоєнням терпимості як загальнолюдської цінності, із філософсько-етичного чи релігійного погляду, де проголошуються й приймаються до дії смисли добра, ненасильства, терпіння, смиренності. У цьому аналітичному розрізі провідне мотиваційне поле становитимуть мотиви допомоги, співробітництва, любові, сприяння, супроводження, поступу, поблажливості, щирої поваги і глибокої самоповаги. *Когнітивний компонент* виявляється в умінні людини зрозуміти все те, що відбувається довкола, що мотивує й організує світобудову, охоплюючи й рефлексивну свідомість і діяльне мислення; причому розуміння тут сприяє перебудові особистісних смислів й утворює важливий момент особистісного зростання та самоактуалізаційного розвитку особистості. *Емоційно-вольовий компонент* полягає в умінні переборювати дратівливість, виявляти витримку, самовладання, самоконтроль і саморегуляцію, а при роботі над собою сутнісно виявляється в емпатії, любові, інтересі та повазі до інших. *Поведінковий компонент*, зі свого боку, має не меншу значущість, оскільки тільки через реальні діяння людини як суб’єкта будь-якої реальності вибудовуються у цілісний смисловий ряд, у її самобутню життєву концепцію або навіть програму. І насамкінець, наявність *рефлексивного компонента* толерантності передбачає здатність особистості до перебудови неадекватних установок, ставлень, конструктів і водночас спроможність до соціально унормованої поведінки і гуманних учинків.

Наступну доповідь на тему “*Психологічна структура самоактуалізації та її характеристика*” виголосила викладачка кафедри педагогіки і психології Кримського республіканського інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Сімферополь) *Ковальова Тетяна Євгенівна*. Вона справедливо зауважила, що дослідження самоактуалізації особистості у період дорослості передбачає вивчення її як процесу, котрий розгортається у внутрішньому плані особистості, тоді як самореалізація є більшим чином зовнішнім проявом-результатом. У процесі самоактуалізації виокремлюють певні компоненти, котрі відображають її структуру та сутнісний зміст. Зважаючи на концепцію структурної будови будь-якої діяльності О.М. Леонтєва (потреба, мета, умови, предмет, засоби, результат), а також аналізуючи сучасні психологічні

дослідження Г.О. Балла, Л.М. Коростильової, О.В. Самаль, О.Ф. Ященко, структуру самоактуалізації доречно подати як триєдиність *ціннісно-смыслового, потребо-мотиваційного та функціонально-регуляційного* компонентів.

Ціннісно-смысловий компонент виявляється у чітких продуктивних смисложиттєвих орієнтаціях, стійких установках на самоактуалізацію та саморозвиток, в інтересі до життя, задоволеності власними досягненнями, взаємоузгодженості значущих цінностей і цілей, прагненні досягати та втілювати їх у певній соціально значущій формі. Відтак доросла людина постійно уточнює для себе смисл власної діяльності, співвідносить його із сенсом усього життя. У зв'язку з цим Д.О. Леонтьєв виділяє два шляхи віднайдення життєвого сенсу: а) адаптація – узгодження сенсу життя із його реаліями; б) осмислене саморегулювання задля самореалізації – узгодження життя із прийнятим до здійснення сенсом. Саме після цього, на думку А.В. Фурмана, особистість виходить на широкі внутрішні горизонти самотворення в усіх найважливіших вимірах і формах – самооцінки, самоповаги, Я-концепції тощо.

Потребо-мотиваційний компонент відображає спрямованість особистості на зростання, готовність до успішної діяльності, котра задовольняє важливі життєві потреби. Провідні мотиви підпорядковують собі всі інші і ієрархізують мотиваційну сферу людини. Водночас супідрядна структура мотивів є передумовою стійкості особистості. У цьому контексті доповідачка виокремила такі провідні складові потребо-мотиваційного змісту самоактуалізації, як пізнавально-пошукове внутрішнє мотивування і тенденція до самоздійснення. Чим вища мотиваційна спрямованість, тим більш свідоме, продуктивне життя та вища відповідальність за досягнення, втілення і реалізацію цілей, дотримання норм та обстоювання тих чи інших цінностей, що майже безпосередньо позначається на поведінці, діяльності, спілкуванні і вчинках особи.

