

Лауреат Загальнонаціональної громадської акції “Флагмани освіти і науки України”

# Психологія і суспільство

Індексується  
Index Copernicus  
(ICI World of Journals),  
Google Scholar

Розміщений на платформі  
“Наукова періодика  
України”  
Національної бібліотеки  
України ім. В.І. Вернадського

Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис

2020. — № 1 (79)

Рік видання 21-й

Заснований у 2000 році

Виходить чотири рази на рік

Головний редактор: **Анатолій Васильович ФУРМАН**

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

ISSN: 2523-4099 (Online), 1810-2131 (Print), DOI: <https://doi.org/10.35774/pis>

Передплатний індекс Укрпошти: 21985

Категорія “В” Переліку наукових фахових видань України

Вебсторінки журналу: [pis.tneu.edu.ua](http://pis.tneu.edu.ua) (офіційна), [psm2000.ucoz.ua](http://psm2000.ucoz.ua) (інформаційна)

## ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

ψ **Проблеми  
суспільствотворення**

ψ **Фундатори  
українотворення**

ψ **Фундаментальні  
дослідження**

ψ **Методологія як сфера  
мислєдіяльності**

ψ **Професійне  
методологування**

ψ **Теоретична психологія**

ψ **Історія психології**

ψ **Психософія**

ψ **Освітологія**

ψ **Теорія і технології  
соціальної роботи**

ψ **Психодидактика**

ψ **Соціальна психологія**

ψ **Аксіопсихологія**

ψ **Психологія**

**економічного життя**

ψ **Психологія особистості**

ψ **Прикладна психологія**

ψ **Експериментальна психологія**

ψ **Психологічна практика**

ψ **Програмово-методичний  
інструментарій**

Журнал входить до переліку наукових фахових видань України,  
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт  
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук  
у галузі психологічних наук (Наказ МОН № 693 від 10 травня 2017 року)

**ЗАСНОВНИК ТА ВИДАВЕЦЬ:**

Тернопільський національний економічний університет  
(Рекомендовано до видання вченою радою, протокол № 6 від 26 лютого 2020 року)

**СПІВВИДАВЦІ:**

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,  
Факультет психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

Голова редакційної ради: **Андрій КРИСОВАТИЙ** (д. е. н., проф., Тернопільський національний економічний університет)

Голова редакційної ради: **Володимир МОВЧАН** (д. е. н., проф.)

Головний редактор: **Анатолій В. ФУРМАН** (д. психол. н., проф., Тернопільський національний економічний університет)

Заступники головного редактора: **Сергій БОЛТІВЕЦЬ** (д. психол. н., проф., Українська асоціація гіпнозу),

**Оксана ФУРМАН** (д. психол. н., проф., Тернопільський національний економічний університет)

Відповідальний за випуск: **Юрій МОСКАЛЬ** (Тернопільський національний економічний університет)

Англомовні редактори: **Ірина ЛЕВАНДОВСЬКА** (к. пед. н., доц., Тернопільський національний економічний університет),

**Мар'яна ЛИПКА** (Тернопільський національний економічний університет)

**Зіновія КАРПЕНКО** (д. психол. н., проф., Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника),

**Юрій МАКСИМЕНКО** (д. психол. н., проф., Південноукраїнський національний університет імені К.Д. Ушинського),

**Віктор МОСКАЛЕЦЬ** (д. психол. н., проф., Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника),

**Петро М'ЯСОЇД** (к. психол. н., доц., Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2),

**Віталій ПАНОК** (д. психол. н., проф., Український НМЦ практичної психології та соціальної роботи НАПН України),

**Олексій ПОЛУНІН** (д. психол. н., проф., Київський національний торговельно-економічний університет),

**Мирослав САВЧИН** (д. психол. н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка),

**Ольга САННІКОВА** (д. психол. н., проф., Південноукраїнський національний університет імені К.Д. Ушинського),

**Михайло ТОМЧУК** (д. психол. н., проф., Вінницька академія неперервної освіти),

**Анатолій А. ФУРМАН** (д. психол. н., доц., Південноукраїнський національний університет імені К.Д. Ушинського),

**Сергій ШАНДРУК** (д. психол. н., проф., Тернопільський національний економічний університет),

**Наталія ШЕВЧЕНКО** (д. психол. н., проф., Запорізький національний університет),

**Тетяна ЩЕРБАН** (д. психол. н., проф., Мукачівський державний університет),

**Тамара ЯЦЕНКО** (д. психол. н., проф., Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького),

**В'єра БАЧОВА** (д. психол. н., проф., Інститут експериментальної психології АН Словачької Республіки),

**Марина ГУСЕЛЬЦЕВА** (д. психол. н., проф., Психологічний інститут РАО, Російська Федерація),

**Райнер КЛУВЕ** (д. психол. н., проф., Гамбурзький університет, Федеративна Республіка Німеччина),

**Ігор РАКУ** (д. психол. н., проф., Кишинівський державний педагогічний університет імені Іона Крянге, Республіка Молдова),

**Роман ТРАЧ** (д. психол. н., проф., Американська психологічна асоціація, Сполучені Штати Америки)

Редакційна рада: **Іван ДАНИЛЮК, Микола СЛЮСАРЕВСЬКИЙ** (заступники голови),

**Віль БАКІРОВ, Юрій КУЗНЕЦОВ, Ігор ПАСІЧНИК, Віктор РИБАЧЕНКО,**

**Олексій ЧЕБИКІН, Юрій ЯКОВЕНКО**

**АДРЕСА РЕДАКЦІЇ:**

46009, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 5а,  
телефони: (097) 442-75-95, (0352) 47-50-50 + (вн.) 10-356  
електронна поштова скринька: [a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)

**Онлайн версія номера: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01>**

ВИДАВЕЦЬ ТА ВИГОТОВЛЮВАЧ – ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
(46004, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 11)

Свідчення про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців ДК № 3467 від 23 березня 2009 року  
РОЗПОВСЮДЖЕННЯ – ВПЦ “ЕКОНОМІЧНА ДУМКА ТНЕУ” (46020, Україна, м. Тернопіль, вул. Бережанська, 2)

Здано до набору 22.01.2020. Підписано до друку 18.03.2020. Формат 84x108<sup>1/16</sup>. Папір офсетний. Друк на дублюванні.  
Умов. друк. арк. 13,0. Обл.-вид. арк. 13,3. Наклад 400 пр. Зам. № P004-20/1.

**Ціна за передплатою Укрпошти (з урахуванням послуг): 103 грн 67 к.**

## ЗМІСТ

Методологія як сфера мислєдїяльностї	<b>5</b>	<i>Анатолїй А. Фурман</i> Методологія психологічного пізнання смісложиттєвої сфери особистості
Теоретична психологія	<b>35</b>	<i>Сергій Шандрєк</i> Концепція розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів
	<b>56</b>	<i>Анатолїй В. Фурман</i> Теоретична модель особистісного прийняття людини людиною
Прикладна психологія	<b>78</b>	<i>Ольга Шаюк</i> Професійна толерантність студентів-гуманітаріїв: сутність, структура, особливості формування
	<b>90</b>	<i>Галина Гіряк, Андрій Гіряк</i> Психологічне проєктування навчально-книжкових комплексів як оргтехнологічних засобів модульно-розвивальної взаємодії
Психологія здоров'я	<b>104</b>	<i>Сергій Болтївець</i> Психічне здоров'я і психологічна діяльність для його збереження
	<b>114</b>	<i>Ольга Глива, Ганна Комарницька-Глива</i> Цїложиттєва дорога до України доктора Євгена Гливи
Емпірична психологія	<b>120</b>	<i>Chinelo Helen Ogwuche, Onah Caleb, Dennis Relajo-Howell</i> Perceived stress and social support as predictors of subjective well-being among university studies in Nigeria

## TABLE OF CONTENT

Methodology as a sphere of thought activity	5	<i>Anatolii A. Furman</i> Psychological cognition methodology of the meaning-life-sphere of personality
Theoretical psychology	35	<i>Serhiy Shandruk</i> The concept of development of future psychologists' professional creative abilities
	56	<i>Anatoliy V. Furman</i> Theoretical model of personal perception of human by human
Applied psychology	78	<i>Olha Shayuk</i> Professional tolerance of Humanities degree students: essences, structure, peculiarities of formation
	90	<i>Halyna Hirnyak, Andriy Hirnyak</i> Psychological design of educational-book complexes as orgtechnological means of module-developmental interaction
Psychology of health	104	<i>Sergii Boltivets</i> Mental health and psychological activity to preserve it
	114	<i>Olha Hlywa, Hanna Komarnytska-Hlywa</i> The Road to Ukraine by Dr. Euhén Hlywa
Empirical psychology	120	<i>Chinelo Helen Ogwuche, Onah Caleb, Dennis Relajo-Howell</i> Perceived stress and social support as predictors of subjective well-being among university studies in Nigeria

Анатолій А. ФУРМАН

## МЕТОДОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

Anatolii A. Furman

### PSYCHOLOGICAL COGNITION METHODOLOGY OF THE MEANING-LIFE-SPHERE OF PERSONALITY

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.005>

УДК: 124.2 : 130.122 : 159.995 : 167/168

#### ВСТУП

**Актуальність проблемного поля дослідження.** Проблемі осмислення людиною засновків власного життя присвячено чимало досліджень у різних сферах наукових пошукувань, їй належить чи не найвагомїше місце у вивченні людського ества: у психологічних теоріях особистості вона постає важливим свідомісним конструктором, у філософії відіграє роль світоглядної універсалії, а феноменологія пояснює її як зріз актуального буття особи, котрий націлений на повномірне екзистенційне самоздійснення суб'єкта життєдіяльності [14; 17; 35]. Систематизація персональних домагань у віднаходженні людиною власного високого призначення визначає засади перетворення культурного спадку людства в духовні надбання самої особистості, що опосередковуються системою прийнятих нею смисложитєвих орієнтирів.

Доцільність і значення наукових пошуків, спрямованих на вивчення смисложиттєвої сфери особистості, зумовлена: по-перше, постійною реорганізацією способів людської діяльності з огляду на прагматизацію взаємодій зі світом, центрацією на побутово-споживацькому відношенні до дійсності; по-друге, проблемним контекстом повсякдення, в якому поєднані індивідуальний, суспільний і духовний виміри людського життя; по-третє, відкритістю її особистісного світу новим ідеалам

і настановленням, знанням і віруванням, концептам і переконанням, що ускладнює процес збалансування персональних цінностей та актуальних способів поведінки і вчинення; по-четверте, усвідомленням обмеженості раціоналізованої наукової думки об'єктивно пояснити психологічні механізми формування і функціонування наявних у свідомості особи сенсів і смислів. Прикладне значення пізнання смисложиттєвої сфери полягає у віднаходженні емпіричного підтвердження кореляційних взаємозв'язків між базовими параметрами численних психосоціальних взаємодій особистості і властивостями-рисами її індивідуального самоздійснення як ціннісного чинника суспільства.

Смисложиттєва сфера особистості в аналітико-рефлексивному контексті постає центральним свідомісним утворенням, що засвідчує повноцінне осягнення людиною себе і дійсності та становить екзистенційне осереддя її персоніфікованого буття (Дж. Багтіні, М. Бубер, В.П. Зінченко, Дж. Келлі, Дж. Коттінгем, В.П. Москалець, С.Б. Кримський, В.Г. Панок, А.А. Пелипенко, В.В. Рибалка, М.С. Розов, Л.М. Сафонік, Т.М. Титаренко). Тому природно, що осмислення у теоретичній психології засад людської буттєвості спричиняє обґрунтування науковцями методологічних настановлень, принципів і підходів психологічного пізнання особистісного світу в його центральній ланці – смисложиттєвому розвитку і пошуку люди-

ною сенсу впродовж життя (К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, С.Л. Рубінштейн, В.А. Роменець, В.О. Татенко, В. Франкл, Е. Фромм, А.В. Фурман та ін.). Особистісне самоздійснення, центроване довкола духовного розвитку людини, є наскрізною тематикою філософських роздумів М.М. Бахтіна, М.О. Бердяєва, М.Й. Боришевського, В.І. Вернадського, Д.О. Леонтєва, О.Ф. Лосєва, М.М. Рубінштейна, В.С. Соловійова, В.Е. Чудновського, котрі вбачали в усіх її потягах прагнення до побудови ідеалу (в собі та світі) як засадничої мети і сенсу життя.

У психології ХХ століття накопичений значний обсяг знань про особливості становлення особистості як суб'єкта культурно-історичного і психосоціального розвитку (Б.Г. Ананьєв, О.Г. Асмолов, А. Бандура, Л.С. Виготський, К. Горні, М.С. Гусельцева, І.В. Данилюк, Е. Еріксон, І.С. Кон, П. Рікер, В.О. Татенко й ін.); особистість тлумачиться з позицій діяльності-вчинення і самісного життєздійснення (Л.І. Божович, А. Бандура, О.М. Леонтєв, П.А. М'ясоїд, Г. Олпорт, В.В. Рибалка, В.А. Роменець, К. Роджерс, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко, Г. Томсон, К.Г. Юнг та ін.); наявні концептуальні ідеї вітакультурного становлення особистості як екзистенційного осереддя буття (Дж. Метьюс, В.Г. Панок, К.К. Платонов, О.Б. Старовойтенко, М.В. Савчин, А.В. Фурман, О.Я. Чебикін, С.К. Шандрук та ін.); окреслені засади діалектичного взаємозв'язку смислового і ціннісного зорієнтувань людини у русі-поступі до обріїв особистісного самоздійснення (І.Д. Бех, З.С. Карпенко, Е. Фромм, А.Г. Маслоу, А.А. Фурман, Н.В. Чепелева й ін.).

Та попри значний обсяг теоретичних і прикладних напрацювань з питань *онтогенезу смисложиттєвої сфери людини*, психологічна наука потребує нових комплексних психологічних досліджень внутрішнього змісту і феноменальних проявів даного інтегрального особистісного утворення. Наявний масив наукових пошуків більшою мірою центрується довкола дисциплінарного вивчення складників цієї сфери, що збіднює широкий спектр використання даного психологічного утворення як визначального чинника самоздійснення особистості. Невирішення зазначеного кола питань ускладнює осягнення сутності й змістовлення смисложиттєвої сфери особистості як психологічного феномену і водночас як теоретичного конструкту і як світоглядної універсалії.

Будь-яке наукове відкриття, як відомо, має не лише теоретичне упредметнення, а й само-

бутнє методологічне узмістовлення, тому що спричиняє критичний перегляд наявного поняттєвого апарату, концептів і підходів, норм і засобів інтерпретації досліджуваного фрагмента реальності. Тому й особистість виправдано досліджувати на двох рівнях: науковому, тобто як загальнотеоретичний конструкт, та метатеоретичному, за якого сам дослідник долучається на методологічних засадах миследіяльності та мислевчинення до рефлексивного конструювання такої мисленево впорядкованої конфігурації метафізичного узаasadнення, як особистість (див. [17], а також [35]). Тож метарівень пізнання особистості полягає в трансцендентному осягненні її категорійного ядра, а сама вона постає не просто як згрупування певних індивідуально-психологічних характеристик (станів, рис якостей, тенденцій, спроможностей тощо) чи як системна психосоціальна якість людини, і не тільки як один з найпотужніших теоретичних конструктів сучасної психології чи не лишень як край важливий, поряд з індивідом, суб'єктом, індивідуальністю та універсумом, образ суб'єктивної реальності або модус суб'єктивності, а найважливіше – як повноквітальний спосіб буттєвої присутності у світі, форма онтофеноменальної (подієвої) даності-екзистенції, що й поіменовуються та описуються відповідним категорійним поняттям “особистість” (див. детально [19-20; 24-28]).

**Стан дослідженості наукової проблеми.** Вирішення низки складних питань соціоетичного, вітакультурного, індивідуально-психологічного причинних фільтрів постання особистості, її спрямованості у певне діяльнісне й, тим більше, вчинкове русло, обрання нею стратегічних шляхів життєреалізації зумовило низку гуманітарних та людинознавчих досліджень (Г.О. Балл, С.І. Болтівець, П.А. М'ясоїд, В.В. Рибалка, В.А. Роменець, М.М. Рубінштейн, Л.М. Сафонік, Т.М. Титаренко, А.В. Фурман, С.К. Шандрук). Розв'язання проблемного кола закономірностей і динаміки розвитку та функціонування когнітивної, мотиваційної, аксіопсихологічної, смисложиттєвої сфер людини розглядалося науковцями у єдності людини і світу, свідомості і діяльності (М.Й. Боришевський, Ж.П. Вірна, В.О. Моляко, З.С. Карпенко, Г.С. Костюк, О.М. Леонтєв, Е.Л. Носенко, І.Д. Пасічник, Л.М. Проколієнко, С.Л. Рубінштейн, О.М. Ткаченко та ін.) Окреслене плетиво проблемних питань психологічної науки трансформувалося в упредметнену систему супідрядності зовнішніх впливів, соціального довкілля

і внутрішніх умов та особливостей розвитку особистості (М.С. Гусельцева, А.Н. Гірняк, В.П. Казміренко, В.А. Роменець, М.М. Слюсаревський, О.Б. Старвойтенко, Д.М. Узнадзе, В.О. Татенко, О.Є. Фурман).

Фундаментальними науковими засновками чинного міждисциплінарного пошуку є положення про розвиток та формування особистості (О.Г. Асмолов, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, І.С. Кон, Г.С. Костюк, В.М. Мясіщев, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн та ін.); концепції особистості як суб'єкта власної життєтворчості (К.О. Абульханова-Славська, Р. Баумейстер, Ш. Бюлер, М.Р. Гінзбург, В.В. Рибалка, М.В. Савчин, Т.М. Титаренко, А.В. Фурман); ідеї системного і комплексного підходу до вивчення психічних явищ (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, В.Ф. Моргун, Б.Ф. Ломов, В.П. Москалець, О.П. Саннікова та ін.); засади акмеологічного підходу до проблем самовизначення та самореалізації особистості (Г.О. Балл, Є.О. Клімов, А.Г. Маслов, Р. Мей, Л.Е. Орбан-Лембрик, К. Роджерс, В.А. Роменець, Р. Трач, Е. Шостром та ін.); загально-та соціально-психологічні ідеї структури і розвитку ціннісної і смисложиттєвої сфер особистості (І.В. Бичко, О.О. Бодальов, В. Гербер, Т. Іглтон, З.С. Карпенко, С.Б. Кримський, Д.О. Леонтьєв, Г.К. Радчук, А.А. Фурман, В.Е. Чудновський); екзистенційно-гуманістичні стадії розширення смисложиттєвої проблематики особистості (Ф.Ю. Василюк, Р. Мей, В.П. Москалець, П. Тілліх, В. Франкл, Е. Фромм, І. Ялом та ін.); теоретико-психологічні основи пізнання як розумінневого і миследіяльнісного оперування образами відображення та конструювання світу (В.І. Вернадський, М. Гайдеггер, Е. Гусерль, Ж. Дельоз, Р. Декарт, М.В. Попович, В.М. Розін, Ж.П. Сартр, Л.М. Семашко, М. Фуко, О.Є. Фурман, Н.В. Чепелева, Г.П. Щедровицький, М.Г. Ярошевський, К. Ясперс та ін.).

Однак вирішення актуалізованої в ідеальній площині свідомості зазначеної сув'язі питань набуває фундаментальної значущості у проєкції на сьогоденну економічно-побутову, морально-етичну й інтелектуально-духовну нестримну плінність людських буднів, динамічним мереживом швидкозмінних смислів, когніцій, образів, дій, поривань духу. Саме постання особистості як психодуховної цілісності невід'ємно пов'язане з її персоніфікованим внутрішнім світом, який є результатом самісної проєкції індивідуального Я в насутий ситуаційний простір можливих ліній

учинення і самоздійснення. Особистісний світ – онтофеноменальний локус, що, з одного боку, відфільтровує засобами самоусвідомлення (рефлексії) пройдений життєвий шлях людини з позицій повноти її присутності в наявних буттєвих реаліях, реалізації нею власних домагань, самооцінювання вчинків, з іншого – визначає внутрішні інтенційовані обрії подальшої самореалізації [38]. Попри досить значний обсяг теоретичних та прикладних напрацювань із масиву питань постання людини, її внутрішніх складових, форм взаємодії із навколишньою дійсністю, в гуманітаристиці чітко не розкрито сам процес осягнення нею наявного досвіду та психічні механізми формування на цій основі особистісного візерунку смисложиттєвих орієнтацій. Крім того, методологічного обґрунтування потребують засоби та інструменти миследіяльнісного пізнання-конструювання смисложиттєвої сфери людини та її суб'єктивних джерел, детермінант і чинників подальшого задіяння до лона індивідуально різних форм самовдосконалення (самореалізації, самоздійснення, самотворення).

**Мета дослідження:** започаткування нового методологічного підходу в психологічному пізнанні смисложиттєвої сфери особистості та емпіричне доведення доцільності його використання для теорії і практики сучасної наукової психології.

Відповідно до мети у роботі поставлені такі **завдання:**

1. Здійснити раціонально-психологічну рефлексію концепту особистості, що онтофеноменально організується як формовияв людини в екзистенційному акті життя і характеризує постання її індивідуального способу буття.

2. З позицій циклічно-вчинкового підходу окреслити атрибутивні риси-якості та смисложиттєві пріоритети особистості, розмежувати онтичні форми вияву персоніфікованого буття і внутрішні детермінанти її індивідуального досвіду.

3. Обґрунтувати сутність і специфіку функціонування смисложиттєвої сфери як одиниці свідомості та теоретичного конструкту і на цьому підґрунті встановити визначальні шляхи саморозвитку людини.

4. Розкрити концептуальні й методологічні засади та особливості філософсько-психологічного аналізу сенсу життя і смислу буття як суто людських феноменів.

5. Визначити основні принципи постання особистості смисложиттєвого зорієнтування,

котра керується у виборі шляхів самоздійснення упорядкованою системою загальнолюдських смислів і персоніфікованих сенсів.

6. Емпірично дослідити смисложиттєву сферу особистості з позицій її сутнісного вияву в показниках установчого, когнітивного, емоційно-мотиваційного і поведінкового компонентів осмисленості життя як усталеної властивості свідомості людини.

7. Обґрунтувати доцільність застосування циклічно-вчинкового підходу та відповідних форм методологування у пізнанні смисложиттєвої сфери особистості фахівцями гуманітарного профілю.

**Об'єкт дослідження** становить смисложиттєва сфера особистості, принципи і підходи її психологічного пізнання.

**Предметом дослідження** є психологічний зміст рівнів, сфер, механізмів, критеріїв і показників смисложиттєвого розвитку особистості.

**Основними гіпотезами дослідження** є такі:

1) особистість становить певний системний набір психічних рис-якостей суб'єкта життєдіяльності, що визначає спрямування його психодуховної активності, форми і способи взаємодії з довкіллям, а її постання є перманентним процесом реалізації людських інтенцій, думок, переживань, усіх уявлень про світ і своє місце в ньому, котре організується у форматі смисложиттєвого зорієнтування і формовиявляється у *вчинку* як осередді свого свідомого самовдосконалення;

2) стрижневою властивістю й індикатором смисложиттєвого зорієнтування особистості постає *осмисленість життя* як сутнісна характеристика свідомості й усталена особистісна риса-якість, котра координує і синтезує різноманітні психічні акти, слугує план-картою в обранні людиною соціокультурних (духовних) засновків мислєдїяльності, що вказує на циклічно-вчинкову першооснову (квінтесенцію, природу) особистості.

На засадах **головної концептуальної ідеї** обстоюється *циклічно-вчинковий пояснювальний підхід*, що утримує цілісну парадигмально-дослідницьку карту вивчення особистості з позицій її смисложиттєвого зорієнтування як системної психосоціальної якості людини, і водночас обґрунтовується методологічний інструментарій емпіричного дослідження особистісного світу через установчий, емоційно-мотиваційний, когнітивний і поведінковий компоненти осмисленості життя. Дане свідомісне утворення-здатність, з одного боку, відображає пройдений життєвий шлях людини

в актах осягнення дійсності, реалізації власних домагань, оцінки своїх учинків, а з іншого – визначає інтенційний простір подальшої само-реалізації особистості.

Відрефлексовані та прийняті до мислєдїяль-нісного узаasadнення в авторському способі філософсько-психологічного теоретизування концепти і тематизми склали **методологічну основу чинного дослідження**, до базових фундаменталій якого належать: ідея ноосферної опосередкованості становлення особистості у повноті покликань до самоздійснення В.І. Вернадського та здобутки прибічників даного підходу (А. Келлер, С.Б. Кримський, Е. Леруа, Т. Парсонс, В. Самнер, П.О. Флоренський, О.Л. Чижевський, П. Шарден та ін.); психо-софійна теорія вчинку і канонічна психологія В.А. Роменця та напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців, здійснених учнями і наступниками у рамках названої наукової школи (М.С. Гусельцева, І.В. Данилюк, Т.С. Кириленко, І.П. Маноха, П.А. М'ясоїд, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко та ін.); циклічно-вчинковий підхід у розвитку наукових пошукувань і вітакультурна методологія А.В. Фурмана з її базовими принципами, концептами, закономірностями та здобутки послідовників зазначеного напрямку наукового пізнання (Я.М. Бугерко, А.Н. Гірняк, Г.С. Гірняк, Ю.Я. Мединська, О.С. Морщакова, І.С. Ревасевич, А.А. Фурман, О.Є. Фурман, О.М. Хайрулін, С.К. Шандрук, О.Я. Шаюк та ін.); аксіо-психологія особистості як ідеалізований набір соціокультурних і смисложиттєвих властивостей людини зі стійкою психодуховною організацією та як самостійна психологічна дисципліна, що обґрунтована З.С. Карпенко й активно розвивається авторкою та її наступниками (Г.К. Радчук, В.П. Голован, В.М. Мицько, А.А. Сімак та ін.).

**Методи дослідження** виокремлені за науковими критеріями комплексності та всебічності на три групи:

*теоретичного пошукування*: аналізу монографічної літератури, систематизації наукових джерел, порівняння та узагальнення даних; поєднання історичного й логічного методів у дослідженні проблеми і способів їх розв'язання; філософського і наукового методологування; рефлексивної категоризації; системного, інтегративного і сферного підходів до вивчення особистості; соціогуманітарного і психо-софійного теоретизування;

*емпіричного пізнання*: діагностики осмисленості життя як сутнісної властивості свідомості



мості особистості, котра характеризує її смисложиттєву сферу через суб'єктну спрямованість, цілепокладання та рівневе усвідомлення особою власного буттєвого призначення з урахуванням установчого, когнітивного, емоційно-мотиваційного і поведінкового її складників – авторський опитувальник “Осмиленість життя” (модифікований варіант “Опитувальник смисложиттєвої кризи” К.В. Карпінського), “Шкала психологічного благополуччя” (К. Ріфф), “Тест-опитувальник самотавлення” (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв), “Тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС 1)” (О.П. Саннікова, О.І. Санніков, Н.М. Подоляк), “16-PF особистісний опитувальник” (Р. Кеттел), “Самоактуалізаційний тест (САМОАЛ)” (адаптація Н.Ф. Каліної, А.В. Лазукіна); а також застосування ідеографічних (проективних) методів як таких, що вирізняють контури смисложиттєвого зорієнтування особистості; *статистичної обробки даних*: порівняльний, кореляційний і факторний інваріанти аналізу, метод якісного аналізу обробки емпіричних даних (контент-аналіз, психосемантичний метод, метод “асів”, метод “профілів”).