Операційна система, психоінструментарій, що забезпечують і регулюють усі діяння дорослої людини в напрямку самоактуалізації, становить її *функціонально-регуляційний компонент*. Саме останній уможливлює свідому, цілеспрямовану активність – від пошуково-адаптивної до саморефлексивної. Відтак самоактуалізаційна активність є показником зрілої особистості, котра відкриває для себе нові горизонти життєдіяльності та способи “входження” в оновлені ситуації повсякдення. Тому цей компонент реалізується через стратегії і методи самоствердження, саморефлексію та інтегральний локус контролю. Отож самоактуалізація, на переконання Тетяни Євгенівни, виявляється у схильності людини приписувати відповідальність за події, що відбуваються в житті, і результати своєї діяльності власним здібностям і зусиллям. Причому названий компонент істотно актуалізується в кризові моменти, що закономірно виникають у життєпотопі буденності людини і зазвичай знаходять вияв у постійній рефлексії, самостійності дій і вчинків, відповідальності за справу, за інших і за себе, у творенні довкілля і власного Я.

Усі складові структури самоактуалізації особистості взаємопов'язані та взаємоспричинені. Однак ціннісно-

смысловий компонент слушно виокремити як базовий, оскільки завдяки йому визначаються основні життєві пріоритети, відносно стійкі цінності і сенси, планується перспектива та осмислюються отримані результати. Теоретичний аналіз та акти рефлексії, здійснювані у процесі самоусвідомлення, коректують уявлення про себе і світ, вносять зміни до життєвого плану чи програми. Таким чином структура самоактуалізації – це цілісно організоване, динамічне утворення, котре містить три взаємозалежні компоненти, згармонування яких і є основним формопроявом цілісності духовно зрілої особистості.

Поділився результатами своїх наукових розвідок й викладач кафедри математики ТНЕУ *Домбровський Ігор Васильович*, котрий лише недавно долучився до авторської наукової школи, проте зайняв у ній окрему нішу, яка стосується наукової тематики *дослідження задачі як об'єкта психологічного пізнання*. Доповідач нагадав присутнім, що завдяки мисленню відбувається ідеальне відображення довколишньої (об'єктивної) дійсності, у результаті чого формується поняття і понятійна модель світу в цілому, а також актуалізуються *проблеми* як складні пізнавальні задачі, що підлягають дослідженню в напрямку опрацювання адекватної стратегії їхнього розв'язання. Загалом наявність задачі – це ситуація, коли відома мета, до якої прагне особа, та умови, за яких треба її досягнути. Все це вказує на *суб'єктивний вимір функціонування задачі*, а тому психології належить одне з найважливіших місць у їхньому вивченні (передусім мовиться про процеси їх аналізу, розуміння, розв'язування, рефлексування, проектування тощо). Саме психологія виокремлює відповідні типи задач залежно від того, які психічні процеси і механізми діяння відіграють провідну роль у досягненні задачної мети. У будь-якому разі задача існує завжди, коли є розбіжність між вихідним і потрібним станами якогось предмета, явища соціальної організованості, що осмислюється, суб'єктивно приймається (Г.О. Балл, А.В. Фурман та ін.).

У психологічному аналізі задач важливе місце посідає розрізнення зовнішніх і внутрішніх задач. Останні є результатом *особистісного прийняття* певної зовнішньої задачі, що характеризується іншим об'єктивованим психологічним змістом. Таке явище у психології назване *довизначенням*, котре залежить від цілей, до яких прагне дана особа, знань і вмінь, якими володіє, норм і цінностей, котрими ситуативно керується. Часто запропонована ззовні задача змінюється під впливом останніх настільки суттєво, що говорять про її підміну іншою. Цей процес отримав назву *перевизначення задачі*. Довизначення і перевизначення задач – сталий предмет теоретичних та експериментальних досліджень психологів.