### Виклад основного матеріалу дослідження

## ОСОБИСТІТЬ У СМИСЛОБУТТЄВОМУ ВІМІРІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ТЕОРЕТИЗУВАННЯ

До першочергових завдань висвітлення у раціогуманістичному ракурсі виконуваного нами теоретизування належать з'ясування проблемного поля постановки особи як суб'єкта життєдіяльності з рефлексивних позицій філософських, антропологічних і психологічних засновків наукових пошукувань та висвітлення етапів становлення особистісного світу і ціннісних горизонтів самоздійснення людини.

Особистісний розвиток – це винятково динамічний, суперечливий і рекурсивний процес реалізації людиною природних ресурсів, що спричиняє свідоме вдосконалення свого Я в усіх проявах її суб'єктивності, а також сутнісно становить самотутнє світосприйняття та унікальний спосіб проживання, заснований на розумінні своїх життєвих пріоритетів. Закономірності розвитку суб'єкта повсякдення та особливості його формування як індивідуальності визначає психодинаміка *особистісного вчинення*. Неповторно складна, системно організована, ситуаційно змінна, суб'єктна

екзистенція людини забезпечує свідоме і водночас продуктивне перетворення зовнішнього світу в притаманних їй взаємозв'язках і взаємовпливах, слугує акумуляції, інтеграції й генералізації її життєвого досвіду.

Розвиток людини як особистості завжди опосередкований результативністю її попередніх і прогностичністю подальших учинків, тобто набутих досвідом цілеспрямованої діяльності та опрацьованою системою смисложиттєвих орієнтацій. Саме вони визначають форми та способи взаємодії суб'єкта життєдіяльності з довкіллям і долучення його до конкретних культурних, побутових та інших відносин, а ця складноструктурована система осмилення дійсності формується і виявляється у процесі усвідомленої продуктивної співпраці та спілкування, діяльності і вчинків особи, окреслюючи повноту та інтенсивність її взаємозв'язків із соціальним оточенням і природним середовищем як самодостатньої індивідуальності. Осягнення світоустрою охоплює сприйняте, пізнане, означене, тобто те, що феноменально породжує унікальний особистісний світ конкретної людини, котрий, своєю чергою, виявляється в кожному конкретному вчинку як осередді її усвідомленого самовдосконалення і переображення.

У найбільш широкому розумінні світ – це безмежна кількість мікросвітів і водночас цілісна складна система, що розвивається у взаємодоповнювальній єдності природи і людини, котра його пізнає, тлумачить, видозмінює, конструює. Світ у суто філософському тлумаченні визначає межі абсолютності явищ універсуму, що мислиться як проекція усіх можливих світів на нескінченну реальність. Як логічна *категорія світ* – це місце в мисленні, куди поміщається творена онтологічна картина, та важливий інтелектуальний засіб – окрема світоглядна універсалія. Як теоретичний конструкт особистісний світ замкнутий від інших світів. Проте насправді, взаємодіючи із плінним довкіллям, у його внутрішньому плані інтегруються всі враження людини від прожитого відтинку життя, узагальнюються досвід переживань, рефлексується поведінка та власні вчинки. В ньому концентруються оцінкові судження, передбачувані результати і реальні досягнення особистості як суб'єкта діяльності в кожен момент повсякдення.

Особистість виявляється у ситуаційній актуальності людських спрямувань, думок, переживань, уявлень про предметно-сміслове

багатоманіття навколишньої реальності, що організується актами самопізнання, самовизначення і самоствердження у функціональній цілісності її психічних, соціокультурних і власне духовних узмістовлень. Особистість, мислєдіяльно виокремлюючи себе із зовнішнього світу як метасистемне співвіднесення людей, речей, явищ, концептів, під тиском реальних умов суспільної життєдіяльності конструє свій самобутній внутрішній й, власне, *особистісний світ*, що організується канонічними способами її буттєвості – усвідомленістю, вмотивованістю, діяльністю, самопізнанням, учиненням, рефлексією. Змістовне наповнення особистісного світу у сфері свідомості людини зводиться до творення смислової сфери, у якій суб'єктні сенси, вартісні уподобання і пріоритетні життєві домагання, сполучаючись із суб'єктивними смислами й об'єктивними значеннями загалу, утверджують їх універсальну значущість. Отож особистісний світ людини – результат психодуховної проєкції її власного Я у соціальне повсякдення, наслідком якого є життєтворення у взаємодоповненні чотирьох складників:

1 – *світовідчуття* (безпосередні переживання, оцінка реальності, емоційне забарвлення довкілля);

2 – *світосприйняття* (накопичення досвіду, спосіб пізнання дійсності, конкретні уявлення про світ, метод формування уявлень);

3 – *світогляду* (сформовані переконання, судження, особисте тлумачення реалій буття, власні принципи, чіткі прагнення і домагання);

4 – *картини світу* (цілісний образ світу, системна якість розуміння, рефлексивного бачення законів життя). Тому цей світ постає інтегральним чинником, формою і способом психокультурного розвитку людини як суб'єкта та індивідуальності.

Світовідчуття слугують безпосередній перцепції навколишнього середовища, за якої світ і ставлення людини до нього відтворюються у чуттєво-емоційному формовиві. Світосприйняття являє собою організовану й упорядковану предметну реальність, яка, систематизуючи особистісне знання, утворює узагальнений образ довкілля; сутнісно воно становить опосередкований досвідом спосіб тлумачення реальності, є формою пізнання оточення через чіткі уявлення особи про дійсність і власне місце в ній. Світогляд – цілісність знань, переконань, практичних настанов, які у взаємодоповненні впорядковують багатство

свідомісних ставлень людини до світу в цілому. Він утворює осереддя або центральну ланку особистості, тому що формує підґрунтя для намірів і планів, окреслює вагомі життєві домагання, продукує норми поведінки, життєву позицію, систему цінностей і спрямувань, персоніфікованих сенсів, загальнолюдських смислів. Світогляд є насамперед способом тлумачення, інтерпретації феноменального контексту буття і водночас формою його духовного опанування та розуміння, а тому в ньому реально фіксуються знання та уявлення особи про світ й також про плідність її суспільного життя. На основі світогляду формується картина світу – складноструктурована цілісність, особлива форма систематизації знань і персонального досвіду, якісне узагальнення і категорійний синтез різнопланових уявлень особистості про об'єктивну реальність і суб'єктивну дійсність буття.

Отже, зазначені складові осягнення дійсності й породжують особистісний світ людини як цілісну систему уявлень про загальні властивості, детермінанти і специфіку існування суспільної реальності в поєднанні із індивідуальним суб'єктивним їх баченням. У сутнісному вимірі екзистенціювання названий світ є холистичним сприйняттям особистістю законів, принципів і форм буденної буттєвості, узагальнювальним осмисленням свого основного призначення в соціумі, віднаходженням нею віхових смисложиттєвих орієнтирів кожного моменту повсякдення. У будь-якому разі це така впорядкованість знань, ідеалів, вартостей, надій, вірувань, поглядів на сенс і наскрізну мету життя, які у взаємодоповненні визначають горизонти самовдосконалення людини та органічно задіюють її у систему суспільно значущих діяльностей і вчинків.

### **СМИСЛОСФЕРА БУТТЯ ТА СЕНСОСФЕРА ЖИТТЯ ЯК ТЕОРЕТИЧНІ КОНСТРУКТИ**

Здійснення структурно-функціональної деталізації та категорійного аналізу смисложиттєвої сфери особистості, що слугує підґрунтям її психодуховного розвитку, і проведення первинного емпіричного дослідження шляхом задіяння проєктивного інструментарію, що дозволяє визначити контури смислових рефлексій, сенсових домагань і прагнень людини, склали наступні кроки дослідження.

У сучасному філософсько-психологічному дискурсі сенси уособлюються з персоні-

фікованими життєвими пріоритетами, пов'язаними з засобами і прийомами реалізації тактико-локальних вершин самовдосконалення, а смисли ототожнюються зі всеосяжними значеннєвими конструктами, що упредметнюються в досягненні довгострокових, стратегічних цілей-перспектив життєздійснення людини. З утилітарної позиції сенси активізуються як критерії чи стандарти при оцінці і доборі способів поведінки, а смисли – при оцінці і виборі як цілей діяльностівчинення, так і можливих глобальних шляхів їх досягнення. Відтак смисл постає змістовою “клітинкою” психічного, засадничим складником структурно-функціональної цілісності людської свідомості, а сенс – функціоналом суб'єктивного ставлення до нагальної значущості життєвої ситуації чи явища – фізичного, соціального, екзистенційного, духовного.

Сенси – це своєрідні свідомісні проєкції у внутрішній світ людини універсальних смислів, що мають індивідуалістичний характер та суб'єктивну інтерпретацію довколишньої дійсності з урахуванням особистісних рис якостей і самісних властивостей. Тому вони уособлюють вибіркоче ставлення особи до фактів, явищ, подій соціального світу із фільтрацією чи заломленням через її життєвий досвід. Натомість смисли – суб'єктивно локалізовані загальнолюдські настановленнєорієнтири, котрі скеровують особистість до обрїїв життєактивності, репрезентації-творенні свого Я у реальному просторі її самоздійснення. Смисли, формуючись відповідно до запитів певної історичної доби існування суспільства, організуються у самотутнє смислове поле людського життя в соціокультурному та цивілізаційному контекстах, у взаємодоповненні яких кристалізується можливий спектр відповідей на одвічні питання смислу буття. Тому смисли часто ототожнюються із загальними ідеями, значущими об'єктами і бажаними прагненнями, а їх реалізація позитивно корелює з нагальними життєвими запитам (сенсами) і домаганнями особистості.

Постання сенсу життя як інтегративного осереддя ментальних сутностей і життєвих значущостей організується єдністю людських перцепцій, почуттів та мислєдіяльнісної рефлексії, що виявляється в інтенційності (спрямованості) свідомості на особистісно значущі об'єкти, факти і явища (див. [20]). Сенс життя конституюється особою на основі її персоніфікованих інтересів, запитів, домагань та намірів і пов'язаний з відчуттями,

емоціями та розумінням нею світоустрою й осмисленням її власної мети-місії у цій повсякденній активності. Загалом сенси відображають вищий щабель індивідуальних потреб, які осягаються особою і набувають для неї персональної значущості, смисли ж упорядковують ключові для осіб і громад інтереси, знання, цінності, норми, моральні приписи, культурні настанови.

З позиції рефлексивної оцінки філософсько-психологічних досліджень смислів та сенсів особистості, засвідчившись результатами наукових пошуків у цій царині [18; 28-29], доходимо висновку, що сутнісному розмежуванню підлягають поняття *сенсу життя* і *смислу буття*. Перше утримує чуттєве, досвідне сприйняття людиною реальності, котре через сформоване світобачення визначає пріоритетні засновки її життєактивності як особистості, надаючи вагомості чи значущості ситуаціям і явищам повсякдення. Друге узмістовлюється завдяки опрацюванню особою стратегічних (вартісних) шляхів персоніфікованого екзистенціювання, що виявляється у її долученні до універсального начала, у віднаходженні нею власного життєвого покликання, суспільної місії та буттєвого призначення. За наявного тезаурусу психологічної науки, враховуючи традиційний для неї категорійно-поняттєвий апарат, доцільно застосовувати термін “*смисложиттєва сфера особистості*”, що вмщує і смислосферу буття і сенсосферу життя у їх сукупному синергійному поєднанні.

Смисложиттєва сфера – це система-конфігуратор персоніфікованих психодуховних утворень свідомості і самосвідомості особистості, що стає підґрунтям соціально-психологічних імперативів, цінностей, відповідних дій, учинків, джерелом спрямованості її діяльності, суспільно-моральної і духовної активності. Постаннє особистості як індивідуальності зі сталою конфігурацією смисложиттєвих домагань – це планомірна повсякденна реалізація потенційних можливостей, обдарувань і талантів людини, її свідоме самовдосконалення у чітко визначених вимірах суб'єктивної реальності, а також самотутнє світосприйняття, унікальний спосіб життя, заснований на осягненні власних цільових настанов, смислових орієнтирів, персоніфікованих прагнень і життєвого призначення. При цьому найвагомїшим у процесі розвитку особистості стає зміст і наповнення самої процедури ситуаційного вчинення, що окреслює особливості функціонування смисложиттєвої сфери, глибину

суб'єктного спричинення поведінки особи, її переконань і прагнень, визначаючи повноту суспільної значущості конкретних дій. Водночас реалізація особистістю власного покликання передбачає всеосяжне розуміння значущості, доцільності і подальшої прогностичності використання окреслених її свідомістю конкретних смислів, що змістовно виявляються у персоніфікованих сенсах.

У будь-якому разі саме смисложиттєві орієнтації особистості постають мірилом її розвитку, котре засвідчує безмежні горизонти можливої персональної самореалізації в екзистенційному просторі її життя, зокрема й окремішньо самотнього життя свідомості (див. [8; 31; 32]). Смисли організують наскрізну мету і перспективи буттєвої активності, а сенси відзначаються нагальною актуальністю і конкретністю цільових настанов, які постають перед особою у певній життєвій ситуації. Тому пропонується розглядати суб'єкта життєдіяльності з позицій його смисложиттєвого зорієнтування, що змістовно збігається в науково-психологічних трактуваннях із самістю (самоактуалізацією, індивідуацією, повнофункціональністю, самоздійсненням тощо) як метасистемною єдністю чотирьох сфер: когнітивної (перманентний процес пізнання, конкретні бачення, світоглядні принципи, норми і правила життя, категорії добра, краси, свободи); емоційно-мотиваційної (безпосередні переживання власного Я, оцінкове ставлення до дійсності, життєві інтереси і пріоритети, привабливість і задоволення буттям); вчинково-екзистенційної (активна життєва позиція, регулятор руху-поступу до гармонізації власних запитів і реалій світу, особистісна конгруентність); рефлексивної (самоставлення, самооцінка, самозвітування тощо).

Когнітивне силове поле охоплює царину теоретичного пізнання, тобто миследіяльний поступ від емпірії до теорії, постає своєрідним гностичним ідеалом, прикінцевою метою самопізнавального процесу. І це закономірно, зважаючи на те, що у психологічному дослідженні об'єкт і суб'єкт пізнання співпадають: "Психологічне пізнання, – пише П.А. М'ясоїд, – пізнання людиною себе самої... У мисленні психолога в один процес зливаються пізнання людиною світу, самої себе і свого місця у світі" [10, с. 53, 55]. Емоційно-мотиваційна сфера містить оцінкові судження про явища навколишньої дійсності, що безпосередньо сприймаються особою і, забарвлюючи ситуації проживання враженнями, слугують формуванню сталого погляду на онтичну насиченість

повсякдення й обранню особою вектора самовдосконалення. Вчинково-екзистенційна сфера вказує на співвідносність досвіду, самоусвідомлення й ініціатив особистості в усій повноті будення, утверджує автентичність поведінки і діяльності у вимірі її олюднення. Загальна рефлексивна позиція особистості (осмисленість життя) через самість (самоактуалізацію, індивідуацію) постає центральною віссю чи осередком її смисложиттєвого розвитку, що об'єднує й узгоджує зазначені сферні складові та організує шлях людського вчинення на шляху до повномірною самоздійснення.

Особистісне становлення як психологічна категорія відображає процес саморозвитку людини протягом життя, у рамках якого відбувається вибір специфічних видів суб'єктної активності на засадах розвитку й структурування сукупності суспільно й індивідуалістично зорієнтованих характеристик особи, що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування й регуляції в конкретних видах діяльності на всіх етапах її земного шляху. Всі обрії і перспективи самовдосконалення особистості цілкомито регулюються і збалансовуються організацією (функціонуванням) її смисложиттєвої сфери.

Смисложиттєва сфера як засновок самоздійснення особистості охоплює:

1 – *сенси* – персоніфікована світоглядна позиція в осягненні людиною власного життєвого покликання; особистісне поцінування своєї життєдіяльності і самотній орієнтир саморозкриття; свідоме надання об'єктам реальності суб'єктивної значущості; відіграють роль критеріїв визначення власної позиції стосовно довколишньої дійсності, визначають спрямованість людської діяльності, життєві принципи і поведінкові приписи, забезпечують фіксовану мету-місію на уявних обряях майбутнього;

2 – *смисли* – психосоціальні феномени різноаспектного цілепокладання особи, узагальнена форма світобачення, автентичного тлумачення нею дійсності з урахуванням вимог довкілля; прийняття і розуміння належного, що упорядковує загальнолюдські інтереси, знання, цінності, норми, моральні приписи, культурні настанови; психічні конструкти, що слугують усвідомленню фундаментальних властивостей буття з аналітично об'єктивних позицій, визначають особистісні принципи ковітальних взаємодій, функціональну зрілість самосвідомості, масштабність світогляду, психокультурний потенціал особи;

3 – *учинково-суб'єкту активність* – часопростір життєздійснення особистості, що містить ситуаційно зумовлене, внутрішньо вмотивоване, свідоме діяння, яке вирізняється емоційним напруженням, вольовим зосередженням, інтелектуальним проникненням та рефлексією скоєного особою як значущої події її життя; життєтворча енергія людини, що об'єктивує її волелюбну сутність, виявляє неповторну людську природу, реалізує покликання, відкриває перспективи самовдосконалення, уможливорює осягнення сенсу власного життя і смислу буття загалом;

4 – *екзистенціювання* – життєва програма вітакультурного самоздійснення, насиченого сакральними миттєвостями повсякдення, повноцінного за критеріями пристрасності, поміркованості, діалогічності, відповідальності проживання, що виявляється у долученні до “вічного”, розпросторенні духовності у міжособових відносинах; стан зорієнтування в обранні форм взаємодії людини зі світом у процедурах осенсовування як надання об'єктам реальності особистої значущості та проєкція їх у життя і вактуальнення внутрішнього потоку смислотворення як засновку реалізації свого буттєвого призначення.

У смисложиттєвій сфері людини упредметнюється світогляд, конкретизуються судження, переконання, оцінки, погляди та принципи, які, своєю чергою, визначають найзагальніше бачення та розуміння світу і своє місце в ньому, її життєві позиції, стратегії поведінки та діяльності. Особистість смисложиттєвого зорієнтування у самозвітному тлумаченні власних домагань намагається отримати істинні знання, відкрити об'єктивні закони світу, передбачити тенденції його розвитку, виробити персоніфіковану систему сенсів, долучитися до смислових горизонтів суспільної свідомості (досвід людства, соціокультура, знання, етика, вірування тощо), зрозуміти доцільність і правильність вибору власного шляху самоздійснення.

На підтвердження структурно-функціональної архітектоники смисложиттєвої сфери обґрунтована доцільність застосування ідеографічних (проєктивних) методів діагностики системи вказаних орієнтацій людини, які виявляють її загальні обриси через симптомокомплекси, що вказують на нагальні цілі, персональні запити, найімовірніші детермінанти її вчинення. Особливістю цих методик є відносна довільність завдань і значний обсяг та розмаїття можливих відповідей – асоціацій, малюнків, зображень-відтворень психічних образів, роз'яснень власних думок, тлумачень

персоніфікованих переживань тощо. Для визначення контурів сенсосомиологічних утворень за психодіагностичний інструментарій пропонується методика “Дім-Дерево-Людина”, яку легко інтерпретувати і результати якої дають змогу пояснити пріоритетність життєвих прагнень респондентів. Якісне витлумачення малюнків дозволяє розкодовувати особливості психічної активності суб'єкта життєдіяльності з позицій глибинної психології з урахуванням проєктивного сприйняття особистістю явищ навколишньої дійсності та відповідних реакцій на них персонально значущими патернами вчинення. Опис параметричних показників симптомокомплексів за цією методикою дає змогу виявити конструктивні і деструктивні орієнтири життєвих поривань особистості, що діагностуються безпосередньо під час конкретного аналізу малюнків матеріалу окремого респондента (з його ґрунтовними поясненнями). Отримані дані визначають засади сприйняття особою себе і світу, власних домагань, особистісних здобутків і життєвого призначення загалом. Людина (зображувана на малюнку) становить символічний опис власного Я респондента, своєрідний психологічний автопортрет, також уособлює его-спрямованість його поглядів, думок та інтенцій у рамках задоволення потреб, інтересів і цінностей. Образ дому вбирає в себе і сімейні вартості, продуковані безпосереднім родинним довкіллям, і можливості традиційних культурно-етичних взаємодій з оточенням загалом. Символ дерева, з одного боку, окреслює орієнтири повсякденних цілей і ціннісні контури діяльності, активну життєву позицію, обриси можливих здобутків і досягнень, а з іншого – є наслідком впливу архетипних складових людського потенціалу, що підтримується ментальними енергіями роду, племені, етносу.

Самореалізація особистості ґрунтується на бісистемному поєднанні чіткого усвідомлення наскрізної мети власного існування (смислу) й актуальної значущості (сенсу) її безпосереднього життєздійснення, що відіграють роль вирішального засновку при організації повноцінного циклу її відповідальних учинків у вимірах індивідуально прийнятого призначення. Висвітлений аналітичний контекст дає підстави розглядати смисложиттєву сферу особи як динамічну плерому (цілісність, єдність) свідомісних сенсосомиологічних актуалізацій життєактивності, що упорядковує її інтенційні та потенційні запити до самопізнання і самотворення.

## ПРЕДМЕТ, ПРИНЦИПИ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СМISЛУ

На цьому етапі пізнавальної творчості виникло надзавдання висвітлити багатогранний процес віднаходження людиною свого, ідентичного власній суті, місця у світі в контексті безупинної внутрішньої роботи над досягненням власної непересічності, що виявляється у духовних домаганнях і пріоритетних життєвих пориваннях, учинково підтверджених вартісних орієнтаціях, в особистісних сенсах і всезагальних, але самісно прийнятих й індивідуально опрацьованих, смислах.

Виникнення особистості як структурно-функціональної цілісності зумовлено бажанням людини разом з іншими представниками загалу пізнавати і змінювати світ у спільній діяльності, мистецтві, науці, культурі, побуті, творчості. Індивідуальність як вищий щабель постання особистості відображає неповторність і неподільність психічних, соціокультурних і власне духовних властивостей, що виявляється у її унікальній смисложиттєвій психічній організації. Розглядаючи найсуттєвіші ознаки індивідуальності, породжені соціалізованим суб'єктивним досвідом, слід зважати на психологічні особливості особи, типи її реагування на причини зовнішнього світу, на пріоритетні напрямки й актуалізовані способи дій. Ключовим поняттям, що інтегрує ці якості, є *стиль життя*, за яким наявна окрема психічна дійсність характерологічних властивостей особистості. Детермінуючи пріоритетний модус вчинення людини, стиль життя тільки частково видозмінюється у процесі життєдіяльності, постає передвісником поведінки в конкретних соціальних ситуаціях. Він виявляється у цілях, засобах і способах діяння, змісті, формі і типах реагування на причини і маркери зовнішнього і внутрішнього середовища. Загалом стиль життя не існує відокремлено від інших утворень психіки, він пов'язаний із попередніми переживаннями, особистісними диспозиціями, індивідуальним буденним планом дій та цільовими домаганнями, сформованими на перетині отриманих знань і нагальним розумінням їх значущості. Так конструюється кожною особистістю життєва глобальна мета, що утримує найзначніші заплановані очікування і гіпотетичні досягнення, котрі на проміжних етапах своєї реалізації розподіляються на локальні, ситуативні цілі, які, своєю чергою, підпорядко-

вуються домінантному в актуальності або сенсів, або смислів, або вартостей, або/і ціннісних орієнтацій особистості.

Доведено, що особистість – це онтологічно вкорінений феномен соціокультурного у внутрішньому світі людини, а відтак ситуаційно – спосіб організації людської екзистенції в конкретному доквіллі, що виявляється у системі індивідуально-психологічних характеристик, упредметнюється в учинкових діяннях й ознаменовується реалізацією психодуховного ресурсу в поступі особи до смислових засновків свідомої життєактивності. Тому ціннісно актуалізована особистість, на основі власного досвіду і знань, владна здійснювати свідомий добір принципів, стратегій, методів і засобів взаємодій зі світом. Керуючись свободою своїх життєвих виборів, вона здатна розсудливо приймати рішення, самостійно визначати пріоритетність своїх запитів з урахуванням нормативів і спонук наявного культурного поля соціуму. Саме конкретне соціокультурне доквілля становить сукупність тих засобів і взаємопрониклих характеристик людини і суспільства, котрі стимулюють постання і перманентний розвиток духовності як ментального підґрунтя пам'яті нації та значущих для неї форм учинення її представників. Психокультура, поєднуючи ці дві складові підсистеми (вселюдський та індивідуальний), виявляється у спроможності особистості бути автономним носієм загальнолюдського досвіду й історично вироблених етносом та людством форм поведінки і діяльності й відтак виразником і творцем смислосенсових фрагментів та кластерів психічної реальності.

Індивідуальний і соціальний пласти персонального досвіду, поєднуючи знання, традиції, звички, набуті особистістю у процесі взаємодії із суспільним загалом і предметною дійсністю, формують її значеннєво-смислове (сутнісно полікультурне за модусами ковітального зреалізування) осереддя самоідентифікації й подальшої індивідуалізації (див. [21]). Причому соціокультурне середовище – це всеохватна сфера багаторівневої суб'єктної ідентифікації й одночасно універсальний чинник (активатор) формування саме особистісного світу людини. І це природно, адже конкретна соціальна ситуація спонукає суб'єкта діяльності до реалізації власного потенціалу в навколишньому оточенні, продукує персональні смисли і цінності, які, зрештою, й утворюють її внутрішній вимір духовного життя – особистісний темпоритм її “тут-і-тепер” буттєвості.

Феноменальна дійсність особистісного світу забезпечує усвідомлення, переживання і здійснення людиною запитів, які постають для неї атрибутивними ознаками власного Я та відіграють істотну роль у становленні, розвитку й реалізації сенсу життя. Реальні смислові координати особистісного існування характеризуються: 1) сутнісною спрямованістю – вектором життєактивності, змістовним наповненням повсякдення; 2) “темпоральністю” – відчуттям плину життя, актуальним переживанням “тут-і-тепер”, цілісністю життя у єдності минулого, сьогодення і майбутнього; 3) просторовістю – орієнтацією стосовно її бажань та уявлень про події, предмети, умови і властивості навколишнього світу; 4) “причинністю” – супідрядністю одних явищ, подій, процесів життя особи іншими станами, фактами, процедурами. Повсякдення особистості прилюдне, дотичне до універсуму, перманентно переплітається із життям інших людей. У результаті виникає й формується соцієтальна психіка (враження, взаємини, норми, ідеали, архетипи), моральна свідомість і самосвідомість, духовні стани, котрі опосередковуються сферою смислових надбань особистості. Наявність смислового прошарку свідомості і його особливе місце у здійсненні осмисленої діяльності урізноманітнене змістовністю взаємодії суб’єкта із соціальною дійсністю, його ментальним досвідом, який опосередковується існуючими формами суспільного життя і внутрішніми чинниками особистісного світу. Аналітичне окреслення генези особистісного буття в контексті інтегративно-особистісного підходу у психології Г.О. Балла (див. [2; 3]) дозволяє розмежувати онтичні вияви персоніфікованого прожиття і детермінанти індивідуального психокультурного досвіду особи, виявити визначальні характеристики, сутність і специфіку функціонування інтегрованих в особистість смислоформ як дієвого чинника її самовдосконалення.