Проте найчастіше особа сама має ставити перед собою задачу, аналізуючи ту чи іншу життєву ситуацію. Тому психологи звертають увагу на той факт, що задача, яку людина ставить перед собою та розв'язує її, має відповідати ситуації, у якій вона реально діє. Відтак природно, що виникнення і функціонування задач у внутрішньому світі людини не просто потрібне, а й життєво значуще. Особливо виразно виявляється задачне наповнення будь-якої усвідомленої діяльності

у процесі обдумування складних ситуацій, наукової, технічної чи художньої творчості. Саме “*внутрішньою проблемною ситуацією*” (А.В. Фурман) визначається задіяння особистості у мисленнєвий процес, який завжди спрямований на розв’язування певної задачі. Загалом же розв’язання проблемних задач сприяє вдосконаленню наукових знань, розвитку пізнавальних процесів та особистості в цілому.

Наступною виступила аспірантка кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу “Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта) **Гіряк Галина Степанівна** із темою доповіді: “*Критеріальний відбір і психодидактичне обґрунтування макроструктури навчально-книжкових комплексів (НKK)*”. Вона зазначила, що в умовах переходу людства від індустріальної до інформаційної цивілізації та науково-технічної революції постає проблема підготовки людини до безперервної самоосвіти, а відтак зростає значення навчальних книг. За Н.В. Чепелевою, читання є одним із провідних каналів самостійного набуття знань, розвитку та саморозвитку особистості, центральною ланкою самоосвітньої діяльності, котра постає важливим чинником глобального соціоекзистенційного перебігу повсякдення.

Під НKK Галина Степанівна розуміє: а) сукупність структурно та функціонально поєднаних, на засадах принципу системності, навчальних видань, зміст і структура котрих фіксують у різних системах кодування фрагментів освітнього змісту, що адаптований на смислово-дидактичному рівні до ментального досвіду, вікових та індивідуально-типологічних особливостей, художньо-естетичних потреб й актуальних духовних устремлінь студента; б) розгорнуту інформаційно-стратегічну модель певної психодидактичної системи, що віддзеркалює базовий зміст освіти, його цілі, компоненти, оргформи і рівні, технології і методи, засоби і результати співдіяльності суб’єктів педагогічного процесу і водночас футурологічну тактичну модель, своєрідний освітньо-методичний сценарій майбутньої розвивальної взаємодії, що розкриває послідовність презентації освітнього змісту; в цьому розумінні НKK для наставника слугують орієнтовною схемою (прообразом, проектом) майбутньої співдіяльності та керівництвом до планування, організації й координування освітнього процесу, а на рівні наступника – змістом, інструментом і поліваріативним алгоритмом оволодіння навчальним матеріалом (самоорганізації, самоконтролю тощо).

Центральним системотвірним компонентом НKK є *модульно-розвивальний підручник (МРП)*. Саме в межах наукової школи А. В. Фурмана вперше одержали теоретичне обґрунтування, з одного боку, інтегральна модель підручникотворчого процесу, а з іншого – інноваційний МРП як об’єкт психолого-дидактичного пізнання, наукового проектування, новаторського конструювання, комплексної експертизи та експериментального впровадження в масовий освітній процес. Водночас не можна погодитися з думкою окремих авторів, що підручник може компенсувати й охоплювати ті відомості, котрі містяться у НKK. Адже підручник є центральною координувально-інтегровальною ланкою цього комплексу, а не