Загальнолюдські буттєві смисли виокремлюються із соціокультурного довкілля, від-рефлексовуються людиною, породжуючи тим самим особистісні сенси, у підґрунті яких перебувають конкретні установки стосовно оцінки нею навколишніх подій, обрання життєвих планів, цілей і способів життєдіння, вибору прийнятих засобів і форм поведінки у конкретних ситуаціях повсякдення. Система сенсів і смислів, що осягається на особистісному рівні, відіграє роль того взірця-мірила персонального зростання, котре засвідчує без-

межні горизонти її можливої повновимірної самореалізації. Ця екзистенційно пульсуюча система формовиявляється передусім у спрямованості людської свідомості на конкретний об’єкт дійсності, що постає вагомо значущим орієнтиром в обранні принципів, прийомів, способів дій, поведінки, діяльності, вчинення, породжуючи цільові домагання стосовно одухотворених самовиявів особистості у пліні її життя. Відтак основними формовиявами особистісного буття людини є:

1) *поведінка* – базова, первинна організованість повсякденної активності, за якої особа переважно усвідомлює свої дії, спрямовує їх на розпросторення взаємин з довкіллям (зокрема соціальним) за принципами довіри і толерантності, гармонії і злагоди;

2) *діяльність* – форма повноцінної взаємодії людини зі світом, коли вона стає суб’єктом пізнання і творення дійсності, а кожна дія, осмислюючись, активізує її життєвий потенціал;

3) *вчинок* – часопростір творчого підходу людини до життя, що містить ситуацію, мотивацію, дію та післядію (рефлексію) свідомого, зваженого і головне повноцінного відповідального діяння;

4) *спосіб життя* – відкрита до розвитку система особистісно цінних форм і засобів життєдіяльності, яка організується у стійку програму самореалізації, а також свідомо прийнята форма самопізнання і самовизначення особи у соціокультурному просторі свого буття.

Життєвий шлях людини так чи інакше пов’язаний зі свідомим її задіянням до соціокультурного спадку, що вимагає від неї постійного позиціонування стосовно значущості окремих соціальних ситуацій, подій, фактів повсякдення. Сенс найчастіше розуміється як особистісна (персоніфікована) значущість об’єктів і явищ дійсності, а смисл уособлюється зі світоглядним уявленням людини про рефлексивно осягнені об’єктивні закони і принципи світобудови. Сенси відображають внутрішню готовність особи до здійснення обраного шаблону дій, спрямованого на задоволення потреб та інтересів, а тому вказують на тактичні, а смисли – на стратегічні моделі її поведінки, що у взаємодоповненні зорієнтовують її на шлях самореалізації. Цілісне дослідження фахівцями гуманітарного профілю життєвого шляху особистості дозволяє збагнути весь безмір смислоформ її свідомості, зрозуміти суть і вловити зміст процесу осмис-

лення нею повсякдення та досягнути найімовірніші вектори її життєздійснення.

За умови вироблення чіткої стратегічної лінії або способу життя особистість здатна повною мірою усвідомлювати свою суб'єктивність (рефлексувати власний внутрішній світ) і нести цілковиту відповідальність не тільки за виконання вчинкових дій під час поступу до певних буденних звершень, а й за свідомий, зважений вибір форм, методів і способів практичної взаємодії зі світом. Становлення особистості у досягненні самості як наскрізної життєвої програми і вищого ступеню її розвитку передбачає холистичне смисложиттєве зорієнтування, що організує рух до самовдосконалення через системну конфігурацію сформованих вартісних уподобань, суспільних настановлень, життєвих сенсів і буттєвих смислів у їх відносно збалансованому взаємодоповненні.

### СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ У ПІЗНАННІ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ СФЕРИ ЛЮДИНИ

Основним каналом компетентно здійснюваної дослідницької роботи, на наше переконання, є така *рефлексивна миследіяльність*, що забезпечує розуміння сутності людського життя з виходом на емпіричне дослідження смислосенсової сфери особистості як свідомого (головно смислового) утворення і світоглядної універсалії (тобто сенсового виміру) через канал осмисленості нею власного життєвого шляху.

У зв'язку з цим нами досліджено еволюцію психологічного пізнання, що припускає аналіз її рефлексивних механізмів спрямованого пошуку, які у поступі до істини постійно самовдосконалюються, систематично уточнюючи і примножуючи простір раціонального знання про психіку. Найважливішим досягненням витлумачення особистості у філософсько-психологічній традиції є принципове переосмислення підходу до неї як до суспільної істоти, котра своєю діяльністю і власними вчинками творить свою людську сутність. З іншого боку, однією з відмінних рис сучасної теоретичної психології є інтенсивна реалізація її саморефлексивних функцій і метатеоретичного позиціонування [36], що вимагає мисленевого вивіщення науковця над пізнаними (чітко упредметненими) джерелами, складниками, формами і механізмами розвитку особистості й задіяння їх на новому щаблі психологічного

методологування із центруванням дослідницької уваги на способах та інструментах рефлексивного мислевчинення, які тільки й уможливають конструювання *метатеорії особистості* (про перші кроки, здійснені в цьому напрямку, див. [4; 9; 19]).

Вперше рефлексивним опосередкуванням пізнання зацікавився Сократ, який стверджував, що "досягнути світ людина може тільки через самоосмислення". У сфері індивідуальної свідомості рефлексія виявляється у психологічній інтроспекції як принципі-методі суб'єктного самоспостереження за моментами власної активності: думками, образами, почуттями, переживаннями, актами розмірковування, вольового діяння, морального вибору тощо. У сфері суспільної свідомості вона стає каналом виокремлення колективних схем-архетипів з пізнавального освоєння кожною особою дійсності. Отож рефлексія постає основним засобом розрізнення й опрацювання нею методів і механізмів формування світоглядного знання, а її еталоном у лоні культури і науки – методологія як план-карта оптимізації способів і засобів отримання наукових здобутків.

Проблема методологічних засновків психологічної науки виявляється в фундаментальних принципах з'ясування процедурних інваріантів відображення й узагальнення практики досягнення сучасною людиною дійсності, причому така систематизація має складний характер, адже здійснюється, по-перше, у площині особистісної миследіяльності і, по-друге, в актах безпосереднього оперування фахівцем-психологом ідеальними упредметненнями власної свідомості, тобто на рефлексивному рівні когнітивних пошуків. Першочерговим завданням психології тут є пізнання людської сутності у єдності людини зі світом, що у найзагальнішому розумінні постає як процес і результат взаємодії її особистісної природи і соціальної дійсності. Внаслідок такого взаємопроникнення у свідомості створюються образи, інтелектуальні моделі та предметно-смислові конструкції, що дають змогу особі вибудовувати стосунки з довкіллям, збагачувати власні ресурсні можливості й оптимізувати перебіг життєдіяльності загалом. Призначення методології психологічного дослідження полягає в інтенціюванні (спрямуванні свідомості, мислеактивності) фахівця-гуманітарія не лише до досягнення різнопланових теорій, ідей, закономірностей, принципів, моделей, понять, фактів і форм



психічної самоорганізації людини, а й до їх доладного практичного використання у суспільному повсякденні задля прискорення власного психокультурного розвитку та довершеного особистісного життєздійснення.

Методологія психологічного дослідження – це окремий взаємопов’язаний набір настановлень і приписів, форм і методів, процедур і механізмів, засобів та інструментів здійснення теоретизування та емпіричного пошукування, що використовується у системній конфігурації конкретних завдань та упредметнень наукової і практично зорієнтованої психології. Результатом розумової роботи психолога є діяльно-рефлексивне опанування відповідних концепцій, що утворюють цілісну картину психічної реальності у взаємодоповненні чуттєвих, мотиваційних, інтелектуальних, креативних, смислових, вольових та інших складових. Рефлексія науково-психологічної теорії (ідеї, концепції, вчення) розкривається в історичному ракурсі становлення самої думки як засновку осмислення дійсності, розгортаючись на різних рівнях мислєдіяльності як ситуативно зваженому, доцільному інструменті дослідника в осягненні особливостей психічної організації життя окремої людини. Таким інструментом для психолога насамперед постає *мислєдіяльність* – процес свідомого фокусування думки на певному предметі, об’єкті чи психічному явищі і їх не тільки окреме суб’єктно-ідеалізоване перетворення, а й діяльно-прикладне конструювання, вчинкове зреалізування чи здійснення. Фахівцю гуманітарного профілю як суб’єкту наукової творчості притаманний паралакс пізнання, тобто залежність видимого положення об’єкта від розташування-переміщення спостерігача-дослідника, його кута чи точки зору, модусу сприйняття, особливостей світовідчуття, інтелектуальної складової і мисленнєвої активності, знакової системи (математичної чи лексичної), принципів і підходів, особливостей внутрішньо-особистісних налаштувань і, нарешті, фокуса свідомості.

У психологічній науці на сучасному етапі її розвитку сутнісно виокремлюються когнітивна та екзистенційна дослідницькі парадигми, що розглядають проблеми психічного з різних, певною мірою діаметрально протилежних, точок зору. Когнітивна складова саморозуміння утримує насамперед здатність і схильність суб’єкта до самозвіту, свідомого самоаналізу, глибокого осмислення себе і дійсності. Екзистенційний вимір дослідження

психіки спрямований не стільки на віднаходження принципів-закономірностей існування навколишньої реальності, її проявів, подій, явищ, скільки на пошуки сенсу, смислу і значення цих формовиявів в особистісному світі людини. Тож наскрізна мета вивчення самої людини і людиною світу полягає у виявленні її смисложиттєвої позиції, що вирішально впливає на розуміння-осягнення сутності фактів, ситуацій, подій і явищ дійсності та їх зв’язку із самоздійсненням особистості. На основі комплексної оцінки науково-психологічних пошукувань, нещодавно нами запропонована *структурно-функціональна модель етапів становлення смисложиттєвого зорієнтування особистості* залежно від рівнів людського (передусім суб’єктивного) розвитку (*табл.*).

Для адекватного пізнання вищих рівнів організації психіки (зокрема сенсу життя і смислу буття) людини варто звернутись до психосемантичного методу дослідження, що слугує виявленню категорійних структур індивідуальної свідомості, які характеризують сприйняття нею як особистістю значущості життєвих подій чи власних учинків. Модифікований опитувальник “Осмисленість життя” (за версією К.В. Карпінського “Опитувальник смисложиттєвої кризи”) використаний нами суто в рамках чинного дослідження та є технікою суб’єктивних оцінок прийнятих особою тверджень відповідно до її життєвих орієнтирів. Приписуючи повсякденним подіям різний рівень значущості, висловлюючи згоду-незгоду із пропонованими судженнями, обстежувані долучалися до розуміння сенсу власного життя і смислу людського буття загалом. Для повноцінного емпіричного вивчення смисложиттєвої сфери особистості як світоглядного конструкту також застосована низка методик (розпізнання психологічного благополуччя, самооставлення, асертивності, особистісних факторів, самоактуалізації), що дала змогу визначати їх взаємозв’язок з осмисленістю життя (у єдності установчого, когнітивного, емоційно-мотиваційного і поведінкового компонентів) як сутнісної властивості і засадничого індикатора її смисложиттєвого зорієнтування (див. [26; 28]).

Життєві принципи, засновані на традиціях, нормах і приписах соціокультурної взаємодії людини зі світом утримуються установчим складником осмисленості життя; система думок, міркувань, суджень, що визначають рефлексію скоєного, цільове призначення

Структурно-функціональна модель становлення смисложиттєвого зорієнтування особистості  
(автор – Фурман А.А., 2019 [29, с. 20] із доповненнями)

Рівні людського розвитку	Сфери реалізації смисложиттєвого потенціалу особистості	Основний механізм актуалізації смисложиттєвих ресурсів особи	Критерії діагностичного оцінювання осмисленості життя людиною	Показники сформованості смисложиттєвого зорієнтування
Суб'єктного утвердження	Когнітивна	Оцінювання, розуміння актуальної ситуації і подальше цілепокладання	Ментальної самоідентичності (самоусвідомлення) суб'єкта життєдіяльності	Оцінка довілля, вибірковість уподобань, зваженість думок, об'єктивовано аргументовані погляди, судження, осягнення дійсності, світогляд
Особистісного (соціопсихологічного) культурного) постановня	Емоційно-мотиваційна	Прийняття себе і світу, інтуїтивні інсайти та спонукання, психосоцільний досвід взаємодії особи з довкіллям, означені домагання і цінності	Розуміння особистістю власних життєвих ресурсів, вироблення стратегічної лінії діяльності	Самоприйняття, сформована система цінностей, диспозицій, нормативів поведінки, чітко визначені прагнення, активна життєва позиція, цілеспрямованість дій і вчинків
Індивідуального життєтворення	Вчинково-екзистенційна	Осмислення (осягнення) особою актуальної буттєвості свого повсякдення в його ціннісно-вчинковій нересітності	Реалізація екзистенційно-канонічного потенціалу індивідуальності	Атигуди, мораль, соціальна значущість та альтруїстична спрямованість дій, креативність, раціоналізм, відповідальність
Універсумно-духовної причетності до буття	Рефлексивна (цілковите самоусвідомлення та осмисленості змісту і перебігу життєвого шляху)	Осесовування (надання особистій значущості й унікальності) сьогомоментного перебігу життя	Рефлексивно-сутнісного самоздійснення людини як психодуховного творіння	Вітакультурна і духовна зорієнтованість, системна і планомірна діяльність із самовдосконалення, самісна реалізація, психодуховна самодостатність

людини та її позицію відносно вагомих подій і явищ повсякдення організуються когнітивним компонентом; емоційно-мотиваційне поле складають афектації, настрої і почуття, котрі супроводжують особистість на шляху до самодостатності та визначають її внутрішні мотиви вчинення; поведінковий компонент організує форми активної взаємодії людини з дійсністю, що спрямовані на реалізацію її задумів, прагнень, проєктів, програм. Усі зазначені складники постають засадничими умовами смисложиттєвого зорієнтування особистості як показника-мірила її розвитку і самовдосконалення.

У результаті здійсненого пошуку були виділені чотири *профілі осмисленості життя* зі специфічним набором рис-якостей відповідного типу особистості: когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінковий та загальної осмисленості або смисложиттєвого зорієнтування. У вибірці обстежених не виявлено представників із “чистим” установчим типом, що засвідчує тісний зв’язок диспозицій з іншими значущими сферами людської активності. Для вказаних типів особистісної реалізації найбільш характерними є фіксація свідомості на одному з домінантних психологічних конструктів, що організує певну модель поведінки і впливає на вибір людиною чіткої позиції в конкретній життєвій ситуації. Так, когнітивний тип завжди керується у виборі форм сприймання і взаємодії з дійсністю сформованими в лоні власного (ментального і суто соціального) досвіду принципами, що продукує його безапеляційну позицію стосовно реалій життя; емоційно-мотиваційний переповнюється спонуканнями контекстного характеру певного розряду потреб – від прагматичних до духовних; конативний утверджує себе у результативності діяльності та часто не зважає на власні відчуття задоволення від самого процесу її виконання; загальний (компаративний) тип осмисленості життя доладно організує свій життєвий простір у гармонії із собою і найближчим суспільним довкіллям.

Представники когнітивного типу осмисленості життя характеризуються як цілеспрямовані особи, здатні відчувати і створювати умови й обставини власного повсякдення, вони переконані, що визначають самі свої цільові домагання і сенс життя, позитивно оцінюють оточення, сприймають себе автентично, відзначаються орієнтацією на незалежність, чіткі вольові рішення, самоконтроль. Особи емоційно-мотиваційного типу прагнуть до нав-

чання, саморозвитку, спрямовані на реалізацію особистісного потенціалу, що вказує на загальне задоволення власним життям, їм притаманна здатність до співчуття, афіліація, безпосередність і природність переживань, гнучкість у взаємодії з довкіллям, уміння досягати компромісу у проблемних ситуаціях, встановлювати довірливі стосунки з навколишніми, в них наявні усталені життєві принципи і цілі. Представники групи поведінкового типу здатні до нестандартної поведінки та мислення, оцінюють себе виходячи із власних уподобань, незалежні, не бояться відстоювати свою думку (навіть якщо вона протиставлена переконанням більшості), впевнені у собі і власних силах, демонструють високий рівень компетентності у повсякденних справах, мають цілісний, реалістичний погляд на життя, відкриті новому досвіду. Профіль групи осіб з композитною осмисленістю життя узагальнює спроможності і здобутки майже всіх характеристик попередніх типів. Його представники ефективно реалізують власний природний потенціал у безпосередній взаємодії з дійсністю, адекватно оцінюють свої цільові настанови, стиль поведінки, глибоко вмотивовані, продумують і прогнозують результати діяльності та узгоджують їх із життєвими намірами загалом, долучаються до нових форм учинкової активності, рефлексують плин соціальних ситуацій та успішно вибудовують стратегію подолання перешкод на шляху до глобальної мети. Даний тип найбільш повно уособлює характеристики особистості зрілого смисложиттєвого зорієнтування.

Отримані дані дозволяють окреслити і зрозуміти специфіку внутрішнього світу особистості, якісно охарактеризувати атрибути її психічної активності, пояснити особливості сприйняття нею явищ навколишньої дійсності та спрогнозувати її подальші вчинки, стиль і спосіб життя.

### **ФОРМИ МЕТОДОЛОГУВАННЯ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ ПІЗНАННІ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ**

Завершальний акорд методологічної партитури цього дослідження – це з’ясування форм вияву рефлексивної мислєдіяльності як системи процедур, засобів і способів психологічних аналізу й узагальнення предметного кола пошукувань надійних інструментів пізнання смисложиттєвої сфери особистості, яке

розглядається нами у смисловому контексті їх осягнення, оперування, інтерпретації, реконструкції, творення.

Організація смислів невід'ємно пов'язана із часопростором їх реалізації, коли мисленнева робота особистості класифікує категорійні співвідношення, структурує когнітивні матриці, систематизує динамічні процеси у форматі життя свідомості, визначаючи тим самим доцільність психічної чи власне духовної активності загалом. Мислення постає процесом ідеального відображення і конструювання дійсності у значеннево-смисловому наповненні власної свідомості, у ході якого людина, формуючи образи й оперуючи ними, висуває гіпотези, ставить цілі, розробляє плани і в прикінцевому підсумку вирішує ті чи інші завдання, які виникають на життєвому шляху. Наступність дій-операцій указує на поступ розуму до осягнення як об'єктивної реальності, так і суб'єктивної дійсності, у результаті якого мисленневі напрацювання оформлюються у схематичні образи особистісного знання. Мислення, таким чином, слушно розглядати як процес оперування понятійно-категорійними пластами знань, завдяки котрим процес розмірковування набуває характеру канонічного вчинкового дійства цілісного осягнення реальності, а у засвіті людської свідомості знаходять відображення глибинні, сутнісні сторони-властивості світобудови.

Смислове наповнення свідомості пронизане ставленням до того, що мислиться незалежно від самої свідомості, при цьому одним з аспектів названого вмісту є наявний фізичний об'єкт, іншим – саморідна якість мислення як вершинний рівень задіяння фахівця-гуманітарія у процес пізнання. Його пошукова пізнавальна активність організовується у поняттях як логічних формах думки, що відображають, фіксують і позначають істотні ознаки речей і явищ об'єктивної дійсності. Рух-поступ від чуттєвого розпізнання довколишнього середовища до абстрактного мислення (оперування ідеальними схемами, матрицями та образами реальності) характеризується переходом від відображення світу в конфігураціях відчуттів, сприймань та уявлень до віддзеркалення його у поняттях і на їх основі – у судженнях, категоріях теоріях. Будь-який фахівець-дослідник щонайперше мислить категоріями, які сукупно утворюють *категорійний лад мислення* і слугують персоніфікованим ключем-сигнатурою (унікальним ідентифікатором об'єкта чи предмета) розпізнання дійсності.

Категорія – це передусім організованість думки у пульсуючих вимірах свідомості та невід'ємний складник думання, на засадах якого тільки й можливе постання *методологічного мислення*, що вимагає майстерного володіння фахівцем-психологом власним розумом в осягненні психічного світу, причому як власного, так і іншої людини. Миследіяльність як категорійна впорядкованість думки породжує абстрактний образ світовідображення (зовнішнього і внутрішнього), що виникає у процесі віддзеркалення матеріального і духовного, засвідчує присутність дослідника-деміурга у світі і його вчинково організовану буттєвість.

Вчинкове впорядкування пізнавальної активності дослідника гуманітарного фаху дає змогу зрозуміти логіко-змістову структуру психології, вибудувати її циклічну систему миследіяльності, окреслити шлях, яким ця наука заглиблюється у власну об'єкт-предметну сферу пізнання, відображає суто психологічні закономірності становлення особистості у вирі її спонук, прагнень, домагань, смислових і ціннісних приписів тощо. Саме через структуру вчинку, в постанні його історичного аспекту розвитку людства, відкривається можливість показати зв'язки психології з іншими формами людської свідомості, висвітлити евристичну взаємодію між ними. Вчинок як “логічний осередок психічного” (В.А. Роменець [1; 11-13; 15-16]) спричиняє долучення людини до системи загальної соціальної культури, де розкривається її потенціал як особистості і представника суспільства, гармонізуються відносини з довкіллям, здійснюються саморозвиток і самовдосконалення.

Оптимальний шлях пізнання особистості здійснюється через аналіз її вчинків самотворення як способу існування у світі на вищих рівнях душевно-духовної активності, наповненій конкретним життєвим смислом. В організації циклічного вчинення як вузловому осередку життя виявляється активна, пошуково-пізнавальна взаємодія людини і світу. Вчинок самотворення формує і виявляє найістотніші лінії людського потенціалу, він становить результат взаємного переходу особистості й універсуму, і цей перехід виявляє себе як пошуково-екзистенційний акт її самоздійснення у вимірах ціннісно-смислової універсальності, переломленої через світ персональних сенсів і спонукань.

Методологія як учення про структуру, доладну організацію, способи і засоби мисле-

діяльності, а також про понятійно-категорійний тезаурус разом із формами і методами здобуття результатів тих чи інших завдань психологічних розвідок, суб'єктно уможливорює постання рефлексивного знання про психічну організацію людського творення. Психолог-дослідник у практиці своїх пошукувань не створює нові теорії пізнання чи вивчення людської сутності, а долучається до наявних методів з привнесенням чогось нового й оригінального, зі специфічним поєднанням різноманітних технік і засобів, що організуються в самотню систему мислєдїяльності для осягнення предметного кола своїх наукових пошуків. Воднораз *прикладне методологування* – це синтетичний спосіб рефлексивної мислєдїяльності, що поєднує в одну систему різні способи мислення – філософське абстрагування, історичні й соціологічні пошукування, науково-дослїдницьку діяльність, засновану на моделюванні об'єктів і продукуванні мисленєвих сутностей, форм, образів. Як тип духовно-практичного освоєння засновків, законів і механїзмів психїчного, методологування постає засобом пізнання, котрий дозволяє переводити інформацію персоніфікованого досвїду в особистїсне знання і в такий спосіб змістовно збагачувати внутрішній світ людини як об'єкт-предметну царину наукового інтересу (див. [4; 9; 30; 33; 37]).

Наслїдком здїйснєних наукових пошукувань з позицій методологічних рефлексїй є схема вимїрів смисложиттєвої сфери як особистїсного свїдомїсного утворення, теоретичного конструкту, психїчного феномену і свїтоглядної універсалїї (*рис. 1*). Вона визначається такими атрибутивними складниками: ментальністю – архетипною формою ковітальної взаємодїї соціалїзованого індивїда зі свїтом, яка породжує людські цїнності й інспїрує активність суб'єкта життєдїяльності; психїчною організацією як суб'єктивним образом-вїддзеркаленням дїйсності, що продукує значенєві засновки поведїнки і вчинення людини; свїдомїстю – неприродним психодуховним станом якїсного вїдображення-творення і розумїння особою законів і принципів буття, що породжує смислові настанови й організує її дїяльність як особистостї; самосвїдомїстю як здїйснюваним у внутрішньому свїті людини процесом множинної рефлексїї або самовїдображення, котра через учинок як акт духовного зростання і переображення індивїдуальності утворює особистїсні сенси. Кожен з означених складникїв умїщує по чоти-

ри компоненти, що описують полїсистемну множинність смисложиттєвої сфери особистостї.

Спїввїдношення індивїдуальної свїдомостї з об'єктивованим свїтосприйняттям опосередковується, на думку К.Г. Юнга, ментальним досвїдом (архетипами) – схемами первїсних образів, контурними взїрцями, переживаннями, притаманними людинї на рївнї колективного несвїдомого. Ментальність – це сукупність інтелектуальних, емоційних, культурних особливостей та диспозицій, система переконань, уявлєнь і поглядів, властивих людинї як частки громади чи суспїльства в цїлому. Вона є вїдтворенням сукупного досвїду попереднїх поколїнь і першочергово визначається устроєм соціуму й особливостями вїтакультурного довкїлля особи, залежить вїд перебїгу її онтогенетичної ідентифїкації. Отож ментальність – насамперед емоційна і дологїчна схильність, неусвїдомлюванї і неосмисленї способи реакцій чи типологїя так чи інакше підкрїпленої розумом поведїнки, у якїй людиною здїйснюється спроба зрозумїти свїт і вїднайти власне мїсце-призначення в ньому. В будь-якому разї простїр індивїдуальної самореалїзації передбачає задїяння ментальних засновків життєактивності, що зумовлюють інтеграцію домагань особистостї в русло суспїльної свїдомостї та моралї. З позицій смисложиттєвого зорїєнтування ментальність утримує оцїнку ситуації (на рївнї інтуїції), мотив чи намір дїяти певним чином, актуалїзує усвїдомлення і вїбір особистїстю прїоритетних локальних цїлей і спричиняє загальну спрямованість її можливих форм дїяльності і програм учинення.

Психїчна організація особистїсного свїту – не лише суб'єктивне (неповторне) вїдображення об'єктивної дїйсності в ідеальних образах, на підгрунті яких вїдбувається взаємодїя людини зі свїтом і здїйснюється організмїчна саморегуляція, а й засновок створення індивїдуальної сфери Я та персонального внутрішнього свїту її духовної буттєвостї. Специфїкації психїчної організації конкретної людини є формою вїдображення-конструювання навколишньої реальності, вони постають окремим самоусвїдомлювальним (через людину) зрїзом повсякденного буття і становлять своєрїдний спосіб самовїдображення свїту; це образ-карбування-усуб'єктнення, що змістовно і сутнїсно характеризують дїйсність у єдності матерїального й духовного, об'єктивного й суб'єктивного, феноменального й ноуменального. Особистїсть завжди реалїзується через суб'єктивнї психїчнї здатності та

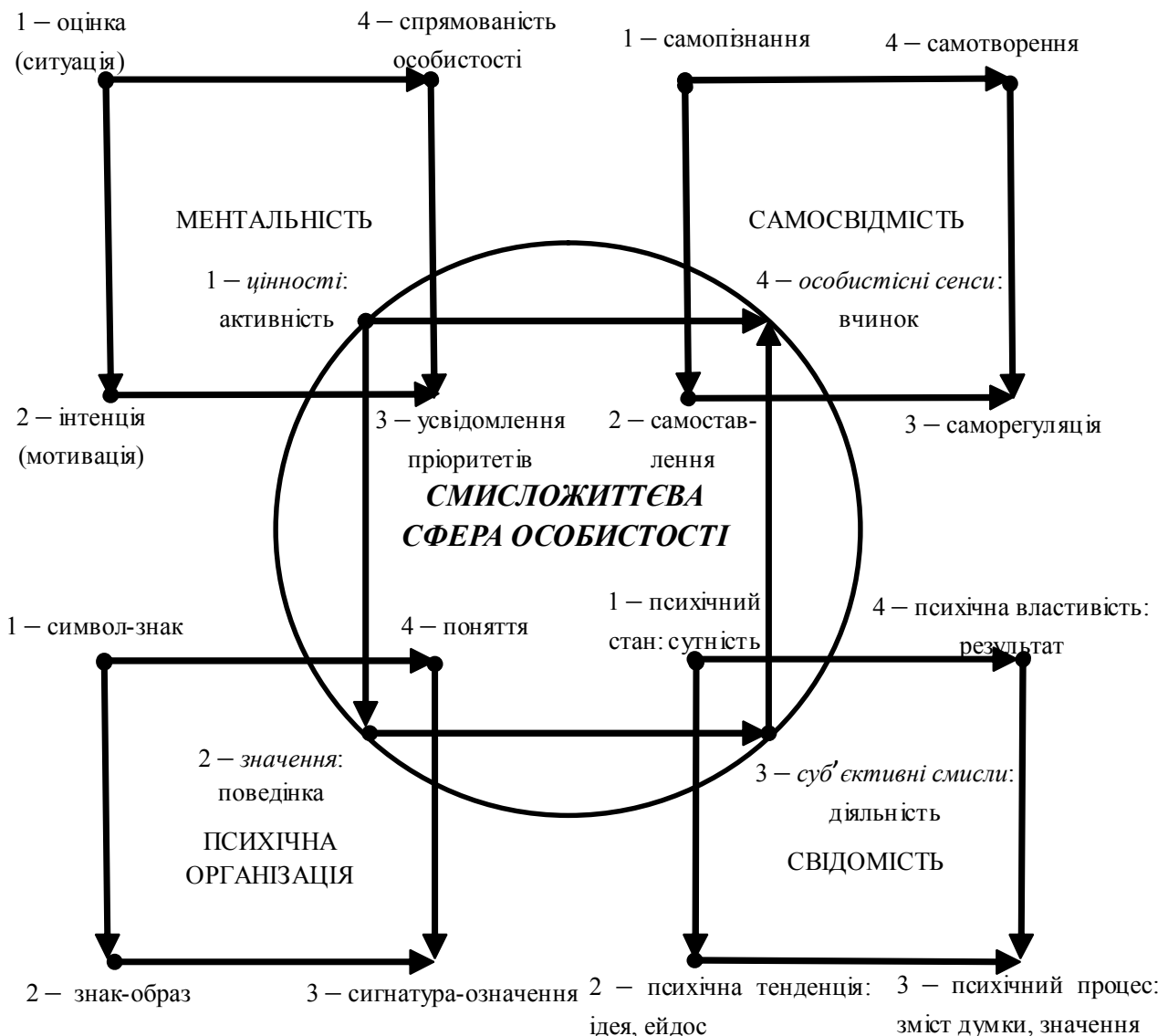


Рис. 1.

Методологічна схема вимірів смисложиттєвої сфери особистості  
(автор – Фурман А.А., 2019 [29; с. 25])

інструменти, що визначають продуктивність її взаємодії з довкіллям і з самою собою, тоді як становлення індивідуальності відбувається за умов, коли внутрішнє психічне життя із засобу переростає у самоцінність, і вона споглядає та розуміє, усвідомлює й осмислює, переживає й рефлексує, а головне – творить самобутність власного життя. Саме на рівні психічної регуляції у безлічі синаптичних мозкових зв'язків унаслідок уявляються: а) символ-знак, що вміщує недискурсивні сигнальні компоненти, котрі сприяють обрамленню і подальшій трансляції одиничних помислів; б) знак-

образ як систематизація думок у шеріг взаємо-каузальних мисленнєвих утворень, що породжують уявлення про світ і генерують особистісний досвід; в) сигнатура-означення як така таксономічна організація символів, що постає маркером унікальних, сутнісних характеристик об'єктів, предметів і явищ дійсності та поіменовується за їх категорійними ознаками; г) поняття в його бінарності денотата як окремого кластеру інформації про конкретний предмет (одиничний формовий) і сигніфіката як сфери смислового вмісту поіменування (загальне означення).

Свідомість, будучи самотутнім пластом чи виміром життя, постає формою, а точніше, рамковою умовою сприймання, розуміння і пояснення людиною об'єктивної дійсності, відображення й інтерпретація котрої узгоджується з її поглядами, переконаннями, онтологічною картиною світу (див. [31; 32]). Вона твориться всередині соціокультурного середня, у якому кристалізується досвід сумісної взаємодії, спілкування і світосприйняття. Свідомість – це суб'єктивна реальність смислового наповнення, що узгоджує матерію і розум, тобто становить синергійну єдність протилежностей або двох вимірів буття – об'єктивної і суб'єктивної. Загалом свідомість – та форма психодуховної активності, яка функціонально здатна відтворювати та конструювати дійсність у просторі внутрішнього світу особистості. Так, свідомість постає рефлексивним (відтак і смисловим) картинним упредметненням світу, що холістично організується у взаємозв'язках і взаємовпливах розуміння, розмірковування, смислопродукування і внутрішнього мовлення. Смислові свідомісні конструкції реалізуються на рівнях: 1) психічних станів як режимів життєдіяльності людини, що опосередковуються системою психологічних фільтрів та забезпечують специфічне, емоційно насичене сприйняття довколишньої дійсності; 2) психічних тенденцій як ідейно натхненного поштовху на шляху до самовдосконалення і способу власне особистісного буття; 3) психічних процесів – пізнавальних, емоційних, вольових узмістовлень свідомо скерованої думки чи діяльності з рефлексивним розумінням їх вагомості і значення; 4) психічних властивостей – концептуальних згустків, сутнісних характеристик і рис-якостей самої особистості.

Рефлексивна позиція у виборі особою життєвого шляху має своєрідне відлуння: постає виняткова здатність до самовідображення свідомістю своїх сутнісних атрибутів-ознак, що в нескінченному потоці віддзеркалень породжує її нову якість – *самосвідомість*. Це об'ємно більш розлоге поняття, ніж свідомість, яке утримує мислєдіяльність як локалізований згусток психодуховної енергії активності людини, слугує глибокому осмисленню навколишньої дійсності та формує самоспоглядальну позицію щодо власної онтофеноменальної ролі у світовому порядку плінного повсякдення. Самосвідомість проектується у внутрішній світ особистості, який, своєю чергою, визначає концептну достовірність людського Я в усій повноті його

екзистенційних формовиявів: самопізнання як аналітичної мисленневої роботи чи інтелектуальної діяльності стосовно особистісних рис-якостей і результатів учинення; самоставлення – інтегрального атрибутивного складника образу Я, рефлексивної оцінки себе як особистості; саморегуляції як мобілізації життєвого ресурсу людини, що виявляється у практичних діяннях, у виборі певного способу життєактивності та мислєвчинення; самотворення як наскрізній програмі осенсовування власного життя особою через розкриття і реалізацію свого психодуховного потенціалу в численних вимірах ситуаційної мінливості буття.

### КАТЕГОРІЙНА МАТРИЦЯ ПІЗНАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

У теорії та багатомодульному наборі процедур і засобів професійного методологування А.В. Фурмана *категорійна матриця* – це винятково важливий засіб методологічної діяльності й одночасно ефективний інструмент циклічно завершеного типологічного дослідження, що дає змогу висвітлювати “особливе місце і змістово-смислове наповнення кожної задіяної категорії”, при цьому виявляючи глибинні зв'язки між ними й долучаючи “одну і ту ж категорію до різних комбінацій”, тобто до *таксонів*, а відтак виокремлювати групу *таксономічних закономірностей*, які пов'язані між собою узгодженістю (обопільною залежністю) властивостей та ознак за критеріями походження, сутнісного узмістовлення, структурної побудови функціонального призначення (див. детально [30, с. 182-209]). Причому комбінування взаємозалежних і діалектично прониклих категорій у *типологічні таксони* уможливорює пояснення та опис сукупності поліпредметно досягнутих об'єктів наукового, зокрема психологічного, пізнання, а оптимальна кількість – тринадцять (!) – матрично пов'язаних типів категорійної кватерності або квінтетності відображає цілісне теоретичне уявлення дослідника, групи чи школи про ієрархічну організованість та логічні принципи вирішення завдань як *процедури типологізації* раціональних знань, так і коректного застосування *типологічного методу-підходу* в соціогуманітарних науках.

Зважаючи на викладені методологічні принципи і нормативи, нами нещодавно була створена *категорійна матриця філософсько-психологічного пізнання смисложиттєвої сфери особистості* (рис. 2), себто людини





як особистості, буттєвість якої має домінантне смисложиттєве зорієнтування. Про те, що вдалося на підсумковому етапі пізнавальної творчості здійснити *повноцінне типологічне дослідження* й засвідчує тут уперше наведена матриця як ефективний засіб-взірець взаємодоповнюваних метатеоретизування і рефлексивного методологування, що відіграє роль *ідеалізованої канонічної моделі* того, що являє собою смисложиттєва сфера особистості в таксономічно довершеній категорійній визначеності. Більше того, є підстави говорити про *категорійний лад* виконаного нами дослідження, котрий досягнуто завдяки бінарному задіянню координатних осей (горизонтальної та вертикальної) із чіткою логічною наступністю п'яти діалектичних категорій: “загальне – особливе – одиничне – конкретне – універсальне”, а також з допомогою чотирьох (двох попарно перехресних) форматних модусів смисложиттєвої буттєвості особи: “генеза постання людини як свідомої особистості – миследіяльність як світ взаємопрониклих смислів буття і сенсів життя” та “виміри людського життєздійснення – модуси суб’єктивного осмислення” (див. [30]).

Інакше кажучи, пропонована категорія матриця дозволяє “читати” простори-вектори людського самозреалізування з рефлексивних позицій метатеоретизування такого надскладного (онтофеноменально безкрайого) об’єкта пізнання, як смисложиттєва сфера людини. Вона організує категорійно-поняттєве поле самопізнання особистості смисложиттєвого зорієнтування, взаємодоповнює опис і конструювання нових засобів миследіяльності дослідника на шляху до осягнення достеменної природи людського ества. До того ж методологічне призначення обстоюваної нами матриці полягає в докорінній зміні позиції науковця-мислителя: відтепер фокусування його пошукової уваги спрямовується не на об’єкт-предметну сферу дослідження феноменології смислів і сенсів, а на відкриття нових, засобово забезпечених, горизонтів власної миследіяльності і на фундаментальне задіяння новітніх інструментів професійного методологування, які разом уможливають визначення віх, засновників, принципів, правил, засад, канонів, засобів і способів пізнання особистості в контексті її смисложиттєвого самоздійснення [34].

Отож, у підсумку здійснення модульно диференційованого типологічного дослідження отримана згармонізована система таксономічних категорій, яка охоплює цілісний кластер

теоретичного знання про методологічну стратегію і похідні нормативи пізнання особистості смисложиттєвого зорієнтування. Виходячи із сутнісного наповнення зазначених категорій та їх об’єднаних функціоналів є можливість досягати поліаспектного чи багатовимірного буттєвого постання людини в екзистенціалах й організованостях її повномірно *ціннісно-смислового самоздійснення*, яке на сьогодні найповніше обґрунтовано в *аксіологічній психології особистості* З.С. Карпенко [6-7; 22].

Відштовхуючись від чітко визначеного функціонального поля досконалої категорійної матриці, обґрунтованого проф. А.В. Фурманом [30, с. 188-190], нами здійснена інтелектуальна проєкція її чотирьох еталонних функцій на предмет чинного дослідження. У підсумку проведеної методологічної роботи стверджуємо, що пропонована тут матриця:

а) *взаємоузгоджує внутрішню структуру категорійного апарату психологічного пізнання смисложиттєвої сфери особистості у найфундаментальніших дихотомійних вимірах людського буття – “людина – світ”, “буття – свідомість”, “життя – самосвідомість”, “суб’єкт – поведінка”, “свідомість – діяльність”, “психіка – духовність”, “ментальність – екзистенція”, “смисли буття – сенси життя”;* причому це взаємоузгодження здійснено за канонами типологічного підходу із дотриманням вимог принципу кватерності-квінтетності;

б) *конструює категорійний лад пізнання смисложиттєвої сфери особи шляхом подвійного (за горизонталлю і вертикаллю) задіяння координатних вісей із п’ятерним логічним набором діалектичних категорій “загальне – особливе – одиничне – конкретне – універсальне” і в широкому форматі здійснення психологічного пізнання-конструювання-творення, а саме від розгляду людини як індивіда із ментальним і розумовим потенціалом, як суб’єкта психічної організації і поведінки, як особистості – носія свідомості і виконавця діяльності, як індивідуальності – виразника самосвідомості і сподіювача вчинків, як універсума-самості до екзистенційно просякнутаго світу, рефлексованих цінностей, смислів буття і сенсів життя;*

в) *є ефективним засобом здійснення категорійного аналізу як одного з найпотужніших методів наукової творчості, притім такого методу, котрий уможливує суто абстрактне теоретизування щонайперше на двох рівнях – науково-раціональному і світоглядному (філософському, психософському, теософському та*

ін.); у першому випадку мовиться про застосування категорій “людина”, “суб’єкт”, “особистість”, “розум”, “менталітет”, “психіка”, “свідомість”, “діяльність”, “учинок”, “цінність”, “смісл”, “сенс” та інших, передусім категорій психологічної науки, у другому інтелектуальне використання цих самих категорій піднімається на софійний щабель: вони функціонують як *світоглядні універсалиї*, тобто як *категорії культури* (В.С. Стьюпін), що становлять засновки будь-якої культури як історично розвинутих надбіологічних програм людської життєдіяльності і відтворення соціального буття в усіх його формовиявах, характеризують базові структури свідомих діяльності, спілкування, вчинків, акумулюють людський досвід через формат певної культури, спричиняючи її представниками самобутнє оцінювання, осмислювання і переживання дійсності, а у своєму взаємодоповненні задають окремішній цілісний образ розуміння особою світу і себе в ньому;

г) може бути використана як універсальний і винятково ефективний інструмент мислєдіяльності і професійного методологування, що дозволяє здійснювати методологічну роботу у сферах психології і психософії будь-якої теоретичної і метатеоретичної складності; тим більше, скажімо, що монодисциплінарне обґрунтування численних теорій особистості не виправдане, некоректне, тупикове, й загалом зреалізування однонаукових ліній-аспектів теоретизування є помилковим, зважаючи на філософсько-психологічний горизонт сутнісного визначення особистості; тому на повістку денну передових методологічних стратегій пізнання-конструювання особистості виходять дослідження метатеоретичного формату.

## ВИСНОВКИ

Проведеним дослідженням доведено, що феноменальна присутність людини у світі опосередковується її смисложиттєвою сферою як інтегральною особистісною складовою, теоретичним конструктом і світоглядною універсалиєю. З рефлексивних позицій окреслено проблематику психологічного пізнання смислів і сенсів у зв’язку із сутнісним осяганням життя як атрибутивної властивості свідомості особистості. Водночас теоретично обґрунтовано специфіку, закономірності функціонування і передумови виникнення смисложиттєвого простору свідомої побудови людиною власної долі в акті-вчиненні повноцінного самоздійснення.

За результатами даного дослідження, підтверджуючи досягнення його мети і завдань, евристичність предметного поля та аргументованість робочих гіпотез, сформулюємо найважливіші узагальнення, закономірності та отримані наукові факти:

1. Особистість є відображенням сутнісного ядра людини, формовиявом її інтегральної якісної характеристики як суспільної істоти й водночас як духовної субстанції, наділеної потенціалом до самозмін, саморозвитку й самоактуалізації. Функціональний рівень перебігу самоактуалізації як квінтесенція особистісного зростання змістовно відображає всебічний і безупинний розвиток соціального і духовного потенціалу особи, адекватне сприйняття нею соціуму, природного довкілля і свого місця у світі, багатство емоційної сфери й інтелектуального життя, високі кондиції психічного здоров’я і персональні канони моральності. Становлення особистості – це щонайперше постання людини як повноцінного та відповідального за себе й навколишніх суб’єкта життєдіяльності, котрий здатний на самостійні відповідальні вчинки, що окреслюють особливості функціонування смисложиттєвої сфери, котра, своєю чергою, детермінує глибину його взаємин з дійсністю, слугує осмисленню наслідків поведінки, продукує автентичні переконання, конкретизує домагання, сприяє рефлексивній оцінці скоєного, окреслює подальші перспективи самоздійснення на життєвому шляху.

2. Особистісний світ – це надскладне інтегральне утворення, яке окреслює індивідуальний підхід людини до сприйняття довкілля, спонукає її до виокремлення себе як суб’єкта навколишньої дійсності, встановлює способи бачення і розуміння власних життєтворчих можливостей, допомагає осягненню буттєвих модусів, ресурсів, потенціалів. Він окреслює світобудову людських значущостей, горизонт персональних інтенцій і домагань, постає вершиною інтерсуб’єктних смислів, відносин, апріорних стосовно різноманітності свідомих упредметнень розуміння і діяльності, мислення і вчинків. Особистісний світ – це водночас і певна концептуальна, тобто теоретично зорганізована, модель багатомірного відображення самоконструйованої особою психосоціальної дійсності. Він є тим онтично вкоріненим феноменальним локусом, що інтегрує пройдений людиною життєвий шлях як осягнених і реалізованих у вирі подій повсякдення індивідуальних смислів і сенсів та задає просто-

рово-часові параметри буттєвості сфери її самовизначення, самопізнання, самоствердження, самотворення.

**3.** Вчинок самотворення, усвідомлений як продуктивний обмін своєрідними смисловими позиціями духовного самовдосконалення особистості, становить живу полівимірну екзистенцію її буттєвості. Основне призначення такої вчинково-пошукової активності – забезпечити прогресуюче життєствердження, коли людина самоконструює себе у вимірах індивідуальності та прагне не стільки здобути “продукт” життєдіяльності, скільки кожного моменту особистісно самовизначитись і самісно змінюватися, зростати, витончуватися. Здійснення вчинку як подія у житті людини – це завжди духовне зростання, переображення, встановлення нових відношень зі світом, творення смислової сфери самореалізації. Такий учинок формує “світ людини”, а тому – й “особистісний світ”, і є тим мірилом-принципом, з допомогою якого вдається всі події життя особистості піднести до рівня важливих значущостей (сенси). Учинок, будучи продуктивним, стає взірцевим, архетипним, онтопсихічним, канонічним засновком людського екзистенціювання, а вчинення як перманентний процес життєреалізації визначає шлях психодуховного зростання того, хто його здійснює як суб’єктно зріла та індивідуально неповторна особистість.

**4.** Сенси і смисли постають своєрідними персоніфікованими фільтрами вибору людиною значущих форм взаємодії зі світом, а їх доладне застосування слугує дієвим інструментом занурення особистості в реальний світ або через повноцінну (компетентну) діяльність, або через усвідомлений і рефлексивно осмислений учинок. Він утверджується як універсальний і невинно діючий фактор історичного прогресу, спричиняє синергійне поєднання людини і дійсності, детермінує активні форми життєдіяльності й самореалізації, а його нагальне значення центрується довкола віднаходження й індивідуального утвердження опори для буттєвої взаємодії й насиченого подіями існування у навколишньому світі. Спосіб учинкового діяння особистості формується, виявляється і видозмінюється протягом життя людини, набуваючи усталеності у процесах самого вчинення. Тому самоздійснення особи неподільно пов’язане зі спрямованістю конкретного вчинкового діяння, котре здійснюється на основі феноменальних оцінок суб’єктом реальності, що й дає

змогу виявити, впізнати, закарбувати у його свідомості певну систему чи конфігурацію особистісних сенси і загальнолюдських чи етноментальних смислів.

**5.** Рефлексія світоглядних поглядів формовивявляється у ставленні людини до світу крізь суб’єктне сприйняття часопростору особистого буття й водночас через об’єктивовану оцінку свого раціочуттєвого бачення довкілля, з допомогою яких здійснюється віднаходження знакових систем персоніфікованого світорозуміння. Ця картина світу як упорядкована сферна царина знань породжує усвідомлення власної причетності до оточуючої очевидності, осягнення своєї соціально-рольової активності, сутнісного розуміння взаємозв’язку явищ дійсності, творення на цій основі нових смислів та ідей, що безпосередньо пов’язані з актом учинення. Знання відрізняється від простого досвіду, предметом якого можуть бути лише факти, що розглядаються як поодинокі випадки оприявлення реальності у свідомості особистості, всеосяжністю предметного поля використання знакових систем у побудові цілісного образу об’єктивної та предметної дійсності. Тож психосоціальний досвід як емпірія (пережита значуща подія) є початком і вихідною точкою раціогуманітарних знань, однак на відміну від останніх не має конкретного вияву в уявленнях, поняттях і теоріях.

**6.** Формування особистісної системи світоглядних поглядів і переконань здійснюється у цілеспрямованій осмисленій діяльності та відбувається насамперед під впливом способу чи стилю життєактивності самої людини. Особа у формуванні власної стратегічної життєвої позиції керується впорядкуваннями існуючих у її свідомості принципів-засновків мислєдіяльності, котрі опосередковуються всеохопною сферою вищих запитів (сенси і смислів) людини і суспільства у поступі до повновагомого самоздійснення. Життєві сенси використовуються особистістю як критерії визначення власної позиції стосовно всіх важливих явищ і значущих подій у світі. Смисли – це переважно соціономічне поняття, що узмістовлюється у персоніфікованих сенсах окремої особи. Відтак смисли – основа буття, а сенси – осереддя життєактивності, перші уособлюють усеосяжний світ культури людства, а другі увагомлюють існування самої особистості в її психодуховному вимірі повсякдення.

**7.** Поняття смислів і сенси синонімічні, але мають сутнісні розбіжності: перше уособлюється зі всеосяжними значенневими констру-

тами, що упредметнюються в досягненні стратегічних цілей-перспектив життєреалізації людини, а друге носить індивідуалістичний характер суб'єктивної оцінки довколишньої дійсності, що набуває для неї особистої вагомості. Сенси породжуються системою загальних надбань суспільства певного історичного часу, в якому формується наскрізна ідея доцільності і значущості буття, а особистісні орієнтири пояснюють існування сенсу життя людини як суб'єкта життєтворення й індивідуальності внутрішнього вчинення. За наявного категорійного тезаурусу психологічної науки доцільно застосовувати поняття *смысложиттєвої сфери* як особистісного конструкту, що утримує і смислосферу буття і сенсосферу життя у їх сукупному синергійному поєднанні. Смысложиттєва сфера – це система персоніфікованих психодуховних утворень свідомості й самосвідомості особистості, що стає підґрунтям соціально-психологічних настанов, цінностей, відповідних дій, учинків, основою спрямованості мислєдїяльностї людини, її суспільно-моральної і духовної активностї.

**8.** Змістовне розмежування сенсу життя і смислу буття полягає в тому, що перше утримує чуттєве, досвідне сприйняття людиною реальності, котре через унікальне світобачення особистості визначає пріоритетні шляхи і засоби її життєактивностї, надаючи перевагу ситуаціям і явищам дійсностї, а друге узмістовлюється у стратегічних шляхах персоніфікованого екзистенціювання, що виявляється у долученні до універсуму, творенні духовних ідей, віднаходженні власного особистісного покликання, суспільної місії та буттєвого призначення. Загальна значущість людського життя виявляється у зв'язку індивідуального сенсу з універсальним смислом, що передбачає вільний вибір життєвої позиції як осереддя усвідомленого повноцінного вчинку, за якого зберігається самоцінність особистості, її автентичність і конгруентність.

**9.** Смысложиттєва сфера – це водночас і особистісний конструкт, і світоглядна універсалія, котрій властива інваріантність у її сутнісному витлумаченні. Основне її функціональне призначення виявляється в: 1) осягненні власних життєвих спрямувань; 2) аналізі, осмисленні і прийнятті цінностей людської культури та особистої екзистенції у намірах, діях, учинках; 3) рефлексивному баченні своєї поведінки та її упорядкування відповідно до життєвих ситуацій; 4) розумінні власної психічної діяльності у зв'язку з механізмами

мисленневої активностї й особливостями особистісного мережива життєвих пріоритетів; 5) принциповій позиції щодо фактів і явищ дійсностї, в чітких переконаннях у доцільності обраних моделей учинення; 6) здатність до глибокого самоусвідомлення (саморефлексії). До того ж смысложиттєва сфера має чітко виражену синергійну організацію її компонентів, утримуючи й інтелектуальні, і духовні, й естетичні, і мислєдїяльнісні та мислєвчинкові складові.

**10.** Динамічна система-сув'язь смыслових утворень є конституювальним підґрунтям особистості, яка, своєю чергою, самоорганізує її змістовлену присутність у світі як суб'єкта вольового вчинення. Вособистіснені смыслоформи становлять визначальний спосіб реалізації людиною свого духовного потенціалу, котрий репрезентує її вроджену здатність до саморозвитку і самовизначення у просторі соціокультурних відношень, плинї міжособових взаємодій. Постанннн людини у світі на всіх рівнях суб'єктивного розвитку ознаменовується перманентним рухом-поступом до реалізації особистісних ресурсів, природних даностей і соціокультурних контекстів (зв'язаних думок, об'єктивованих переконань, рефлексивних прагнень, активної життєвої позиції, автономностї, моральностї, альтруїстичної спрямованостї, духовного збагачення, суспільно вагомого вчинення) на шляху до самодостатностї, відповідальної індивідуальностї.

**11.** Вищим ступенем розвитку особистості є її *смысложиттєве зорїєнтування*, що в класичних наукових здобутках уособлюється з самістю (самоактуалізацією, повнофункціональністю, індивідуацією тощо). На цьому рівні особистісного самоздійснення людина свідомо вибудовує свій буденний шлях, керуючись власним розумінням бажаного й належного, визначає горизонт холістичного бачення світу, що розкривається через осягнення своєї життєвої позиції, воднораз опосередковуючись її духовно-практичним ставленням до дійсностї. Особистість смысложиттєвого зорїєнтування у рефлексивному тлумаченні власних домагань намагається отримати істинні знання, відкрити об'єктивні закони світу, передбачити тенденції його розвитку, виробити персоніфіковану систему сенсів, долучитися до смыслових горизонтів суспільної свідомості (досвід людства, знання, вірування тощо), зрозуміти доцільність і правильність вибору власного шляху самоздійснення.