тотожним йому поняттям. Очевидно, що різні компоненти НKK мають не однакове логіко-змістове і психологічне призначення, а відтак докорінно різняться освітнім змістом (текстовий, позатекстовий компоненти), його повнотою та особливостями структурної організації. Зокрема, підручник розкриває зміст програми і певним чином задає модель процесу навчання, а поглиблення й розширення знань, їх конкретизацію і навіть індивідуалізацію змісту освіти забезпечують інші засоби навчання, що разом із ним утворюють певну цілісність. Тому повноцінне функціонування, а відтак й об’єктивне оцінювання ефективності кожного елемента НKK (в т.ч. підручника) можливе лише за наявності усіх одиниць інструментальної системи, котрі в сукупності дають змогу організувати навчальний процес на загальноосвітньому і профільному рівнях, досягнути балансу розгорнутого і згорнутого навчального матеріалу, задіяти репродуктивну і дослідницьку складові пізнавальної роботи студента.

Здійснивши аналіз усієї номенклатури нормативно закріплених різновидів навчальної літератури і наукових доробок з даної проблематики, доповідачка виокремила як похідні від МРП ще три взаємодоповнювальні компоненти НKK, а саме – *словник* (чи тезаурус), *навчальний посібник* та *освітня програма самореалізації особистості студента*. З метою обґрунтування зазначених структурних одиниць Галина Степанівна презентувала присутнім авторську таблицю із критеріями відбору структурних елементів навчального комплексу, а також сутнісним наповнення кожного із них. До основних критеріїв відбору, на її думку, належать: 1) провідні функції того чи іншого компонента НKK (загальноосвітні, дидактичні, методичні, психологічні); 2) наступність їхнього використання на різних періодах МРСН; 3) переважання вітакультурного досвіду у поєднанні з основним видом діяльності, домінуючим механізмом, провідними формами і засобами пізнання (від об’єктивного до суб’єктивного); 4) спричинення особистісного розвитку та його тип у взаємодії з рівнем узагальненості матеріалу, типами навчальних текстів і знань; 5) зорієнтованість на складові комунікативного портрету імпліцитного читача (за О.Л. Каменською); 6) особливості закладеного освітнього змісту за критерієм часового спрямування; 7) часове співвідношення використання елемента НKK із аудиторним заняттям, способом його використання в освітньому процесі; 8) оптимальність застосування рекомендованих носіїв інформації; 9) спрямованість елементів НKK на певну оргформу навчання, допоміжні засоби та інструменти освітньої взаємодії та ін.

Підсумовуючи дослідження чотирьох функціональних блоків і відповідних структурних макрокомпонентів НKK, доповідачка зазначила, що зміст і структура його складових одиниць проектується як *значеннєво-смислово-чуттєвий простір* повноцінної причетності студента до загальнолюдської та національної культур. Причому ця організація, за А.В. Фурманом, має етапний характер – спочатку поіменування й називання змінюються означуванням, котре як “спосіб указування на певний предмет” згодом

переходить у ціннісно зорієнтоване осмислення, тобто зреалізовується як суб'єктивний метод виділення проблематизованої предметної ділянки, далі, розширюючи індивідуальні горизонти смислотворювальної активності, актуалізуються процеси цілепокладання через учинкові освітні дії й, насамкінець, розгортається самоспричинене смислотворення як внутрішня свобода самопродукування образів, мислесхем і психодуховних форм, котрі підлягають артикуляції, збагаченню, рефлексії.

Під завісу наукового зібрання до слова була запрошена кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ТНЕУ **Рєбуха Лілія Зіновівна** із доповіддю на тему *“Історіогенез соціогуманітарної експертизи”*. Вона зазначила, що нині серед соціальних працівників і державних службовців усе частіше усвідомлюється потреба в експертах та експертизі соціально-гуманітарного профілю. Сьогодні притаманна ситуація, за котрої потреба саме у такій експертизі наштовхується на невизначеність її концептуальних принципів, нерозробленість та неунормованість критеріїв оцінювання, соціальних показників. До того ж наявна нестача експертів гуманітарного профілю, оскільки запрошувані фахівці часто мають неналежний рівень функціональної компетентності. Не до кінця з'ясованими залишаються питання стосовно форм, рівнів і моделей організації соціогуманітарної експертизи як державного масштабу, так і місцевого. Відтак у суспільстві назріла потреба у прийнятті компетентних рішень. А це означає, що практична значущість наукових оцінок суспільних ситуацій, які виникають через людські діяння лише підтверджує нагальність такої експертизи. Зупинимося на історіогенезі останньої.