**12.** Серцевинним атрибутом людини, що визначає її смысложиттєве зорїєнтування,

постає *осмисленість життя* як властивість свідомої здатності оцінити, зрозуміти, досягнути дійсність, готовність і спроможність обирати чітку рефлексивну позицію щодо об'єктів, фактів, явищ, подій як зовнішнього, так і внутрішнього світу. Осмисленість – це не тільки сутнісна характеристика життєвого свідомості особистості, а й усталена риса-якість людського ставлення до реальності в цілому, що узагальнює формування план-карти подальших її дій і вчинків, надає сенсу новим життєвим зверненням, це також наскрізна властивість людського розуму досягнути людську причетність до буття. Тож саме осмисленість життя розглядається нами як укорінена властивість людської свідомості і засадничий індикатор смисложиттєвого зорієнтування особистості у циклічній єдності установчого, емоційно-мотиваційного, когнітивного і поведінкового її компонентів.

**13.** У результаті емпіричного пошукування вибірка розподілилась на чотири групи, що утворили “типи осмисленості життя”: когнітивний відзначається цілеспрямованістю, осмисленістю, автентичним самосприйняттям, здатністю до задоволення власних потреб і бажань, позитивною оцінкою життя в цілому; представники емоційно-мотиваційного типу прагнуть до саморозвитку та освіченості, спрямовані на реалізацію своїх природних обдарувань, здатні до співпереживання, лабільні у взаємодії з довкіллям, майстерні у встановленні довірливих стосунків з іншими, мають реалістичний погляд на життя; поведінковий профіль характеризується здатністю до нестандартної поведінки та мислення, незалежністю, реалістичністю домагань, само впевненістю, відкритістю новому досвіду; представникам “загальної осмисленості життя” (або ж смисложиттєвого зорієнтування) властива опора на загальнолюдські цінності, нон-конформізм, орієнтація на власні принципи віднаходження смислових пріоритетів, вони ефективно реалізують свій духовний потенціал у безпосередній взаємодії із соціальною дійсністю.

**14.** Методологія психологічних досліджень охоплює сукупність принципів та підходів, дотримання яких забезпечує ефективний добір і використання доцільного інструментарію у ході організації й проведення наукових пошуків. Вона становить окремий самобутній набір настановлень і приписів, форм і методів, процедур і механізмів, засобів та інструментів здійснення теоретизування і методологування

(рефлексивної мислєдіяльності) в чітко упредетметненому форматі сучасного світу академічної психології, у тому числі й у сфері пізнання смисложиттєвого розвитку особистості. Досліджувана психосмислова реальність, потрапляючи у методологічні виміри циклічновчинкової організації психологічного пізнання, не тільки описується, зображується, транслюється, а й концептуально інтерпретується, пояснюється онтопсихічно, феноменально, епістемологічно і гносеологічно. В рамках головної концептуальної ідеї й обраної методології підтверджено ефективність вивчення особи з позицій її смисложиттєвого зорієнтування, що визначає горизонти холистичного, метасистемного бачення психологом особливостей постання людини у процесі її самоздійснення саме як особистості та індивідуальності.

**15.** У результаті здійсненого філософсько-психологічного пошуку найдієвіших методологічних засобів пізнання *смислосенсової сфери* людини отримана згармонізована система *таксономічних категорій*, яка дозволяє на найвищому рівні абстрагування сформулювати цілісне теоретичне уявлення про закономірну узгодженість властивостей та ознак цієї сфери за критеріями походження, сутнісного змістовлення, структурної побудови, функціонального призначення. Невербальною формою об'єктивації оптимального набору зазначеного класу категорій у нашому досвіді рефлексивного методологування стала *категорійна матриця пізнання-конструювання смисложиттєвої сфери особистості*, що вперше створена й обгрунтована як ефективний засіб-взірець взаємодоповнюваних метатеоретизування і компетентної методологічної мислєдіяльності, відіграє роль ідеалізованої канонічної моделі названої сфери в таксономічно довершеній категорійній визначеності. І все ж її головне призначення пов'язане не стільки із фокусуванням пошукової уваги на об'єкт-предметному форматі самого дослідження й відтак на вивченні феноменології смислів і сенсів, скільки на створенні нових методологічних засобів та інструментів пізнання-творення цих буттєво вкорінених даних людського духу. Доведено, що функціональний простір пропонованої категорійної матриці як винятково важливого інструменту філософського методологування у силовому полі теоретичної психології щонайменше зводиться до чотирьох векторів чи напрямків подальшого розвитку методології пізнання смисложиттєвої сфери особистості: а) способів і процедур взаємоузгодження

внутрішньої структури первинно визначеного тут категорійного апарату; б) принципів і нормативів типологічно аргументованого категорійного ладу пізнання вказаної сфери шляхом подвійного задіяння п'ятерного логічного набору діалектичних категорій (“загальне – особливе – одиничне – конкретне – універсальне”) до розуміння людини як індивіда, суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсума; в) методу і техніки категорійного аналізу, що уможлиблює дворівневе канонічне теоретизування, а саме науково-раціональне (як категорій науки) і світоглядне (філософське, психософське та ін.), тобто як категорій культури; г) створення ефективного інтелектуального інструментарію мислєдїяльності, мислєвчинення і професійного методологування, що дозволяє здійснювати методологічну роботу у сфері психології та психософії будь-якої теоретичної і метатеоретичної складності.

Проведене методологічне дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної психологічної проблеми, тому наступні наукові розвідки доцільно спрямувати на віднаходження ефективного науково-дослідного інструментарію вивчення смисложиттєвої сфери особистості в актах екзистенційного вчинення як засновку її вітакультурного розвитку й гармонійної самореалізації. Водночас детального висвітлення потребують контурно окреслені лінії категорійного метатеоретизування (матрично-модульної організації системи взаємоузгоджених категорій, інваріантів побутування категорійного ладу психології особистості, можливостей категорійного аналізу, рефлексії, розуміння, мислення у з'ясуванні поки що безмежних сутнісних кордонів смисложиттєвої буттєвості людини) як евристичні дослідницькі стратегії, що відкривають широкі обрії урєальнення новітньої методологічної оптики постнекласичного ідеалу наукової раціональності у царині сучасної й особливо майбутньої психології.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академік В. А. Роменець: творчість і праці / упоряд. П. А. М'ясоїд; відп. ред. Л. О. Шатирко. Київ: Либідь, 2016. 272 с.
2. Балл Г. О. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядку головних понять. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4. С. 25–53.
3. Балл Г. О. Раціогуманістична орієнтація в методології людинознавства. Київ: Вид. ПП “СКД”, 2017. 204 с.
4. Вітакультурна методологія. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана: колективна

монографія. Тернопіль: ТНЕУ. 2019. 980 с.

5. Гусельцева М. С. Методологічна оптика як інструмент пізнання. *Психологія і суспільство*. 2017. № 4. С. 39–55. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2017.04.039>
6. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості: монографія. 2-е вид., переробл., доповн. Івано-Франківськ: ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”, 2015. 720 с.
7. Карпенко З. С. Предмет і метод аксіопсихології особистості. *Психологія і суспільство*. 2008. № 1. С. 36–62.
8. Мамардашвілі М. К. Проблема свідомості і філософське покликання. *Психологія і суспільство*. 2015. № 4. С. 19–27.
9. Методологія і психологія гуманітарного пізнання: колективна монографія. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 998 с.
10. М'ясоїд П. А. Принцип історизму і мислення у психології. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3-4. С. 38-72. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2019.03.038>
11. М'ясоїд П. А. Психологічне пізнання: історія, логіка, психологія. Київ: Либідь, 2016. 560 с.
12. Основи психології: підручник / за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Вид. 6-те, стереотип. Київ: Либідь, 2006. 632 с.
13. Психологія вчинку: шляхами творчості В. А. Роменця: зб. ст. / упоряд. П. А. М'ясоїд; відп. ред. А. В. Фурман. Київ: Либідь, 2012. 296 с.
14. Рибалка В. В. Теорія личности в отечественной философии, психологии и педагогике: пособие. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. 872 с.
15. Роменець В. А., Маноха П. І. Історія психології ХХ століття: навч. посіб. 3-є вид. Київ: Либідь. 2017. 1056 с.
16. Роменець В. А. Предмет і принципи історико-психологічного дослідження. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2. С. 6–27.
17. Сабадуха В. О. Метафізика суспільного та особистісного буття: монографія. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2019. 647 с.
18. Сафонік Л. М. Концептуалізація сенсу життя у некласичних філософських підходах: соціально-антропологічний контекст: дис... д-ра філософ. наук: 09.00.03. Львівський національний університет ім. Івана Франка. Львів, 2016. 348 с. URL: [http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/dis\\_safonik.pdf](http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/dis_safonik.pdf)
19. Фурман А. А. Вчинкова буттєвість особистості: від концепту до метатеорії. *Методологія і психологія гуманітарного пізнання*. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана: колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С. 455–559.
20. Фурман А. А. Іntenційність як сутнісна ознака смисложиттєвого буття особистості. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3-4. С. 118–137. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2019.03.118>
21. Фурман А. А. Концепт досвіду в індивідуальній психології Альфреда Адлера. *Психологія і суспільство*. 2012. № 3. С. 78–95.
22. Фурман А. А. Концепція особистості в аксіологічній психології: контури сутнісної евристики. *Психологія і суспільство*. 2016. № 4. С. 89–103.
23. Фурман А. А. Методологічна оптика постнекла-

сичного психологічного пізнання. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія "Психологія"*. 2017. Вип. 56. С. 257–268.

24. Фурман А. А. Методологічні акценти стосовно генези психологічного знання. *Наука і освіта*. 2017. № 1. С. 16–20.

25. Фурман А. А. Особистісний світ як онтофеноменальна дійсність (до категорійного аналізу Георгія Балла). *Психологія і суспільство*. 2017. № 2. С. 135–144. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2017.02.135>

26. Фурман А. А. Постання особистості як буттєвої даності: засновки методологічного аналізу. *Paradigm of knowledge: Scientific journal*. 2017. № 3 (23). С. 61–72.

27. Фурман А. А. Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір: монографія. Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 312 с.

28. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.

29. Фурман А. А. Психологічні засади пізнання смисложиттєвої сфери особистості: автореф. дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2019. 39 с.

30. Фурман А. В. Ідея і зміст професійного методологування: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 378 с.

31. Фурман А. В. Метатеоретична мозаїка життя свідомості. *Психологія і суспільство*. 2018. №3–4. С. 13–50. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2018.03.013>

32. Фурман А. В. Метатеоретичні концепти пізнання свідомості. *Психологія особистості*. 2018. №1(9). С. 5–11. DOI: <https://doi.org/10.15330/ps.9.1.5-11>

33. Фурман А. В. Методологія як сфера науки, мислєдїяльності, методологування. *Методологія і психологія гуманїтарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана: колективна монографія*. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С. 6–235.

34. Фурман А. В., Ковальова Т. Категорійна матриця взаємозв'язку образів суб'єктивної реальності і психологічних чинників актуалїзації дорослого. *Психологія і суспільство*. 2011. № 4. С. 72–81.

35. Фурман А.В., Довгань А.О. Оновлена світоглядна мапа буття, осмисленого в суспільному та особистісному вимїрах. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3-4. С. 148-156. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2019.03.148>

36. Фурман А.В. Методологічне обґрунтування предметного поля теоретичної психології. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3-4. С. 5-37. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2019.03.005>

37. Фурман (Гуменюк) О. Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загально-освітнього закладу: монографія. Ялта-Тернопіль: Підручники і посїбники, 2008. 340 с.

38. Furman A. A. (2017). Personal world as the basis and factor of self-improvement of the human: *Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Scientific journal innovative solutions in modern science*. Vol 4 (13). Dubai, UAE. p. 140–153.

Ukrainian].

2. Ball, H. O. (2009). Intehrativno-osobystisnyi pidkhid u psykholohii: vporiadku holovnykh poniat [An integrative-personal approach in psychology: ordering the main concepts]. *Psykhohohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 25-53 [in Ukrainian].

3. Ball, H. O. (2017). *Ratsiohumanistychna oriientatsiia v metodolohii liudynoznavstva [Ratiohumanistic orientation in the methodology of human studies]*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Furman, A. V. & Furman, O. Y. & Shandruk, S. K. & Co (2019). *Vitakulturna metodolohiia: antolohiia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Viticulturnal methodology: an anthology. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's Scientific School]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

5. Huseltseva, M. S. (2017). Metodolohichna optyka yak instrument piznannia [Methodological optics as a tool of knowledge]. *Psykhohohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 39–55 [in Ukrainian].

6. Karpenko, Z. S. (2015). *Aksiolohichna psykholohiia osobystosti [Axiological psychology of personality]*. (Vol. 2.). Ivano-Frankivsk: DVNZ "Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka" [in Ukrainian].

7. Karpenko, Z. S. (2008). Predmet i metod aksiopsykholohii osobystosti [Subject and method of axiopsychology of personality]. *Psykhohohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 35–62 [in Ukrainian].

8. Mamardashvili, M. K. (2015). Problema svidomosti i filosofske poklykannia [Problem of consciousness and philosophical vocation]. *Psykhohohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 19–27 [in Ukrainian].

9. Furman, A. V. & Furman, O. Y. & Shandruk, S. K. & Co (2019). *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Methodology and psychology of humanitarian cognition. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's scientific school]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

10. Miasoid, P. A. (2019). Pryntsyp istoryzmu i myslennia u psykholohii [The principle of historicism and thinking in psychology]. *Psykhohohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 3-4, 38–72 [in Ukrainian].

11. Miasoid, P. A. (2016). *Psykhohohichne piznannia: istoriia, lohika, psykholohiia [Psychological knowledge: history, logic, psychology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

12. Kyrychuk, O. V. & Romenets, V. A. (Eds.). (2006). *Osnovy psykholohii [Principles of psychology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

13. Myasoid, P. A. & Furman, A. V. (Eds.). (2012). *Psykhohohiia vchynku: Shliakhamy tvorchosti V. A. Romentsia [Psychology act: the way of creativity, of Romenets V. A.]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

14. Rybalka, V. V. (2015). *Teoriya lichnosti v otechesvennoi filosofii, psihologii i pedagogike [Theory of personality in Russian philosophy, psychology and pedagogy]*. Zhytomyr [in Russian].

15. Romenets, V. A. & Manokha, P. I. (2017). *Istoriia psykholohii XX stolittia [History of psychology of the twentieth century]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

16. Romenets, V. A. (2013). Predmet i pryntsypy istorykopsykholohichnoho doslidzhennia. *Psykhohohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 6–27 [in Ukrainian].

## REFERENCES

1. Miasoid, P. A. & Shatyрко, L. O. (Eds.). (2016). *Akademik V. A. Romenets: tvorchist i pratsi [Academic V. A. Romenets: creativity and work]*. Kyiv: Lybid [in

17. Sabadukha, V. O. (2019). *Metafizyka suspilnoho ta osobystisnoho buttia* [Metaphysics of Public and Personal Being]. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
18. Safonik, L. M. (2016). *Kontseptualizatsiia sensu zhyttia u neklasychnykh filosofskykh pidkhodakh: sotsialno-antropolohichniy kontekst* [Conceptualizing the meaning of life in non-classical philosophical approaches: socio-anthropological context]. Lviv [http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/dis\\_safonik.pdf](http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/dis_safonik.pdf) [in Ukrainian].
19. Furman, A. A. (2019). Vchynkova buttievist osobystosti: vid kontseptu do metateorii [Intermediate personality identity: from concept to metatheory]. *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia – Methodology and psychology of humanitarian cognition*, 455–559. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
20. Furman, A. A. (2019). Intensiivist yak sutnisna oznaka smyslozhyttievoho buttia osobystosti [Intensity as an essential feature of the sense of life of the individual]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3–4, 118–137 [in Ukrainian].
21. Furman, A. A. (2012). Kontsept dosvidu v indyvidualnii psykholohii Alfreda Adlera [The concept of experience in the individual psychology of Alfred Adler]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 78–95 [in Ukrainian].
22. Furman, A. A. (2016). Kontsepsiia osobystosti v aksiolohichnii psykholohii: kontury sutnisnoi evrystyky [The concept of personality in axiological psychology: contours of essential heuristics]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 89–103 [in Ukrainian].
23. Furman, A. A. (2017). Metodolohichna optyka postneklasychnoho psykholohichnoho piznannia [Methodological Optics of Post-Classical Psychological Cognition]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Seriia “Psykholohiia” – Bulletin of Kharkiv national pedagogical university named H. S. Skovoroda. Psychology series*. Vol. 56, 257–268 [in Ukrainian].
24. Furman, A. A. (2017). Metodolohichni aktsenty stosovno genezy psykholohichnoho znannia [Methodological emphasis on the genesis of psychological knowledge]. *Nauka i osvita – Science and education*, 1, 16–20 [in Ukrainian].
25. Furman, A. A. (2017). Osobystisnyi svit yak ontofenomenalna diisnist (do katehoriinoho analizu Heorhii Balla) [The Personal World as an Ontophenomenal Reality (before the categorical analysis of George Ball)]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 135–144 [in Ukrainian].
26. Furman, A. A. (2017). Postannia osobystosti yak buttievoi danosti: zasnovky metodolohichnoho analizu [The emergence of personality as a given reality: the foundations of methodological analysis]. *Paradigm of knowledge: Scientific journal*, 3 (23), 61–72 [in Ukrainian].
27. Furman, A. A. (2016). *Psykholohiia osobystosti: tsinnisno-oriientatsiinyi vymir* [Personality psychology: value-orientation dimension]. Odesa: ONPU; Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
28. Furman, A. A. (2017). *Psykholohiia smylozhyttievoho rozvytku osobystosti* [Psychology of the meaning-life personality development]. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
29. Furman, A. A. (2019). *Psykholohichni zasady piznannia smyslozhyttievoy sfery osobystosti* [Psychological principles of cognition of the meaning-life-sphere of personality]. (Abstract of the dissertation of the doctor psychological sciences). Odesa [in Ukrainian].
30. Furman, A. V. (2016). *Ideia i zmist profesiinoho metodolohuvannia* [The idea and content of professional methodologization]. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
31. Furman, A. V. (2018). *Metateoretychna mozaika zhyttia svidomosti* [A meta-theoretical mosaic of the life of consciousness]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3–4, 13–50 [in Ukrainian].
32. Furman, A. V. (2018). *Metateoretychni kontsepty piznannia svidomosti* [Metatheoretical concepts of cognition of consciousness]. *Psykholohiia osobystosti – Psychology of personality*, 1 (9), 5–11 [in Ukrainian].
33. Furman, A. V. (2019). *Metodolohiia yak sfera nauky, myslediialnosti, metodolohuvannia* [Methodology as a sphere of science, thought, activity, methodologizing]. *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia – Methodology and psychology of humanitarian cognition*, 6-235. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
34. Furman A.V., Kovalova T. (2011). *Katehoriina matrytsia vzaïmozv'iazku obraziv subiektyvnoi realnosti i psykholohichnykh chynnykiv aktualizatsii dorosloho* [Categorical matrix of interrelation between images of subjective reality and psychological factors of adult actualization]. *Psykholohiia osobystosti – Psychology of personality*, 4, 72–81 [in Ukrainian].
35. Furman A.V. Dovan A. O. (2019) Оновлена світоглядна мапа буття, осмисленого в суспільному та особистісному вимірах. *Психологія і суспільство*. № 3-4. С. 148-156. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2019.03.148> [in Ukrainian].
36. Furman A.V (2019) *Методологічне обґрунтування предметного поля теоретичної психології*. *Психологія і суспільство*. № 3-4. С. 5-37. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2019.03.005> [in Ukrainian].
37. Furman (Humeniuk), O. I. (2008). *Teoriia i metodolohiia innovatsiino-psykholohichnoho klimatu zahalnoosvitnoho zakladu* [Theory and methodology of innovation-psychological climate of the general educational institution]. Yalta-Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].
38. Furman A. A. (2017). *Personal world as the basis and factor of self-improvement of the human: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Scientific journal innovative solutions in modern science*, 4 (13), 140–153. Dubai [in English].

## АНОТАЦІЯ

**Фурман Анатолій Анатолійович.**  
**Методологія психологічного пізнання смисложиттєвої сфери особистості.**

Одне з головних складних питань сьогодення філософсько-психологічного дискурсу – проблема віднаходження людиною сенсу власного життя і свого буттєвого призначення. В дослідженні проаналізовані особливості постання і взаємозалежного функціонування сенсожиттєвої і смислбуттєвої сфер особи у її буденних формах вияву та в контексті умов феноменального самоздійснення. На теоретичному і методо-



логічному рівнях авторської рефлексії обґрунтовано концептуальні засади становлення особистості смислового зорієнтування у повноцінній реалізації нею власного потенціалу, цілісному саморозкриттю її екзистенційних проявів у часопросторі суспільного повсякдення. Здійснено сутнісне розмежування понять смислу і сенсу: перше утримує стратегічні шляхи існування людини в її духовному самоплеканні, а друге опосередковується чуттєвим, досвідним сприйняттям нею дійсності, що становить підґрунтя для визначення тактичних пріоритетів її життєактивності. Найвизначальніший тезаурус психологічної науки засвідчує, що смислосфера буття і сенсосфера життя у їх сукупному синергійному поєднанні організуються у смисложиттєву сферу особистості. Якщо смисл буття є трансцендентним щодо людського єства, то сенс життя – іманентною психодуховною дійсністю феномена людини. Загалом сенси відображають вищий рівень задоволення індивідуальних потреб, які досягаються особистістю завдяки вчуванню, набувають для неї персональної значущості, тоді як смисли впорядковують основні для осіб і спільнот інтереси, знання, цінності, норми, моральні приписи, культурні настановлення та ін. В ідеальному світі життя свідомості людини її смисли і сенси організовані холистично, хоча й мають різний рівень оприявлення у повсякденній діяльності і відзначаються різною пріоритетністю для самої особистості, що продиктовано середовищем-довкіллям її безпосереднього існування, індивідуальними особливостями і характеристиками психодуховного розвитку. Водночас доведено, що важливого значення тут набувають персонально вибрані принципи побудови життєвого шляху, які становлять підсумок свідомої систематизації нею цільових запитів і духовних поривань до її повновагомої самореалізації. Постанова системи особистих поглядів і переконань здійснюється в річизні цілеспрямованого здійснення низки осмислених діяльностей й узагальнюється насамперед під впливом образу/стилю життєактивності самої людини. Цілісна світоглядна картина дійсності розкривається її внутрішніми зусиллями в діалектичній єдності суб'єкт-об'єктної взаємодії як найдоступнішої форми матеріалізації фундаментальних властивостей буття. Особистісний світ з позицій філософсько-психологічного роз'яснення – це насамперед самотутня концептуальна модель багатовимірного відображення зовнішнього світу й одночасно феноменальний локус, що об'єднує досягнуте і реалізоване в соціокультурному просторі індивідуального життєздійснення людини. Рефлексивно-методологічний ракурс розгляду особистості у її самісному позиціонуванні оптимізує визначення зазначеного предметного поля науково-психологічного пізнання, конкретизує стратегічні і тактичні підходи до дослідження її ціннісно-смислової сфери, формує вихідну позицію в інтерпретації отриманих результатів щодо життєвого горизонту її екзистенційного утвердження як індивідуальності та універсума. Вітакультурна методологія і професійне методологування А.В. Фурман і його наукова школа уможливають оптимізацію теоретичних і прикладних пошуків у психосоціалній царині суспільного життя, відкалібровують сутнісну та структурно-функціональну змістовність особистісного

сприйняття науковцем картини світу як раціогуманітарного результату дослідницько-пізнавальної активності людини – психологічного знання. Миследіяльність як інтегратор свідомісного і практичного слугує синергетичному поєднанню досвіду та знань у цілісну онтологічну картину світу, а категорійний лад уможливає рефлексивно зріле мислення та організовує ідеальне інструментальне забезпечення психологічного пізнання, передусім синтезує інтелектуальні конструкції в систему всеохватного осягнення дослідником-гуманітарієм смисложиттєвих вимірів буття. Тому методологування у сфері наукової психології – це синтетичний спосіб здійснення рефлексивного мислення й одночасно процес-просування вправного застосування дослідником складної сукупності підходів, парадигм, концептів, моделей і головне – засобів та інструментів цілісного пізнання-конструювання процесів, явищ і подій тотально присутньої психічної реальності. Конститутивною характеристикою свідомості особистості й засадничим індикатором її смисложиттєвого зорієнтування є *осмисленість життя* у циклічній єдності установчого, емоційно-мотиваційного, когнітивного і поведінкового складників, що визначає особливості ставлення людини до світу та постає своєрідною план-картою її подальших дій і вчинків. У роботі розкрито сутність поняття професійного мислення суб'єкта психологічної діяльності та методологічної організації пізнання як процесу достовірного відображення-творення предметного поля науково-пошукової роботи. З рефлексивних позицій висвітлено генезу психологічної думки щодо постанови цілісної теоретичної картини взаємозалежних ліній самоздійснення людини – осмислення буття й осенсовування життя в актах методологування як миследіяльного практикування – ефективного застосування способів, форм, засобів та інструментів комплексного дослідження смисложиттєвої сфери особистості. Насамкінець запропонована структурно та функціонально обґрунтована *авторська категорійна матриця пізнання названої сфери*, що диференціює і згармонізовує оптимальну систему таксономічних категорій як засіб уможливлення цілісного теоретичного уявлення про цей важливий пласт онтофеноменальної буттєвості людини і як ефективний узирець-знаряддя взаємодоповнюваних метатеоретизування і професійного методологування, відіграє роль ідеалізованої канонічної моделі в таксономічно організованому мереживі категорійних визначеностей у світі науки і культури.