В книзі *“У пошуках невтраченого часу”* відомий український філософ В. Табачковський зазначає, що експертиза та експерти з'явилися разом із розподілом праці. Відділення розумової праці від фізичної сприяло появі постійного персоналу чи груп людей для підтримання життєвого універсуму. Саме на цьому історичному етапі виникає ситуація, яка потребує своєрідної оцінки очікуваного, бажаного та можливого. У первісних і традиційних людських спільнотах у своєрідній ролі соціогуманітарних експертів поставали жерці, пророки та ін. Відтак появилася певна спеціалізація виконавців і фахівців. Експертами у давнину були більш умілі спеціалісти, котрі відігравали роль наставників, оскільки у людських спільнотах до сьогодні підтримується наступність поколінь, яка виявляється в успадкуванні певних навичок, умінь і знань.

Тези щодо розв'язання суперечливих соціальних інтересів знаходимо у Платонових творах *“Держава”* та *“Бенкет”*. Античний мислитель дійшов висновку, що народ не в змозі сам керувати собою, а цю справу мають узяти усвої руки експерти, котрі забезпечува-

тимуть єдність та лояльність народу до держави. Експерти за Платоном – це обізнані, компетентні знавці цілей, які розвивають й удосконалюють свої здібності у процесі освіти. Селекція людей за здібностями зумовлює поділ праці та розподіл останніх за їхніми функціями в ідеальній державі.

Експерти сучасності у професійній діяльності виходять з методологічних та теоретичних засновків і мають глибокі знання з окремих аспектів реальності. Відтак, виконуючи своє соціальне призначення, ці фахівці допомагають замовникам експертизи визначитись щодо роботи для досягнення конкретної, але не кінцевої мети. Соціогуманітарна експертиза нині характеризується конструктивністю та проєктивністю, вона не лише діагностує наявний стан справ, а й пропонує варіанти формування майбутнього стану, який уважається бажаним і можливим. Отож, констатувала доповідачка, є всі підстави вважати, що експертиза пройшла довгий нелегкий історичний шлях свого становлення, щоб сьогодні стати компетентною, незалежною та соціокультурно значущою.

Підсумовуючи роботу зібрання наукової школи її лідер, професор **Анатолій Васильович Фурман** висловив щире вдячність усім присутнім і зазначив, що його вихід на дослідницькі простори теоретико-методологічного ландшафту соціогуманітарної науки був би неможливий без того високогуманного й одночасно вимогливого суб'єктного довкілля, у якому він перебуває останні 20 років. Водночас відрадним є те, що засадничі доповіді котрі презентуються щороку в рамках зібрання школи дедалі впевненіше переконують широкий науковий загаль у тому, що саме задіяння потенціалу *вітакультурної методології* дає змогу кожному досліднику чи управлінцю поетапно розкривати принципи, умови, засоби, рівні, критерії і схематизми самоорганізації власної рефлексивної мислєдіяльності та професійного методологування як складноінтегрованих форм вітакультурного утвердження методології.

Відтак на доволі масштабному різнодосвідному і водночас поліфонічно персоніфікованому матеріалі, що подається у вигляді опорних тез окремих доповідей, висвітлюються основні напрямки дослідницької програми авторської наукової школи, що відкрита і для критики, і для заперечень, і для збагачення й удосконалення. На завершення Анатолій Васильович висловив сподівання, що з роками її реалізація набуде повновагомості як за змістом і формами об'єктивування, так і за результатами впливу на розвитковий перебіг сучасної соціогуманітарної науки і на розширення палітри форм інноваційного практикування. Отож очевидно, що основна робота ще попереду.

Андрій ГІРНЯК,
кандидат психологічних наук, доцент