**Ключові слова:** *людина, особистість, учинок, життєвий шлях, методологія, методологування, миследіяльність, осмисленість життя, особистісний світ, психологічне знання, саморефлексія, свідомість, світогляд, значення, сенс, смисл, смисложиттєва сфера особистості, циклічно-вчинковий підхід, типологічний підхід, таксономічна категорія, категорійна матриця.*

## ANNOTATION

*Anatolii A. Furman.*

**Psychological cognition methodology of the meaning-life-sphere of personality.**

One of the main complex issues of philosophical and psychological discourse is the problem of finding by a

person his life meaning and his existential purpose. This research analyzes peculiarities of the rise and interdependent functioning of the sense-life and meaning-being spheres of the individual in the everyday forms of expressions and in the context of ontophenomenal self-realization conditions. Theoretical and methodological levels substantiate the conceptual principles of the personality formation of the meaning-life orientation in the full realization of his potential, the holistic self-disclosure of all his existential manifestations in the time-space of everyday life. The essential separation of the concepts “sense” and “meaning” is carried out: the first one keeps strategic ways of human existence in his spiritual self-cultivation, and the second one is mediated by the sensuous, experienced perception of reality by a person, which is the basis for determining the tactical priorities of his life activity. The existing thesaurus of psychological science proves that the meaning sphere of being and the sense sphere of life in their combined synergistic combination are organized into the meaning-life sphere of the personality. If the meaning of being is transcendental in relation to human nature, then the sense of life is an immanent psycho-spiritual reality of the human phenomenon. Generally, senses reflect a higher level of satisfaction of individual needs, which are perceived by personality through emotion, acquire personal significance for her, while meanings regulate interests, knowledge, values, norms, moral precepts, cultural preferences, basic for individuals and communities. In the ideal world of human consciousness’ life, its senses and meanings are organized holistically, although they have different levels of acceptance in daily activities and are marked by different priority for personality, which is dictated by the environment of its direct existence, individual features and characteristics of psychospiritual development. At the same time, it is proved that the important here are the personally chosen principles of life path building, which are the result of conscious systematization by his the purposeful requests and spiritual impulses to his full self-realization. The emergence of the system of personal views and beliefs is carried out in the focus of purposeful implementation of a number of comprehended activities and is generalized primarily under the influence of the image / style of the person’s life himself. The holistic worldview image of reality is revealed by its internal efforts in the dialectical unity of subject-object interaction as the most accessible form of materialization of the fundamental properties of being. The personal world from the standpoint of philosophical and psychological explanation is the first and foremost an original conceptual model of multidimensional reflection of the outside world and at the same time a phenomenal locus that unites the achieved and realized in the sociocultural space of individual human life realization. Reflective and methodological perspective of the consideration of personality in his self-positioning optimizes the definition of the specified subject field of scientific-psychological cognition specifies strategic and tactical approaches to the study of its value-semantic sphere, forms a starting position in the interpretation of the obtained results regarding the life horizon of his existential assertion as an individual and a universum. Vitacultural methodology and professional methodologization of Furman A.V. and his scientific school make it possible to

optimize theoretical and applied searches in the psychosocial realm of social life, calibrate the essential and structural-functional content of a personal’s perception by scientist the world picture as a humanitarian result of human research-cognitive activity – psychological knowledge. Thought activity as an integrator of the conscious and practical serves a synergistic combination of experience and knowledge in a holistic ontological picture of the world, and the categorical order allows reflexively mature thinking and organizes the ideal instrumental support for psychological cognition, primarily synthesizes intellectual constructs into the system of all-encompassing comprehension by the humanitarian researcher the life meaning dimensions of being. Therefore, methodologization in the field of scientific psychology is a synthetic way of carrying out reflective thought activity and at the same time a process-promotion of the researcher’s skillful application of complex set of approaches, paradigms, concepts, models, and most importantly - the means and tools of holistic cognition-construction of processes, phenomena and events of the totally present mental reality. The constitutive characteristic of a personality consciousness and the basic indicator of his meaning-life orientation is the *awareness of life* in the cyclic unity of the constituent, emotional and motivational, cognitive and behavioral components, which defines the peculiarities of the human attitude to the world and presents a peculiar plan-map of his subsequent actions and deeds. The research discloses the essence of professional thinking concept of the subject of psychological activity and methodological organization of cognition as a process of reliable reflection-creation of the scientific research work subject field. From the reflexive standpoints, the genesis of psychological thought on the emergence of a coherent theoretical picture of interdependent lines of self-realization of human is highlighted - the understanding of being and making sense of life in acts of methodologization as a thought activity practice – the effective use of methods, forms, means and tools of complex research of the life meaning sphere of personality. Finally, a structurally and functionally grounded, *authorial categorical matrix of cognition of the named sphere* is proposed, which differentiates and harmonizes the optimal system of taxonomic categories as a means of enabling a holistic theoretical representation of this important layer of ontophenomenal human being and as an effective model for complementary metatheoretical and professional methodological tools, it plays the role of an idealized canonical model in a taxonomically organized network of categorical definitions in the world of science and culture.

**Keywords:** *person, personality, act, life path, methodology, methodologization, thought activity, meaningfulness of life, personal world, psychological knowledge, self-reflection, consciousness, outlook, significance, sense, meaning, life-meaning sphere of personality, cyclic-deed approach, typological approach, taxonomic category, categorical matrix.*

**Рецензенти:**

**д. психол. н., проф. Карпенко З.С.  
д. психол. н. проф. Томчук М.І.**

**Надійшла до редакції: 23.12.2019.  
Підписана до друку 17.01.2020.**

Бібліографічний опис для цитування:

**Фурман А.А. Методологія психологічного пізнання смисложиттєвої сфери особистості. Психологія і суспільство. 2020. №1. С. 5–34. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.005>**

Сергій ШАНДРУК

## КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Serhiy Shandruk

### THE CONCEPT OF DEVELOPMENT OF FUTURE PSYCHOLOGISTS' PROFESSIONAL CREATIVE ABILITIES

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.035>

УДК: 159.923 : 378.4

#### ВСТУП

**Актуальність проблемного поля дослідження.** На сучасному етапі розвитку України потрібні високопрофесійні творчі фахівці, що зумовлено стрімкими змінами у соціально-економічній сфері суспільного життя країни. Виникає питання докорінної зміни системи підготовки майбутніх професіоналів, котра має орієнтуватися на виклики повсякдення і передбачати їх продуктивне розв'язання в майбутньому. Передусім це стосується фахівців соціогуманітарної сфери, які відповідальні за сприятливий психологічний клімат в українському суспільстві. Водночас для вирішення саме цих складних завдань неодмінно залучатимуться психологи з метою надання відповідної допомоги різним верствам населення та своєчасного попередження прогнозованих відхилень у психосоціальному розвитку осіб різних статі і віку. До фахівців психологічного профілю істотно зростають вимоги стосовно їх підготовленості до фахового практикування в нових умовах та спроможності до професійного креативного вчинення. У зв'язку з цим докорінного трансформування потребує система підготовки психологів-професіоналів, що передбачає широке застосування інноваційно-продуктивних форм, методів і засобів розвитку їх професійних творчих здібностей задля зре-

алізування креативного потенціалу як у навчанні, так і в подальшому трудовому житті. Звідси постає дослідницьке завдання створення теоретичної концепції становлення творчої особистості сучасного фахівця та з'ясування психодідактичних умов її практичного впровадження.

У психологічній науці з різних теоретичних позицій досліджено проблеми активізації творчої пошукової активності учнів та студентів (А.М. Алексюк, Л.К. Величченко, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, С.М. Симоненко, Б.Г. Скорморовський, С.Л. Рубінштейн, А.В. Фурман, О.Я. Чебикін, та ін.), розвитку інтелектуальних і творчих спроможностей особистості (Дж. Гілфорд, В.Д. Дружинін, Г.С. Костюк, Н.С. Лейтес, О.П. Саннікова, М.Л. Смольсон, О.Б. Хомуленко, Т.М. Яблонська та ін.), становлення творчої особистості (Д.Б. Богоявленська, Л.П. Журавльова, З.С. Карпенко, В.В. Рибалка, В.А. Роменець, Е.П. Торранс, В.М. Ямницький та ін.), інноваційних моделей проблемного та проблемно-діалогічного (А.В. Брушлинський, Л.К. Величченко, І.О. Ільницька, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, П.І. Підкасістий, В.І. Подшивалкіна та ін.) і модульно-розвивального (А.В. Фурман, О.Є. Фурман, А.Н. Гірняк та ін.) навчання, психологічного змісту, форм і методів підготовки фахівців соціономічних професій (Ж.П. Вірна, М.Й. Казанжи,

Ю.Б. Максименко, А.В. Массанов, В.Г. Панок, Е.О. Помиткін, В.В. Рибалка, М.І. Томчук, А.А. Фурман, В.М. Чернобровкін, Н.Ф. Шевченко та ін.). Воднораз в указаних дослідженнях недостатньо розкрито питання специфіки, закономірностей та організації інноваційно-пошукової діяльності майбутніх фахівців-психологів, зокрема розвитку в них професійних творчих здібностей. Отже, виникає потреба у створенні цілісної психологічної картини становлення творчої особистості професіонала у сфері прикладної психології на засадах нових концептуальних підходів.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному осмисленні та методологічному обґрунтуванні і розробці цілісної концепції розвитку креативності і професійних творчих здібностей майбутніх психологів.

Відповідно до мети поставлені такі **завдання**:

1) висвітлити теоретичні засади розвитку професійних мислення, творчості, креативності і діяльності майбутніх фахівців-психологів у зв'язку і взаємодоповненні;

2) здійснити методологічне обґрунтування та експериментальну перевірку концептуальної моделі професійних творчих здібностей студентів психологічного профілю, створити типологію їхніх творчих спроможностей, подати сутнісну характеристику рівнів розвиненості творчих здібностей і креативності студентів-психологів;

3) проаналізувати форми, методи і засоби формування професійних творчих здібностей майбутніх психологів та подати їх змістовну психологічну характеристику;

4) виокремити психолого-дидактичні умови та чинники розвитку професійних творчих здібностей студентів-психологів, охарактеризувати оргдіяльнісну гру як інтегральну основу становлення особистості психолога-професіонала;

5) теоретично, методологічно й емпірично обґрунтувати та експериментально перевірити циклічно-вчинкову технологію формування творчих спроможностей студентів-психологів і запропонувати модель-концепцію розвитку в них професійних творчих здібностей.

**Об'єктом дослідження** є професійне становлення особистості психолога у часопросторі сучасного ЗВО.

**Предмет дослідження** становлять психологічні закономірності і параметри розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів.

**Гіпотези дослідження:**

1) якість професійної освіти покращиться за умови актуалізації *творчого потенціалу* і

підвищення *вчинкової активності* студентів-психологів, коли фундаментальне особистісне знання, пізнавальні та практичні вміння і навички становлять креативний матеріал, що використовується учасниками освітнього процесу для зреалізування фахово зрілої мислєдїяльної організації процесу розв'язання творчих проблем і завдань (див. [2; 6; 7; 23; 26]);

2) професійні творчі здібності мають логіко-канонічну структуру вчинку, сукупно забезпечують інтегральну психосоціальну спроможність особистості до: а) актуалізованого поєднання у професійній діяльності когнітивних і креативних процесів під час постановки і вирішення проблемних виробничих завдань (ситуаційний компонент); б) психологічного конструювання вмотивовано креативного пошуку способів розуміння професійної ситуації та вибору оптимального з них (мотиваційний); в) нестандартного професійно-діяльного вчинення, спрямованого на відкриття нового способу вирішення проблеми під час виконання завдань фахової діяльності (діяльний); г) критичної рефлексії результатів здійсненої продуктивної діяльності, цілеспрямованості і самоактивності у синтетично-вїбірковому застосуванні здобутого способу розв'язку проблемного завдання та набутих знань і прийомів творчої роботи задля компонентного опанування новими професійними ситуаціями (рефлексивний компонент учинку) [1; 10; 12; 15; 33-34];

3) конкретизація та застосування логіко-психологічної схеми *вчинку творчості* до умов освітнього процесу підготовки психологів указує на чотирикомпонентну структуру ситуаційно актуалізованих їхніх професійних творчих здібностей: емоційно-когнітивний (уміння ситуаційно мобілізувати власну психодуховну енергетику, цілеспрямованість), потребо-мотиваційний (потреби, мотиви, цілі творчих виявів особистості, виникнення інтересу до професійної творчої діяльності), комунікативно-продуктивний (зреалізування оптимального стилю спілкування, обговорення процесу творчого вчинення, практичне здійснення професійно-креативної діяльності) та професійно-креативний (свідомий контроль за результатами власного творчого вчинення і за рівнем свого креативного розвитку чи/або індивідуальних досягнень) [14; 15; 31; 37];

4) інтегральною інноваційно-психологічною умовою розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів, котра поєднує креативно зорієнтовані форми, методи і засоби їхньої освітньої активності, є організаційно-

діяльнісна гра як реальне створення спроектованого довкілля [25; 27-30; 35-36].

**Теоретико-методологічною основою дослідження є:**

а) психологічна теорія вчинку В.А. Роменця і напрацювання, здійснені українськими (І.В. Данилюк, Т.С. Кириленко, П.А. М'ясоїд, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко та ін.) і російськими науковцями (М.М. Бахтін, М.С. Гусельцева, С.Л. Рубінштейн та ін.) в напрямку збагачення цієї теорії;

б) системомислєдільнісна методологія, у тому числі теорія і практика організаційно-діяльнісних ігор Г.П. Щедровицького, та здобутки його філософської школи (Ю.В. Громико, В.Л. Данилова, Л.М. Карнозова, В.Г. Марача, М.В. Рац, В.М. Розін, Б.В. Сазонов, П.Г. Щедровицький та ін.);

в) вітакультурна методологія з її концепцією професійного методологування та циклічно-вчинковим підходом у розвитку науки з його базовими принципами, концептами і закономірностями А.В. Фурмана і представників його наукової школи (Я.М. Бугерко, А.Н. Гірняк, Г.С. Гірняк, О.С. Морщакова, І.С. Ревасевич, О.Є. Фурман, А.А. Фурман, О.М. Хайрулін, С.К. Шандрук, О.Я. Шаюк та ін.).

**Методи дослідження** збалансовано відібрані і розмежовані за науковими критеріями комплексності та всебічності на три групи:

– теоретичного пізнання: системного аналізу об'єкта та предмета дослідження; поєднання історичного й логічного методів у дослідженні проблеми і способів її розв'язання; філософського і наукового методологування; виокремлення підсистем складних об'єктів та їх системний аналіз; інтегральні підходи до вивчення професійних творчих здібностей; категоризації; типологічного підходу; мисленнєвого моделювання із використанням циклічно-вчинкового і компетентнісного підходів до розвитку професійної креативності студентів в освітньому процесі ЗВО;

– експериментального вивчення розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів: на констатувальному етапі експерименту – аналіз продуктів діяльності, спостереження, анкетування, тестування, що були використані з метою вивчення психологічних механізмів, критеріїв і компонентів професійних креативних спроможностей студентів психологічного профілю; на формуальному – система форм, методів і засобів формування професійних творчих здібностей майбутніх психологів, експериментальна перевірка

ефективності циклічно-вчинкової технології розвитку їхніх творчих обдарувань; методи статистичної обробки даних, що були використані задля кількісної і якісної інтерпретації та узагальнення результатів дослідження, зокрема статистичний пакет для соціальних наук SPSS Statistics 17.0.

– експертно-діагностичного практикування: психодідактичного анкетування, креативного тестування; експертних оцінок; методологічної і науково-психологічної експертизи. Крім наведених методів, вірогідність здобутих наукових результатів і висновків забезпечена ґрунтовністю широкої експериментальної апробації наукових результатів.

Комплекс методик склали: тест “Дослідження розумових здібностей” (Т.І. Пашукова), методика діагностики емпатійних здібностей (В.В. Бойко), модифікований тестопитувальник А. Мехрабіана, методика “Виявлення комунікативних та організаторських схильностей – 2” (Б. Федоришин, В. Снявський), тест “Дослідження вербальної креативності” (Е. Торранс), методика “Образ професійного “Я” особистості” (О. Сергєнкова).

### **Виклад основного матеріалу дослідження**

### **КАТЕГОРІЙНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ**

Творчість як психодуховне явище виникає у процесі становлення особистості як індивідуальності. Кожна потенційно обдарована людина прагне чогось нового. Так, П. Тейяр де Шарден доводить, що людиною рухає щось невичерпне, непереборне прагнення до нового, ще досі не існуючого, а П.К. Енгельмаєр стверджує, що “творчість – це життя, а життя – це творчість”.

Предметом психології творчості здебільшого є творчий шлях талановитої чи геніальної особистості, її здобутки у різних сферах життєдіяльності (див. [10; 15-16]). У цьому змістовому форматі проблема творчості осмислюється мислителями з найдавніших віків, хоча й донині залишається відкритою. Давньогрецьких філософів цікавило, які методи можна застосувати, щоб розвивати в учнів творче мислення, яке б створювало новий продукт і сприяло б новоутворенням у пізнавальній діяльності. Достеменно упредметнення психології творчості як науки становить перш

за все творча діяльність у контекстах культури, мистецтва, побуту, діалогічної взаємодії особистостей. Учені-генетики запевняють, що кожна людина генетично унікальна і в цій історії не було і не буде двох генетично ідентичних осіб. Відтак важливою умовою особистісної творчості є сприйняття людиною нових ідей та її здатність виявляти і знаходити оптимальні способи розв'язання новопосталих проблем.

Творчість – це така продуктивна діяльність, у результаті якої створюється новий продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, неповторюваністю чи неочікуваністю, а також характеризується значимістю, корисністю, красою, простотою та гармонійністю, передбачає ефективне, красиве та/або гуманне розв'язання проблеми, конфліктів, сприяє самоактуалізації, самовираженню і самотворенню особистості.

Як категорійне поняття “творчість” – це важливий мисленнєвий інструмент сучасного психологічного дискурсу, що характеризується максимальним обсягом (охоплює широке поле людської практико-перетворювальної діяльності та її форм, методів, засобів, механізмів, технік і процедур) і мінімальним змістом, що істотно ускладнює його психоситуаційне логіко-змістове визначення.

Теоретичний аналіз творчості як психологічного феномену вказує на наявність його таких сутнісних ознак: по-перше, творчість – складне, комплексне психодуховне явище, що зумовлене всім розмаїттям соціально-психологічних і психофізіологічних передумов; по-друге, творчо-пошукова діяльність людини сприяє розвитку її і як особистості, і як індивідуальності, де вирішальну роль у розгортанні творчого процесу відіграє творче мислення; по-третє, для зреалізування творчого потенціалу особи потрібні об'єктивні і суб'єктивні умови, котрі впливають також, крім наявності і розвиненості творчих здібностей, на результативність її персоніфікованих творчих домагань [2; 5; 11; 15; 33].

Шкільна освіта сьогодні більше зорієнтована на середнього учня, а професійна та вища – на типового фахівця та посереднього студента, що істотно утруднює підготовку креативних фахівців загалом і психологів зокрема. Креативність – це та важлива риса-якість особистості, котра вказує на її здатність до продукування неординарних і нестандартних ідей, уникати в мисленні типових схем, швидко розв'язувати життєві проблемні ситуації.

В аналітичному розрізі *креативність* стала предметом вивчення для багатьох зарубіжних і вітчизняних психологів, зокрема Д.Б. Бого-явленської, Е. Боно, Дж. Гілфорда, В.М. Дружиніна, Г.С. Костюка, К.К. Платонова, Я.О. Пономарьова, Е. Торранса, Д.В. Чернілевського та ін. Як своєрідне осереддя професійних творчих здібностей, креативність – це здатність особистості до створення нового в духовному чи матеріальному вимірах, реальне підґрунтя розвитку економіки, важливий фактор створення суспільства знань, а тому й обов'язковий атрибут компетентності і професійної майстерності майбутніх практичних психологів. Для психолога вкрай важливими є саме професійні творчі здібності, адже він, працюючи у сфері освіти, культури чи охорони здоров'я, завжди здійснює багатозмістову психологічну роботу, поєднуючи теоретизування, мислення, конструювання, експериментування і точно вивірене практикування задля основного – розв'язання конкретної психосоціальної проблеми клієнта чи окремого групового суб'єкта повсякдення.

Професійні творчі здібності – це інтегральна психосоціальна здатність особистості до здійснення *вчинку творчості*, й відтак до взаємодоповнення чотирьох спроможностей у їх логіко-канонічній циклічності: а) актуалізованого поєднання у професійній діяльності когнітивних і креативних процесів під час постановки і вирішення проблемних виробничих завдань; б) психологічного конструювання вмотивовано креативного поля мислєдіяльного опрацювання розв'язків професійних ситуацій та вибору оптимального з них; в) нестандартного професійно-діяльного вчинення, спрямованого на відкриття нового способу вирішення проблеми під час виконання завдань фахової діяльності; г) критичної рефлексії результатів здійсненої продуктивної діяльності, цілеспрямованості і самоактивності у синтетично-вибірковому застосуванні здобутого способу розв'язку проблемного завдання та набутих знань і прийомів творчої роботи задля вирішення нових професійних ситуацій.

Пропоноване визначення змісту та обсягу поняття “професійні творчі здібності” враховує досвід теоретизування на предмет витлумачення психологічної специфіки здібностей у вітчизняній психології (В.Д. Дружинін, В.В. Клименко, А.Б. Коваленко, Г.С. Костюк, В.О. Моляко, В.Д. Небиліцин, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та ін.) і водночас має такі переваги: по-перше, базується

на відомих критеріальних ознаках здібностей як індивідуально-психологічних особливостей поведінки і діяльності людини; по-друге, поєднує особливості-здатності когнітивно-стильового характеру і креативні процеси у повсякденному здійсненні професійної діяльності; по-третє, відображає реальну феноменологію проблемного перебігу творчого процесу у рамках індивідуальної та групової мислєдїяльності фахівців як професіоналів; по-четверте, реалізує логіко-психологічну структуру вчинку як засіб методологування при осмисленні психозмістового наповнення концепту “професійні творчі здібності”.

Професійна підготовка майбутніх фахівців психологічного профілю є насамперед підготовкою до творчо насиченої психологічної діяльності і взаємодії, котрі передбачають використання комплексу спеціальних психодідактичних засобів, спрямованих на розвиток творчої самоактуалізації, творчих здібностей та професійної креативності майбутніх психологів.

### **КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ПРОДУКТ ЦИКЛІЧНО-ВЧИНКОВОГО ПІДХОДУ**

На підставі аналізу літературних джерел встановлено, що науковці (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, М.І. Дяченко, Л.О. Кандибович, В.О. Моляко, К.К. Платонов, М.І. Томчук та ін.), котрі вивчають проблему формування готовності студентів ЗВО до професійної діяльності, відносять до її структури такі складові: мотиви вибору професії, професійну спрямованість (позитивне ставлення до своєї професії, настановлення на продуктивну діяльність), професійно значущі риси-якості особистості; широкий обсяг знань, умінь і навичок; освоєні норми і відібрані цінності; емоційні та вольові властивості студента, його психічні стани і тенденції.

Водночас існують доволі різні психодідактичні підходи до визначення змісту та обсягу поняття “готовність до професійної діяльності”. Це пояснюється тим, що розглядаються різні види, способи та рівні готовності, має значення й те, до якого конкретного виду чи типу діяльності належить названа готовність. Тому в розкритті структури готовності до окремої діяльності потрібно враховувати її предметно-цільову та змістово-операційну специфіку й фактори, які впливають на структурну будову вказаної готовності.

Аргументовано констатована наявність розбіжностей у теоретичних уявленнях науковців стосовно оптимального набору компонентів, які долучаються до структури готовності особистості до професійної діяльності. Здебільшого дослідники вказують на чотирикомпонентну структуру, виокремлюючи мотиваційний, пізнавальний, емоційний і вольовий компоненти. Найповнішою є концепція М.І. Томчука, що зреалізовує особистісний підхід до розуміння сутності цього результатуючого явища: психологічна готовність – це стійке, багатоаспектне утворення особистості, котре охоплює низку компонентів, адекватних вимогам змісту та умовам діяльності, які сукупно дають їй змогу успішно здійснювати, характеризуючи персональну придатність до виконання кваліфікаційних вимог конкретної діяльності.

Специфіка професійної діяльності практичного психолога зумовлює високі вимоги до його особистості як фахівця, до психологічної надійності, відповідальності, компетентності, самоактуалізованості. Виходячи із цього, готовність студентів-психологів до професійної діяльності – це: а) активний афективно-мотиваційно-когнітивний стан особистості, який спричиняє й уможливорює психологічну діяльність; б) результат-наслідок, що характеризується внутрішньою налаштованістю особи на певну поведінку і вчинки при вирішенні професійних завдань на конкретному робочому місці; в) якість особистості, котра визначає установки й домагання на певне індивідуальне бачення психологічних ситуацій, проблем, завдань; г) самовизначення і цілеспрямоване вираження особистості як її стійкі характеристики, що у взаємодоповненні становлять істотну внутрішню передумову успішності психологічної діяльності у згартуванні низки засадничих чотирьох чинників; д) позитивне ставлення до праці загалом і конкретної діяльності чи професії, зокрема; е) адекватність вимогам діяльності набором сформованих в особи рис характеру, темпераментальних властивостей, особистісної спрямованості, здібностей; ж) ґрунтовні знання та освоєні норми, сформовані уміння, навички, гуманні цінності і смисли; з) професійно важливі особливості та актуалізування сприйняття, уявлювання, уважності, розуміння, мислення, а також перебігу емоційних, мотиваційних і вольових процесів.

Водночас у такій готовності значущу роль відіграє творчий компонент, професійна

креативність як можливість відтворювати і творчо змінювати продукти психологічної праці, стаючи у цьому процесі активним суб'єктом, відповідальною особистістю, вчинково креативною індивідуальністю. Для майбутніх психологів це передбачає максимальну орієнтацію на проблемно-творчий характер освітньої діяльності, надбання ними власного творчого досвіду. А це зреалізовується тоді, коли наступник потрапляє в довкілля, що вимагає від нього максимально свідомого і самостійного вивчення як навчального матеріалу, так і освітнього змісту, забезпечуючи тим самим свій різнобічний розвиток і самоформування себе як креативної особистості.

Реалізація теоретичних засад і прикладних аспектів розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів зумовила вибір та застосування оптимального методологічного підходу, яким у нашому випадку виявився *циклічно-вчинковий підхід* А.В. Фурмана із його базовими принципами, концептами і закономірностями (див. [3; 8; 19-20; 24]). Саме цей підхід дав змогу встановити такі найважливіші закономірності розвитку професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів: а) прогресивна наступність етапів циклічного перебігу особистісного креативного вчинення розпочинається з виникнення проблемних ситуацій, виявлення оригінальних способів їх розв'язку, появи вмотивованого креативного поля та завершується розумінням нового способу розв'язання проблеми і критичним усвідомленням особистісної динаміки та результату створення продукту творчості; б) циклічність розгортання процесу створення особою творчого продукту закономірно призводить до розуміння змісту та особливостей пошуково-мисленнєвої креативної роботи, осягнення і відшукування шляху-способу розв'язання проблеми і рефлексії творчо зорієнтованої самоактуалізації особистості; в) метасистемність у становленні професійної креативності фахівця, виявляючись у сукупності стратегій пошукування (аналогізування, комбінування, реконструювання тощо), є підґрунтям креативного проектування оригінального чи власне нового продукту; г) самоорганізація творчого процесу особистості як синергійна сукупність інтелектуально й екзистенційно узгоджених поведінкових і вчинкових етапів творення актуалізує потенціал її волевої, розумової, мотиваційної, комунікативної активності та спричиняє вироблення нею креативного підходу до ефективного зреалізування виробничих чи суто ділових завдань.

Креативне вчинення майбутніх психологів передбачає циклічне втілення на практиці низки етапів: від виникнення проблемних ситуацій, виявлення оригінальних способів їх розв'язку, появи вмотивованого креативного поля до розуміння нового способу розв'язання психологічної проблеми і критичного усвідомлення особистісної динаміки та результату створення продукту психологічного практикування. У такий спосіб уреальнення оптимізує циклічний розвиток учинку творчості психологів-професіоналів, що деталізує й змістовлює створення окремого продукту (способу професійної дії, розв'язку психологічної проблеми тощо).

У становленні креативної особистості психолога-професіонала має місце метасистемність, яка виявляється в наборі таких періодично зорганізованих процесів-підсистем пізнавальної пошукової діяльності, як стратегія і тактика зреалізування психологічної продуктивної праці (головний напрямок пошуку і розробки, який підпорядковує всі інші акти творчої діяльності і водночас забезпечення технологічного перебігу її практичного становлення), у тому числі й вивчення умов творчого завдання (підготовчі дії), формування творчого проекту (дії планування), діяльне втілення названого проекту (реалізація) та оцінку отриманого продукту творчості (рефлексія успішності креативної психологічної діяльності).

Максимальний ефект творчої діяльності досяжний за умови, коли всі елементи і підсистеми працюють в одному напрямку – створення якісного продукту творчості, що супроводжується посиленням креативного потенціалу особистості. У цьому разі синергійність – це своєрідний підсумок професійного розвитку фахівця психологічного профілю, що уреальнює покращення продуктивності та результативності психологічної праці, вона є особливою формою і якістю перебігу творчого саморозвитку психолога-практика, вдосконалення його професійної майстерності, вироблення ним креативного підходу до виконання виробничих завдань. Іншими словами, синергійність – це здатність психолога до пошуково-інтелектуальної самоорганізації, полідіалогічної колективної взаємодії, інтелектуально й екзистенційно узгоджених поведінкових і вчинкових актів творення, актуалізації потенціалу мотиваційної, розумової, волевої підсистем професійної креативності.

Циклічно-вчинковий підхід дає змогу цілісно та синергійно розглянути і збагатити



Таблиця 1

Структурно-функціональна модель професійних творчих здібностей майбутніх психологів

Цільова складова			
Мета: концептуальне уявлення про креативні спроможності студентів-психологів		Основне завдання: з'ясувати покомпонентну структуру професійних творчих здібностей студентів-психологів	
Методологічна складова			
Методологічна основа функціонування моделі: циклічно-вчинковий підхід та його принципи – учинковості, циклічності, метасистемності та синергійності			
Змістова складова			
Сфери мисленнєво-пошукового креативного вчинення	Складники професійних творчих здібностей	Компоненти професійних творчих здібностей	Механізми професійних творчих здібностей
Активізаційна	Задатки	Емоційно-когнітивний	Проблемно-ситуаційний
Конативна	Творчі здібності	Потребо-мотиваційний	Мотиваційно-регулятивний
Діяльнісна	Творчість	Комунікативно-продуктивний	Комунікативно-діяльний
Самоорганізаційна	Професійна креативність	Професійно-креативний	Рефлексивно-самореалізаційний
Результат: сформованість компонентів професійних творчих здібностей			

значеннєво-смісловє поле розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів. Передумовою цього є створення психодідактичних умов, розробка і впровадження такої освітньої моделі, яка відображає системативну і смислоутворювальну сукупність причин та обставин у креативному пізнанні та мислепродуктивній діяльності й у такий спосіб реалізує становлення творчої особистості. Пропонована модель містить сукупність якісних і кількісних характеристик-елементів творчості загалом і творчого потенціалу особистості зокрема в динаміці актуалізованого креативного процесу професійного зреалізування (*табл. 1*).

Примітно, що складники пропонованої моделі спрямовані на якомога повніше охоплення різних сторін творчої особистості – емоційної, комунікативної, мотиваційної, рефлексивної, інтелектуальної та власне професійної й одночасно враховують індивідуальну специфіку розвитку креативності особистості студентів цього соціономічного профілю (див. детально [31, с. 414-421]).

На основі циклічно-вчинкового підходу в дослідженні обґрунтовано такі сфери мисленнєво-пошукового креативного вчинення: активізаційну (спрямованість на творче пізнання, пошук нових оригінальних підходів

стосовно розв'язання повсякденних проблем у психологічній практиці), конативну (вмотивована система творчих потреб та спонукань на актуалізоване бажання зреалізувати власні креативні спроможності), діяльнісну (зреалізування зовнішніх професійно-продуктивних умінь і компетентностей, удіяльнена психологічна взаємодія у ході психологічного проектування) і саморегуляційну (усвідомлення відповідальності за самобутнє вчинення, виявлення нового чи/або оригінального продукту). На підґрунті критеріального розмежування цих сфер здійснена психозмістова характеристика рівнів організації професійних творчих здібностей, у тому числі їх складників, компонентів і механізмів. У результаті цього встановлено, що до основних складників професійних творчих здібностей належать задатки, творчі спроможності та акти, професійна нешаблонність мислення, котрі забезпечують досягнення креативного рівня розвитку особистості, передусім оволодіння нею методами, процедурами і технологією інноваційно-пошукової діяльності та у підсумку – створення психологічного продукту.

Творча діяльність, котра внутрішньо спонукає особу до творчого вчинення, усвідомлення способів постановки і розв'язування проблеми, до формування творчих мотивів і

креативних спроможностей, ґрунтується на задатках. На їх основі формуються професійні творчі здібності за умов мислепродуктивної діяльності, головню у проблемних критичних ситуаціях суспільного повсякдення [6; 23; 26]. У цьому разі виникає й розвивається творча активність як підсилення здібностей особистості, результат якого виявляється у сформованій здатності пізнавати і перетворювати світ, зреалізувати пошуково-інтелектуальну інтенційність й одночасно здійснювати мислепродуктивну діяльність у ході циклічно-вчинкового творення, задіюючи при цьому пізнавальні, мотиваційні, почуттєво-інтуїтивні, креативні та вольові ресурси для досягнення основної мети креативної діяльності – створення творчого продукту. Одночасно це уможливує зреалізування креативних ресурсів і творчих потенцій власної індивідуальності психолога-професіонала.

У психологічній структурі *вчинку творчості* психолога виокремлено такі компоненти: емоційно-когнітивний (уміння ситуаційно мобілізувати власну психодуховну енергетику, цілеспрямованість, що характеризує вольовий складник поведінки), потребо-мотиваційний (потреби, мотиви, цілі, інші стимули – бажання, переконання тощо, виникнення інтересу до творчої активності), комунікативно-продуктивний (зреалізування оптимального стилю спілкування, обговорення процесу творчого вчинення, реальне здійснення креативних діянь) та професійно-креативний (свідомий контроль за результатами власного творчого вчинення та рівнем свого креативного розвитку чи/або індивідуальних досягнень).

Із позицій циклічно-вчинкового підходу виокремлено такі механізми професійних творчих здібностей особистості психолога, як проблемно-ситуаційний (конкретне постановня мислекреативної діяльності, виникнення внутрішньої проблемної ситуації, усвідомлення похідних завдань творчого вчинення), мотиваційно-регулятивний (спонукання особистості до професійного креативного вчинення і бажання змінити професійне довкілля, створити нові об'єкти чи новий порядок як продукт), комунікативно-діяльний (змістове зреалізування особистістю нового способу-шляху розв'язання проблеми, власного творчого потенціалу та плідне усвідомлення мети психокреативних зусиль – створення творчого продукту) та рефлексивно-самореалізаційний (усвідомлення процесу і результату творчого вчинення, саморефлексія, яка уможливує створення нового чи/або оригінального про-

дукту, розвиток рефлексивності і саморефлексія творчого потенціалу). Пропонована концептуальна модель указує на те, що вона є евристичною стосовно з'ясування чинників, умов, складових та параметрів формування творчого потенціалу і становлення творчої особистості психолога-професіонала.

Головним завданням емпіричного дослідження було виявлення рівнів розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Згідно із програмою експерименту були відібрані методи і методики, які дозволили визначити кількісні та якісні показники вказаних здібностей (див. "Вступ"). До того ж вибір діагностичного інструментарію був здійснений відповідно до компонентів професійних творчих здібностей майбутніх психологів, розроблений та обґрунтований на засновках циклічно-вчинкового підходу і його принципах, моделях і на складових програми розвитку цих здібностей.

За результатами проведеного констатувального етапу експерименту встановлено недостатньо високий рівень розвиненості компонентів професійних творчих здібностей майбутніх психологів, а саме емоційно-когнітивного: дуже високий рівень – 9% від загальної кількості обстежуваних, середній – 65%, низький – 26%; потребо-мотиваційного: переважає мотив уникнення невдач (61%) над мотивом прагнення до успіху (39%); комунікативно-продуктивного: високий рівень – 21%, середній – 53%, рівень нижче середнього – 26%; професійно-креативного: високий рівень – 28%, середній – 62%, низький – 10%.

Проведений кореляційний аналіз дозволив встановити зв'язки між компонентами вказаних здібностей: виявлено істотну взаємозалежність усіх компонентів – статистично значущі коефіцієнти кореляції знаходяться у межах від 0,41 до 0,54 (див. [31, с. 429]).

Водночас, враховуючи незбалансоване функціонування компонентів названих здібностей, на формувальному етапі розроблено програму та методику розвитку в студентів-психологів креативних потенцій і спроможностей. На підставі виконання вимог методологічних принципів учинковості і практичності у форматі способів, засобів та інструментів методологування створено *нову типологію професійних творчих здібностей майбутніх психологів* за відповідними критеріальними ознаками: ступенем готовності до профдіяльності та компонентним набором творчих здібностей (**табл. 2**). Зокрема виділено такі типи: почуттєво-

Таблиця 2

Типологія професійних творчих здібностей майбутніх психологів

Компоненти готовності до креативного діяння	Компоненти професійних творчих здібностей				Сфери мисленево-пошукового креативного вчинення
	Емоційно-креативний	Потребо-мотиваційний	Комунікативно-продуктивний	Професійно-креативний	
Когнітивний	Почуттєво-когнітивний	Пізнавально-потребовий	Проблемно-пізнавальний	Предметно-пізнавальний	Активізаційна
Потребо-спонукальний	Почуттєво-домагальний	Інтенційно-потребовий	Діалогічно-спонукальний	Професійно-полі-мотиваційний	Конативна
Операційно-діяльний	Переживально-додіяльний	Цілепокладальний	Комунікативно-діяльний	Професійно-вчинковий	Діяльсна
Рефлексивно-вольовий	Переживально-рефлексивний	Рефлексивно-цільовий	Комунікативно-рефлексивний	Саморефлексивно-сенсорний	Само-регуляційна
Типи					

когнітивний; почуттєво-домагальний; переживально-додіяльний; переживально-рефлексивний; пізнавально-потребовий; інтенційно-потребовий; цілепокладальний; рефлексивно-цільовий; проблематично-пізнавальний; діалогічно-спонукальний; комунікативно-діяльний; комунікативно-рефлексивний; предметно-пізнавальний; професійно-полімотиваційний; професійно-вчинковий; саморефлексивно-сенсовий. Доведено, що заповнення цього типологічного аналізу сутнісно переорієнтує систему підготовки майбутніх фахівців загалом і психологів окремо на формування творчої

особистості професіонала, котрий спроможний до саморозвитку, самоосвіти, новаторської діяльності. Це стає можливим тому, що розширює як поле використовуваних зовнішніх (психосоціальних) чинників і стимулів активізації креативного потенціалу особистості, так і діапазон актуалізації внутрішніх (психодуховних) процесів, станів, властивостей, тенденцій її творчого самозреалізування.

Взаємодоповнення активізаційних й актуалізаційних процесів здійснюється за умов створення *креативного довкілля*, з одного боку, і внутрішньо вмотивованої та творчо зорієн-

тованої особистості психолога-професіонала – з іншого. У підсумку пропонована типологія не лише організує в цілісну систему психологічне знання про інваріантний набір базових мисленневих конструктів пізнання такого складного феномену, як професійні творчі здібності особистості, а й внутрішньо диференціює загальну картину їх досліджень, висвітлюючи знаннявий контекст і виокремлюючи типи як вузлові утворення змісту конкретно упередженої теоретико-експериментальної роботи.

### **ФОРМИ, МЕТОДИ І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Освітньо-креативна діяльність – це цілеспрямований, творчий, самостійний чи керований викладачами процес продуктивної взаємодії студентів із суб'єктивним довкіллям і навколишньою реальністю з метою задоволення їхніх пізнавально-екзистенційних потреб та інтересів, підсумком котрого є творче опанування ними знаннями, формування у них професійних творчих компетентностей і, як наслідок, – становлення і розвиток творчої особистості. Вказана діяльність – один із вагомих етапів підготовки ефективних психологів, що, характеризуючись благодатним характером взаємостосунків, забезпечує оволодіння ними на вчинковому рівні системою наукових знань і способами творчої психологічної праці.

Проблемно-пошукове та ігрово-імітаційне зорієнтування спільної освітньої мислєдіяльності викладачів і студентів формує в останніх динамічну систему особистісного знання, яка поєднує його явні форми (виражені у раціональному мисленні, почуттях, думках, відрефлексованих смислоформах) і неявні (що передаються неформальними засобами лише у безпосередньому міжособистісному контактуванні поза їх усвідомленням), парадигмальні організованості свідомості та інтуїтивні образизмістовлення, відрефлексовані смисли й апріорні значення, професійні інтелектуальні компетенції та універсальні методологічні засоби комунікації і мислєвчинення; все це готує майбутнього психолога до продуктивної життєдіяльності у багатопроblemному українському соціумі.

У нашому досвіді експериментування освітній процес організувався не тільки на репродуктивному, а й на продуктивно-творчому рівні, забезпечував виконання головного завдання – формував різнобічно розвинену,

соціально активну і творчу особистість фахівця, котрий володіє як знаннями, так і спроможністю до творчого саморозвитку й самоосвіти, умінням досягати неординарних професійних цілей і своєчасно реагувати на соціальні та ділові запити сьогодення. Зміна змісту освітньо-креативної діяльності студентів психологічного профілю доповнювалася майже безперервним застосуванням творчих завдань, форм і засобів прямого та опосередкованого, ситуаційного і перспективного психологічних впливів. Причому успішність цієї діяльності здебільшого залежала не стільки від рівня розвитку формально-особистісних компетентностей студента, скільки від евристичних, інтуїтивних способів його інтелектуального діяння та головно від розвитку творчих здібностей. Системна організація проблемно-діалогічної роботи студентів здійснювалася з допомогою імітаційно-вчинкових та оргдіяльнісних форм, методів і засобів навчання, що актуалізували їхню готовність до майбутньої професійної діяльності. У системі методів такої діяльності щонайперше було застосовано спецкурс “Психологія професійної креативності” і практикум із розв'язання психологічних завдань. Також використано тренінг як один із психологічних засобів розвитку професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів, що розроблений на засадах організаційно-діяльнісної гри і спрямований на розвиток творчої особистості; він сприяв індивідуальному зростанню і максимальній реалізації їх власного творчого потенціалу у житті та локалізованому професійному повсякденні.

Отже, у психодидактичному аспекті нашим дослідженням продемонстровані широкі можливості застосування імітаційно-ігрових форм, методів і технік інтерактивної роботи викладача зі студентами (ігровий психологічний тренінг), які не тільки підвищують академічну успішність останніх, а й прискорюють їхній інтелектуальний, особистісний, моральний і творчий розвиток упродовж навчання у ЗВО.

### **ПСИХОДИДАКТИЧНІ УМОВИ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ**

Одним із важливих інтегральних чинників самореалізації людини упродовж її онтогенезу і як суб'єкта життєактивності, і як повноцінної діяльної особистості, і як учинково зрілої інди-

відуальності, є *гра*. Доведено, що гру можна застосувати як: а) метод актуалізації, ситуаційного розвитку і нарощування освітньо зорієнтованої колективної мислєдїяльностї викладачів і студентів; б) інтегральну умову розвитку професійних компетентностей, креативностї і ціннісно-смысловї сфери особистостї майбутнього професіонала. У ходї ігрової діяльностї зміст професійної підготовки психологів центрується на питаннях самопізнання, творчого саморозвитку, самоствердження і самореалізації кожного студента, вироблення ним індивідуального творчого стилю, формування дослідницько-пошукової і творчої активностї. Все це сприяє розвиткові у майбутніх психологів креативностї та професійних творчих здібностей.

У висвітленні передумов розвитку професійної креативностї гра досліджувалася не стільки із позицій окремих точкових упередметнєв (щонайперше психологічних), скільки як *вітакультурний феномен* сучасної цивілізації, котрий підлягає у трансляції від покоління до покоління у ходї підготовки фахівців із високим рівнем сформованостї професійної мислєдїяльностї як осереддя ділової компетентностї і фахової майстерностї. В цьому контексті *ігрова креативність* як спосіб ставлення людини до світу виявляється у пошуково-перетворювальній активностї і реалізується у подоланні стереотипу поведінкових актів, а також у порушенні одноманітностї у взаємодії з дійсністю, продуктивному її перетворенні, аж до створення нових об'єктів, з одночасним удосконалюванням варіативностї, продуктивностї та якостї дій освітньої гри суб'єкта. Потім, розвиваючись у діяльностї і поєднуючись із провідними мотивами, вона функціонально закріплюється у структурі особистостї і виявляється як здатність до продуктивної зміни і створення якісно нових ідей, образів, речей, текстів. Цим визначається творчий стиль ігрово зорієнтованої освітньої діяльностї.

Сутнісно розвиток креативностї особистостї майбутнього психолога полягає у теоретичному оволодінні і практичному оперуванні нею соціально-психологічними знаннями та вмїлому їх застосуванні у реальних життєвих і професійних ситуаціях, у пізнанні себе як індивідуальностї та свого рівня самоактуалізованостї в напрямку психокультурного зростання. Провідними визначено такі принципи якісної професійної підготовки фахівців: історизму, гуманізації, духовностї, психологізації, особистісного зорієнтування, наступностї,

паритетностї, єврилогічностї та ін. Виконання вимог цих принципів зумовило інтенсифікацію процесу формування креативностї, зокрема й набування студентами готовностї безпосередньо виявляти власну творчу активність, ситуаційно реалізувати творчі резерви і духовний потенціал, поєднувати індивідуальні якості носія креативних потенцій зі змістом соціально значущого виду діяльностї, максимально реалізовувати творчі механізми у вирішенні освітніх, професійних і життєвих проблем. Встановлено, що для нарощування потенціалу креативностї студентів-психологів освітній процес має бути реорганізований за такими траєкторіями змін: повної актуалізації їхніх когнітивних ресурсів, що уможливорює активне розширення інтелектуальної сфери і водночас становить надійне підґрунтя у формуванні творчих здібностей; творчого освоєння кожним студентом понятійно-категорійного апарату задля оперування ним як важливим мислєневим інструментом при розв'язанні дослідницьких, творчих завдань, що породжують проблемні і колізійні ситуації; постановки наступниками запитань проблемного характеру, які стимулюють активну розумову діяльність на індивідуальному і колективному рівнях мислєдїяльностї; освітнього стимулювання ерудованостї студентів, розширення їхнього світогляду у сфері наукових знань різнобічного спрямування; навчання прийомам самостійного мислення (логічні операції, які допомагають успішно оперувати із різними потоками інформації, дійти власних висновків, а не просто запозичувати вже готові міркування чи твердження); ігрово-імітаційної організації навчального пізнання як процесу опосередковано керованого наукового дослідження (за логікою вчинкового використання методів) та ознайомлення з різними дослідницькими процедурами, формами, методами, засобами, інструментами. Найголовніше, що для розвитку креативностї потрібне нерегламентоване довкілля з демократичними відносинами і з можливістю наслідування творчїй особистостї, головню через індивідуальне копіювання стилю її мислення і діяльностї та особистісних властивостей (незалежність думок і вчинків, умотивованість і рішучість пошуку, відкритість і самоактуалізованість тощо). І важливо повно використати ресурси емоційно-особистісної сфери кожного студента.

У роботі аргументовано, що серед існуючих освітніх психотехнологій і психокультурних форм підготовки творчїй особистостї найбільш продуктивними є модульно-розвивальні, імі-

таційно-рольові, проблемно-пошукові, дослідницькі та колективно-мислєдїяльнїснї (див. [4; 5; 7; 9; 22; 24; 26; 27; 35-36]). Саме вони забезпечують пїдготовку креативно зрілих фахівцїв, якї мають норми і вмїння наукової дїяльностї, самостїйного аналізу можливостей використання досягнень науки і практики, конструктивної участї кожного у роботї колективу професїоналїв. Нами запропонована серїя оргдїяльнїсно-їгрових технологїй для розвитку професїйних творчих здїбностей майбутнїх практичних психологїв. Це знайшло своє вїдображення у розробцї форм, методїв і прийомїв цїлеспрямованого розвитку.

У пїдсумку проведення окремих *оргдїяльнїсних їгор* дало змогу отримати двоплановї результати: а) суб'єктно та особистїсно розвитковї, що характеризують опанування студентами-гравцями новими засобами їгрового ситуацїйного мислєдїяння, примножити їхнї бїльшї спроможностї й таланти, б) продукти як тї надбання, що об'єктивуються мислєвчинковими зусиллями у виглядї нових методїв дїяльностї, програм, проектїв та їнших психологїчних засобїв, якими студенти кмітливо користуються у повсякденному суспїльному практикуванні.

Творчїй пїдхїд до виникнення трудових завдань – один із головних чинникїв ефектївностї дїяльностї фахівця гуманїтарної сфери. Творче мислення постає потужним стимуляцїйним фактором розвитку особистостї, що визначає її готовнїсть змїнюватися, вїдмовлятися вїд стереотипїв, виявляти внутрїшню свободу і довїльнїсть учинкових дїй. Унаслїдок усього цього стає очевидною потреба пошуку засобїв, що дозволяють розвивати творче мислення і професїйну креативнїсть майбутнїх психологїв. Одним із таких засобїв є їгровий психологїчний тренїнг. Нами розроблена та апробована гра на тему “Шляхи актуалїзацїї творчих здїбностей та умови розвитку професїйної креативностї”.

### **ЦИКЛїЧНО-ВЧИНКОВА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Програма і методика розвитку професїйних творчих здїбностей майбутнїх психологїв мїстила: спецкурс “Психологїя професїйної креативностї”, практикум розв'язання психологїчних проблем, їгровий психологїчний тренїнг (на засадах оргдїяльнїсної гри), гру на тему “Шляхи актуалїзацїї творчих здїбностей та умови розвитку професїйної креатив-

ностї”. Зокрема програма названого спецкурсу знайомила студентїв із ключовими питаннями дїагностики креативностї, теоретичними та практичними пїдходами до виявлення рївня творчого потенцїалу конкретної особистостї, специфїкою застосування дїагностичних методїв при роботї з добору та пїдготовки кадрїв виробничих колективїв та органїзацїй. Це допомагало майбутнїм фахівцям краще зрозумїти психологїчнї проблеми людини, особливостї її пїзнавальної, мотивацїйної та емоцїйно-вольової сфер, завдання та умови формування її як вїдповїдальної особистостї і самобутньої їндивїдуальностї, оптимального узмїстовлення професїйної дїяльностї психолога. Практичний блок програми реалїзувався із застосуванням їгрово-їмїтацїйних і проблемно-дїалогїчних форм активїзацїї творчої активностї студентїв, передбачав стимулювання їхнїх творчих здїбностей, здїйснення ними продуктивної мислєдїяльностї, спроможностї зреалїзувати креативну, творчу рефлексїю власних дїй і здобуткїв.

Освітня спрямованїсть практикуму, зосереджуючись на моделях розв'язання психологїчних проблем, формувала у студентїв уявлення про реальнїсть фахово здїйснюваного психологїчного практикування, дозволяла їм переходити до рефлексивного аналізу тих вїдомостей, якї вони отримували в межах теоретичного курсу. Їндивїдуально опрацьовувалися умїння і навички органїзацїї та проведення психологїчної дїяльностї, у тому числї й аналізу сутностї явищ і проблем, пов'язаних із технологїєю завершеної психологїчної роботи з клїєнтом. Знання, отриманї в межах даного курсу, закрїплювалися і збагачувалися в межах рїзних видїв психологїчної практики. Показником оволодїння даним курсом стало умїння студентїв надавати психологїчну допомогу клїєнту, здатнїсть розв'язувати будь-яке практичне психологїчне завдання на пїдгрунті основних принципїв та алгоритмїв, якї їснують у сучасному психологїчному дискурсі.

Для активїзацїї освїтньо-креативної дїяльностї майбутнїх психологїв використовувалися такї психолого-педагогїчнї прийоми: спрямованїсть на творче пїзнання, пошук нових оригїнальних пїдходїв стосовно розв'язання повсякденних проблем у психологїчній практицї; вмотивована система творчих потреб та спонукань на актуалїзоване бажання зреалїзувати власнї креативнї спроможностї; компонентне виконання зовнїшнїх професїйно-продуктивних умїнь і навичок, удїяльнена психологїчна взаємодїя у ходї психологїчного

проектування; усвідомлення відповідальності за творче вчинення, виявлення нового чи/або оригінального творчого продукту; структурування навчального матеріалу так, щоб воно сприяло організації пошукової діяльності студентів (проблемні завдання, творчі задачі та ін.); використання таких способів та прийомів викладання, пізнавальної роботи, організаційних форм навчання, які активізують пошукову творчу діяльність студентів та посилюють їх суб'єктивність в освітньому процесі.

Ігрово-психологічний тренінг, здійснюваний на засадах оргдіяльній гри, давав змогу збагачувати ігротехнічний потенціал – свій власний і студентів – на етапі формування ігротехнічної групи, де особливий інтерес становили питання інтенсифікації ігрових процесів; знайомити учасників гри з можливостями і загальними принципами проведення оргдіяльній гри, використовуючи при цьому серії таких ігор, коли формувалася переконаність важливості розпочатої справи активу прихильників ігрового підходу до активізації та розвитку творчої діяльності; зацікавлювати тематикою і змістом ігрового дійства, проблематичним контекстом розвитку професійної креативності та способами її імовірного осмислення і практичного розв'язання.

Реалізований на засадах оргдіяльній гри тренінг характеризувався такими особливостями: складався із системи відносно самостійних занять; до структури кожного заняття входили релаксаційні та рефлексивні вправи; діагностичну функцію на окремих заняттях виконували невеликі психологічні тести, анкети; були включені різні невербальні методики: мімічні, жестові, тактильні, вербальні – інтонаційна техніка, прийоми ведення діалогу, способи подавання та сприйняття зворотного зв'язку; деякі мнемотехнічні прийоми розширювали коло звичайних уявлень учасників про власну пам'ять та фантазію, вправи на розвиток інтуїції та інтелектуальної лабільності; до заключної частини заняття обов'язково входили самозвіти учасників.

Психокреативна гра забезпечила усвідомлення і подолання студентами внутрішніх меж свого мислення, використання ними всього розумового потенціалу для роботи над завданнями, які вимагають відшукання нових способів розв'язання новопосталих проблем і задач; знайомство з основними поняттями стосовно розвитку творчого мислення (творчість, творче завдання, етапи творчого процесу, ментальні моделі, креативність, пошукова

творча активність, інсайт тощо); розвиток в особистісному вимірі навичок і вмій керувати перебігом власного творчого процесу; усвідомлення і подолання ними бар'єрів (когнітивних та особистісних), що перешкоджають актуалізації творчих ресурсів та мислєдїяльнїсних потенцій. У грі використовувалися також техніки і методики когнітивної та арт-терапії. Крім змістовних вправ, що реалізували мету і завдання, в ній були застосовані завдання, спрямовані на розвиток згуртованості групи і підвищення працездатності її учасників. Ця гра проводилася в роботі зі студентами-психологами III-V курсів ЗВО. Кожна група учасників складалася з 12–15 осіб; робота проходила протягом двох (із тижневою перервою) п'ятиденних сесій (60 академічних годин).

У роботі обґрунтовано модель розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів та реінтегровано зміст принципів циклічно-вчинкового підходу у рефлексивній проєкції на предметне поле дослідження генези цих здібностей. Встановлено, що закономірності їх розвитку, з одного боку, базуються на загальних законах творчості, а з іншого – становлять причинно-наслідкові зв'язки, котрі визначають спрямованість та ефективність творчого процесу. На основі логіко-психологічної структури вчинку у взаємодоповненні ситуаційного, мотиваційного, діяльного і післядіяльного (рефлексивного) компонентів, нами визначено чотири етапи циклу творчого процесу психологів-професіоналів як особистісного креативного вчинення: ситуаційний етап – особистісне осягнення проблемності (виникнення і формулювання проблемного завдання, розуміння проблемної ситуації, усвідомлення нових похідних завдань пошукової діяльності); мотиваційний етап – внутрішнє спонукання до креативного вчинення (поява особистісно вмотивованого креативного поля, виявлення нового бачення проблеми та принципу творчого діяння, прогнозоване розуміння розв'язку проблеми); дійовий етап – зреалізування творчого вчинення (реальне втілення творчого задуму, відкриття нового способу розв'язку проблеми, особистісне вчинення та конструювання власного продукту, узмістовлення та упредметнення результату творчості, відкриття нового способу розв'язку проблеми); післядійовий етап – рефлексія процесу і результату здійсненого вчинення (критичне усвідомлення особистістю творчого продукту, самозвітування про перебіг і підсумок творчого процесу).

Зреалізування продуктивної діяльності студентами-психологами відповідно до динаміки розгортання процесу створення нового продукту в контексті теоретичного обґрунтування циклів розвитку творчості як процесу і діяльності обіймає такі фази: підготовча фаза (розуміння змісту та особливостей творчого завдання – ознайомлення з умовою виконання пошуково-мисленнєвої свідомої роботи, усвідомлення майбутніх результатів і дій та їх систем й одночасно того особистісного надзавдання, що новий продукт має бути створений); фаза інтуїтивного осягнення способу розв'язання проблеми (інкубація головної ідеї – спочатку малоусвідомлюваний, а далі все більш усвідомлюваний перебіг процесу розв'язання проблеми, розширення смислового поля розуміння контурів майбутнього інтелектуального продукту); фаза формування гіпотези і задуму (відшукування способу розв'язання проблеми – внутрішня робота особистості над відшукуванням шляху-способу досягнення мети – розв'язання проблеми, зреалізування власного творчого потенціалу і спроможностей); фаза розв'язку проблеми (перевірка гіпотези – оформлення творчого продукту, висока усвідомлюваність результатів і процесів дії креативної рефлексії, цілеспрямованості і творчо зорієнтованої самоактуалізації особистості).

Врахування психологічних особливостей творчих професійних здібностей дозволило обґрунтувати наявність чотирьох основних стратегій розвитку креативного продукування: стратегія аналогізування як ситуаційний пошук аналогій (продукування нових та/або оригінальних ідей, думок, створення креативного продукту на основі раніше відомих конструкцій та розмежування їх складників, компонентів або окремих функцій); стратегія комбінування як здійснення вмотивованих комбінаторних дій (миследіяльна побудова нової творчої конструкції та створення образу інноваційного продукту із набору відомих речей, деталей, засобів); стратегія реконструювання як креативного діяльного оперування наявним матеріалом (пошук відносно нового, альтернативного варіанту, способу пошукової вчинкової дії як схеми (моделі) творчої діяльності); універсальна стратегія створення нового і/або оригінального продукту (синтетично-вибіркове застосування аналогізування, комбінування і реконструювання як системне використання базових стратегій креативного проектування розв'язку проблеми-завдання).

Креативна самоорганізація особистості – важлива форма її об'єктивації розвиткової

психодуховної метасистеми у процесах самоактуалізації, самоспонування та самореалізації. Така самоорганізація водночас – це активне освоєння і перетворення індивідуальністю креативу зовнішніх умов своєї життєтворчості у власне творче відношення-ставлення. У зв'язку з цим критеріально виокремлено такі рівні самоорганізації творчого процесу особистості психолога як синергійної конгломерації: ситуація-самоактуалізація в контексті продуктивної діяльності (зреалізування особистістю творчого потенціалу, самовдосконалення і розвиток професійних творчих здібностей та фахових компетентностей, набуття професійної креативності у продуктивній інноваційно-пошуковій діяльності); мотивація-самоспонування до творчості (система творчих мотивів і здібностей, бажання пізнавати та перетворювати світ, внутрішня мотивація до започаткування і розвитку продуктивної пошуково-інтелектуальної активності); вчинкова дія-самоактивність творчого процесу (перетворення енергетики організованого екзистенціювання самоактивності у внутрішню свободу індивідуальності, що характеризує реально зорганізований і виявлений творчий потенціал особистості); саморефлексія творчого потенціалу (усвідомлення власних задатків і здібностей до продуктивної діяльності, становлення особистісного світогляду, набуття нових знань і прийомів творчої роботи, розвиток професійних творчих здібностей).

У результаті концептуального узагальнення вищевикладеного запропоновано методологічну (див. [31, с. 445; 33, с.117]) та теоретичну [31, с.446; 33, с.118] моделі розвитку професійних творчих здібностей особистості, що створена на засновках циклічно-вчинкового підходу і спрямована на формування креативного потенціалу, становлення творчої особистості фахівця.

Метою контрольної частини експерименту було визначення ефективності запропонованої циклічно-вчинкової технології розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів. Для перевірки ефективності цієї технології порівнювалися особливості актуалізації названих здібностей студентів психологічного профілю у цілому та окремих її показників на констатувальному та формуальному етапах експерименту. Діагностичне обстеження на розвивальному етапі проводилось за допомогою такого ж набору експериментальних методик, що і на констатувальному (див. "Вступ").

Досвід роботи у ході проведення формуального експерименту показав, що всі описані



види і засоби креативного впливу адекватні завданням, зокрема розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів. Про це свідчать зміни, які об'єктивно спостерігаються на підґрунті отриманих результатів, їх статистичної обробки та інтерпретації. Оцінюючи ефективність запропонованої програми і методики психоформування етапу експерименту, вкажемо на динаміку змін у розвитку професійних творчих здібностей студентів-психологів як у контрольній, так і в експериментальній групах.

Першочергово зауважимо, що сукупний наявний рівень розвиненості компонентів цих здібностей студентів-психологів експериментальної групи за результатами повторного дослідження виявився істотно вищим, ніж у контрольній. У психологічних деталях висновуємо таке: за результатами перевірки ефективності застосованої циклічно-вчинкової технології розвитку творчих спроможностей майбутніх психологів має місце значне підвищення рівня покомпонентного розвитку професійних творчих здібностей учасників експериментальної групи. Зокрема результати розвитку емоційно-когнітивного компоненту вказують на значні позитивні зміни в осіб експериментальної вибірки у півтори рази, чого не виявлено в контрольній групі; потребомотиваційний компонент учасників експериментальної групи у два з половиною рази вищий порівняно з контрольною; кількісно наявність комунікативно-продуктивного компонента у представників експериментальної програми в два рази більша, ніж в осіб контрольної; сформованість професійно-креативного складника в математичному вираженні в експериментальній групі також істотно вища, аніж у контрольній.

Для уточнення кількісних показників ефективності циклічно-вчинкової технології розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів застосовувалася статистична обробка даних (пакет SPSS). З метою підвищення достовірності результатів формування етапу експерименту розрахунки проводилися за t-критерієм Стюдента. Основним методом статистичної обробки емпіричного матеріалу був кореляційний аналіз, який показав, що блок методик, які були відібрані для дослідження рівня розвитку вищезазначених компонентів, є надійним та валідним.

Порівняльний аналіз результатів формування етапу експерименту дозволяє висновувати про підвищення рівня сформованості та взаємозв'язку компонентів професійних

творчих здібностей студентів-психологів в експериментальній групі та їх стагнацію в контрольній на момент проведення психоформування частини емпіричного дослідження. Результати перевірки ефективності циклічно-вчинкової технології розвитку вказаних здібностей підтвердили взаємозалежність і взаємозв'язок компонентів креативних можливостей студентів психологічного профілю та доцільність застосування розробленої системи форм, методів, прийомів і засобів, що впроваджена на підґрунті циклічно-вчинкового підходу та його принципів.

## ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено теоретико-методологічне обґрунтування авторської *концепції розвитку професійних мислення, творчості, креативності, діяльності майбутніх фахівців-психологів*. На засадах *циклічно-вчинкового підходу А.В.Фурмана* запропоновано логіко-психологічну структуру і виявлено особливості покомпонентної організації *вчинку творчості*; створено нову типологію професійних творчих здібностей; подано сутнісну характеристику рівнів розвиненості творчого потенціалу студентів-психологів; розроблено та експериментально перевірено *циклічно-вчинкову технологію розвитку креативних спроможностей* фахівців-психологів.

1. На основі теоретико-методологічного аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що *категорійне поняття "творчість"* становить важливий мисленнєвий інструмент сучасного психологічного дискурсу, що охоплює широке поле людської практико-перетворювальної діяльності, спрямованої на створення певного продукту, що, по-перше, відрізняється новизною чи оригінальністю, по-друге, є значимим і корисним, по-третє, передбачає результативне та продуктивне розв'язання проблем, по-четверте, сприяє самоактуалізації і самореалізації креативної особистості. Своєрідною основою становлення *творчої особистості фахівця* та формування його професійних здібностей є **креативність**, завдяки якій розвивається спроможність до зреалізування творчого потенціалу, висунення неординарних ідей чи нестандартних варіантів розв'язку проблем, до створення нових смислових утворень у психодуховній самоорганізації особи, актуалізації її когнітивно-креативних процесів, миследіяльного опрацювання, креативного вчинення та критичної рефлексії новопосталих проблемних ситуацій і завдань.

2. Під професійними творчими здібностями майбутніх психологів розуміється самобутня психодуховна здатність до зреалізування вчинку творчості, спрямованого на постановку і розв'язання конкретних психологічних завдань, знаходження розв'язків професійних ситуацій та вибору оптимального з них, відкриття нового способу розв'язання проблемних задач, а також синтетично-вибіркове застосування здобутих методів і прийомів учинення задля здолання складних виробничих ситуацій у їх повсякденній професійній діяльності.

3. На підґрунті концептуальних положень циклічно-вчинкового підходу А.В.Фурмана виокремлено найважливіші закономірності розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів, а саме: прогресивну наступність етапів циклічного перебігу креативного вчинення, циклічність розгортання процесу створення творчого продукту, метасистемність у становленні особистості компетентного професіонала, самоорганізацію творчого процесу студента-психолога. Застосування цього підходу, передусім урахування сукупності якісних і кількісних характеристик-елементів творчості загалом і творчого потенціалу індивідуальності зокрема в динаміці актуалізованого проблемно-діалогічного зреалізування, дало змогу обґрунтувати структурно-функціональну модель професійних творчих спроможностей, яка змістовно характеризує основні сфери, складники, компоненти і механізми креативних можливостей особистості психолога.

4. Виокремлення емоційно-когнітивного, потребо-мотиваційного, комунікативно-продуктивного та професійно-креативного компонентів професійних творчих здібностей, котрі забезпечують досягнення професіоналами-психологами креативного рівня розвитку, в тому числі оволодіння методами, процедурами і технологіями продуктивної діяльності, дозволило підтвердити наявність взаємозалежності головних складових концептуальної моделі, створити за відповідними критеріальними ознаками (ступенем готовності до діяльності та компонентним набором професійних творчих здібностей) нову типологію спроможностей майбутніх фахівців-психологів до креативного вчинення.

5. За результатами констатувального етапу експерименту з'ясовано істотну взаємозалежність компонентів професійних творчих здібностей майбутніх психологів та встановлено недостатньо високий рівень розвитку творчого потенціалу студентів-психологів сучасних ЗВО. У ході аналізу існуючих форм, методів

і засобів визначеного формування виокремлено такі освітні технології і психокультурні форми підготовки творчої особистості-професіонала як модульно-розвивальні, імітаційно-рольові, проблемно-пошукові, дослідницькі, колективно-мислєдїяльнісні та вчинково-креативні. Підготовку креативно зрілих майбутніх психологів-практиків повно забезпечує оргдіяльнісно-ігрова психотехнологія розвитку професійних творчих здібностей, де кожна зміна етапу навчально-продуктивної діяльності доповнює застосування інноваційно-діяльнісних завдань, форм і засобів прямого та опосередкованого, ситуаційного і перспективного психологічних впливів, що актуалізують творчий потенціал майбутніх фахівців психологічного профілю та їхню готовність до продуктивної праці.

6. У підсумку проведення оргдіяльнісних ігор отримано результати, що характеризують опанування студентами-гравцями новими засобами ігрового ситуаційного мислєдїяння, методами креативного вчинення, програмами, проектами, внаслідок чого доведена доцільність розробки гри на тему "Шляхи актуалізації творчих здібностей та умови розвитку професійної креативності". У підґрунті висвітлення психолого-дидактичних умов розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів використано оргдіяльнісну гру як спосіб пошуково-перетворювальної активності, подолання ними стереотипу поведінкових актів та їхньої продуктивної перебудови дійсності, а у підсумку – як метод формування здатності студентів до інноваційних змін і створення ними нових оригінальних ідей.

7. У рамках авторської концепції обґрунтовано методологічну та теоретичну моделі розвитку професійних творчих здібностей особистості, реінтегровано зміст принципів циклічно-вчинкового підходу в рефлексивній проекції на предметне поле дослідження генези цих спроможностей, експериментально доведено доцільність використання цих моделей у пошуково-інноваційній діяльності студентів-психологів, що дало змогу не тільки розвивати в них творчий потенціал, а й інтенсифікувати становлення креативної особистості фахівця-професіонала.

8. У результаті формувального етапу експерименту емпірично підтверджено ефективність використання циклічно-вчинкової технології для актуалізації креативних спроможностей і підвищення рівня покомпонентного розвитку професійних здібностей студентів-психологів та становлення їх як творчих особистостей. Зокрема розвиток емоційно-ког-

нітивного компонента кількісно виявився у півтора рази вищим у представників експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної; потребо-мотиваційний компонент у перших вивищився в два з половиною рази, тоді як у других він залишився майже незмінним; удвічі зріс показник наявності комунікативно-продуктивного компонента в осіб експериментальної програми, чого не сталося в контрольній групі; нарешті сформованість професійно-креативного компонента кількісно також істотно змінилася на краще у майбутніх психологів експериментальної вибірки, чого не відбулося у студентів контрольної групи.

Проведене дослідження, попри його наукову цінність і завершеність, усе ж виявляє низку похідних проблем, котрі потребують окремого психологічного дослідження. Щонайперше перспективи подальшого вивчення вбачаємо у поглибленому аналізі компонентів структурно-функціональної моделі розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів. Крім того, цікаві результати можна одержати при застосуванні авторських моделей розвитку креативних спроможностей та інваріантних оргдіяльнісно-ігрових технологій задля розвитку названих творчих здібностей студентів різних спеціальностей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академік Романець: творчість і праці: зб. ст. / упоряд. П.А. М'ясоїд; відп. ред. Л.О. Шатирко. К.: Либідь, 2016. 272 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей : учеб. пособ. Москва: Изд. центр "Академия", 2002. 320 с.
3. Вітакультурна методологія: антологія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана: колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019.- 980 с.
4. Галамян Л.И. Основные закономерности творческой деятельности студентов и способы ее активизации. *Вестн. Волг. гос. ун-та. Серия 6. Университетское образование*. 2014. №1. С. 85-97.
5. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
6. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва: Педагогика, 1972. 208 с.
7. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории: монографія. Москва: Педагогика, 1975. 368 с.
8. Методологія і психологія гуманітарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана: колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 998 с.
9. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація. *Психологія і суспільство: спецвипуск*. 2002. № 3-4. 292 с.
10. М'ясоїд П.А. Психологічне пізнання: історія,

логіка, психологія. Київ: Либідь, 2016. 560 с.

11. Пономарев Я.А. Фазы творческого процесса (вместо введения). URL: <http://www.practicalthinking.narod.ru/ponomarev/ponomarev.pdf>.

12. Психологія вчинку: Шляхами творчості В.А. Роменця / упоряд. П.А. М'ясоїд; відп. ред. А.В. Фурман. Київ: Либідь, 2012. 296 с.

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

14. Роменець В.А. Виховання творчих здібностей у студентів. *Психологія і суспільство*. 2018. №3-4. С. 178-223.

15. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посібник. 2-е вид., доп. Київ: Либідь, 2001. 288 с.

16. Роменець В.А., Маноха П.І. Історія психології ХХ століття: навч. пос. Київ: Либідь, 2016. 1056 с.

17. Фурман А.А. Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір: монографія. Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 312 с.

18. Фурман А.В. Вступ до теорії освітньої діяльності: курс лекцій. Тернопіль: НДУ МЕО. 2014. 86 с.

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

20. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування : монографія. Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. 295 с.

21. Фурман А.В. Методологія як сфера науки, мислєдіяльності, методологування. *Методологія і психологія гуманітарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана : колективна монографія*. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С. 6-235.

22. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення : монографія. Київ: Правда Ярославичів, 1997. 340 с.

23. Фурман А.В. Навчальна проблемна ситуація як об'єкт психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2007. №1. С. 9-80.

24. Фурман А.В. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*. 2013. №3. С. 72-85.

25. Фурман А.В. Теоретична модель гри як учинення. *Наука і освіта*. 2014. №5. С. 3 – 10.

26. Фурман А.В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект : монографія. Тернопіль-Астон, 2007. 164 с.

27. Фурман А.В., Шандрук С.К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі : монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 272 с.

28. Фурман А.В., Шандрук С.К. Сутність гри як учинення : монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 120 с.

29. Фурман А.В., Шандрук С.К. Циклічно-вчинкова модель гри як онтофеноменальної даності. *Психологія і суспільство*. 2014. №4. С. 24-74.

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

31. Шандрук С.К. Методологічне обґрунтування теорії розвитку професійних творчих здібностей особистості. *Методологія і психологія гуманітарного*

пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана : колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С. 363-454.

32. Шандрук С.К. Психологічні особливості загальної і творчої обдарованості підлітків. *Психологія і суспільство*. 2012. №4. С. 161-166.

33. Шандрук С.К. Психологія професійних творчих здібностей : монографія. Тернопіль: Економічна думка. 2015. 357 с.

34. Шандрук С.К. Теоретична модель розвитку професійних творчих здібностей особистості практичного психолога. *Психологія і суспільство*. 2015. №4. С. 107-121.

35. Щедровицький Г.П. Організаційно-діяльнісна гра як нова форма організації та метод розвитку колективної мислєдїяльності. *Психологія і суспільство*. 2006. №3. С. 58-69.

36. Щедровицький Г.П. Организация деятельности студента : Сборник текстов (2). Из архива Г.П. Щедровицкого. Т 9. Москва: Наследие ММК, 2004. 320 с.

37. Shandruk S.K. Theoretical-methodological foundations organization of training-productive activity of students-psychologists. *Науковий огляд*. 2015. №7 (17). С.134-144.

## REFERENCES

1. Miasoid, P. A. & Shatyko, L. O. (Eds.). (2016). *Akademik V. A. Romenets: tvorchist i pratsi [Akademic V. A. Romenets: creativity and work]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

2. Bogojavlenskaja, D. B. (2002). *Psihologija tvorcheskikh sposobnostej [Psychology of creativity]*. Moscow: "Akademia" [in Russian].

3. Furman, A. V. & Furman, O. I. & Shandruk, S. K. & Co (2019). *Vitakulturna metodolohiia: antolohiia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Vicultural methodology: an anthology. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's Scientific School]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

4. Galamian, L. I. (2014). *Osnovnye zakonomernosti tvorcheskoy dejatel'nosti studentov i sposoby ee aktivizacii [The main laws of students creative activity and methods of its activation]*. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universitet – Bulletin of Volgograd State University*. Vol 6, 1, 85-97 [in Russian].

5. Moliako, V. O. & Muzyka, O. L. (Eds.). (2006). *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, talent: theory, methodology, research results]*. Zhytomyr: Ruta [in Ukrainian].

6. Matiushkin, A. M. (1972). *Problemnye situacii v myshlenii i obuchenii [Problematic situations in thinking and learning]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].

7. Mahmutov, M. I. (1975). *Problemnoe obuchenie. Osnovnye voprosy teorii [Problematic training. The main issues of the theory]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].

8. Furman, A. V. & Furman, O. I. & Shandruk, S. K. & Co (2019). *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Methodology and psychology of humanitarian cognition. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's scientific school]*. Ternopil:

TNEU [in Ukrainian].

9. Modulno-rozvyvalna systema yak sotsiokulturna orhanizatsiia [Modular-developmental system as a socio-cultural organization]. (2002). *Psykhohohiia i suspilstvo (spetsvypusk) – Psychology and society (special issue)*, 3–4 [in Ukrainian].

10. Miasoid, P. A. (2016). *Psykhohohichne piznannia: istoriia, lohika, psykhohohiia [Psychological knowledge: history, logic, psychology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

11. Ponomarev, I. A. Fazy tvorcheskogo processa [Phases of the creative process]. URL: <http://www.practicalthinking.narod.ru/ponomarev/ponomarev.pdf> [in Russian].

12. Myasoid, P. A. & Furman, A. V. (Eds.). (2012). *Psykhohohiia vchynku: Shliakhmy tvorchosti V. A. Romentsia [Psychology act: the way of creativity, of V. A. Romenets]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

13. *Psykhohohiia i suspilstvo: spetsvypusk, prysviachenyi 85-y richnytsi z dnia narodzhennia Volodymyra Andriiovycha Romentsia – Psychology and Society: a special issue dedicated to the 85th anniversary of the birth of Volodymyr Romenets*. (2011). Vol 2 [in Ukrainian].

14. Romenets, V. A. (2018). *Vykhovannia tvorchykh zdibnostei u studentiv [Education of students creative abilities]*. *Psykhohohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3–4, 178–223 [in Ukrainian].

15. Romenets, V. A. (2001). *Psykhohohiia tvorchosti [Psychology of creativity]*. Vol. 2. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

16. Romenets, V. A. & Manokha, P. I. (2017). *Istoriia psykhohohii XX stolittia [History of psychology of the twentieth century]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

17. Furman, A. A. (2016). *Psykhohohiia osobystosti: tsinnisno-orientatsiinyi vymir [Personality psychology: value-orientation dimension]*. Odesa: ONPU; Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

18. Furman, A. V. (2014). *Vstup do teorii osvithoi dialnosti [Introduction to the theory of educational activity]*. Ternopil: NDU MEO [in Ukrainian].

19. Furman, A. V. (2013). *Heneza nauky yak hlobalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva [Genesis of science as a global research program: a cyclical-action perspective]*. *Psykhohohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 18–36 [in Ukrainian].

20. Furman, A. V. (2016). *Ideia i zmist profesiinoho metodolohuvannia [The idea and content of professional methodologization]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

21. Furman, A. V. (2019). *Metodolohiia yak sfera nauky, mysledialnosti, metodolohuvannia [Methodology as a sphere of science, art, and methodology]*. *Metodolohiia i psykhohohiia humanitarnoho piznannia – Methodology and psychology of humanitarian cognition*, 6–235. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

22. Furman, A. V. (1997). *Modulno-rozvyvalne navchannia: pryntsypy, umovy, zabezpechennia [Modular development training: principles, conditions, provision]*. Kyiv: Pravda Yaroslavychiv [in Ukrainian].

23. Furman, A. V. (2007). *Navchalna problemna sytuatsiia yak ob'ekt psykhohohichnogo piznannia [Educational problem situation as an object of psychological knowledge]*. *Psykhohohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 9–80 [in Ukrainian].

24. Furman, A. V. (2013). *Paradyhma yak predmet*

metodolohichnoi refleksii [The paradigm as a subject of methodological reflection]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 72–85 [in Ukrainian].

25. Furman, A. V. (2014). Teoretychna model hry yak uchynennia [The theoretical model of the game as a teaching]. *Nauka i osvita – Science and education*, 5, 95–104 [in Ukrainian].

26. Furman, A. V. (2007). *Teoriia navchalnykh problemnykh situatsii: psykhologo-dydaktychnyi aspekt [Theory of educational problem situations: psycho-didactic aspect]*. Ternopil: Aston [in Ukrainian].

27. Furman, A. V. & Shandruk, S. K. (2014). *Orhanizatsiino-diialnisni ihry u vyshchii shkoli [Organizational and activity games in high school]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

28. Furman, A. V. & Shandruk, S. K. (2014). *Sutnist hry yak uchynennia [The essence of the game as a deed]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

29. Furman, A. V. & Shandruk, S. K. (2014). Tsyklichno-vchynkova model hry yak ontofenomenalnoi danosti. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 24–74 [in Ukrainian].

30. Furman (Humeniuk), O. I. (2008). *Teoriia i metodolohiia innovatsiino-psykholohichnoho klimatu zahalno-osvitnoho zakladu [Theory and methodology of innovation-psychological climate of the general educational institution]*. Yalta-Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

31. Shandruk, S. K. (2019). Metodolohichne obhruntuvannia teorii rozvytku profesiynykh tvorchykh zdibnostei osobystosti [Methodological substantiation of the theory of development of professional creative abilities of the individual]. *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia – Methodology and psychology of humanitarian cognition*, 363–454. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

32. Shandruk, S. K. (2012). Psykholohichni osoblyvosti zahalnoi i tvorchoi obdarovanosti pidlitkiv [Psychological features of general and creative talent of teenagers]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 161–166 [in Ukrainian].

33. Shandruk, S. K. (2015). *Psykholohiia profesiynykh tvorchykh zdibnostei [Psychology of professional creative abilities]*. Ternopil: Ekonomichna dumka [in Ukrainian].

34. Shandruk, S. K. (2015). Teoretychna model rozvytku profesiynykh tvorchykh zdibnostei osobystosti praktychnoho psykhologa [Theoretical model of development of professional creative abilities of the personality of the practical psychologist]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 107–121 [in Ukrainian].

35. Shchedrovtskyi, H. P. (2006). Orhanizatsiino-diialnisna hra yak nova forma orhanizatsii ta metod rozvytku kolektyvnoi myslediialnosti [Organizational-activity game as a new form of organization and method of development of collective thinking]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 58–69 [in Ukrainian].

36. Shchedrovickiy, G. P. (2004). *Oraganizacionno-deyatelnostnaya igra [Organization-activity game]*. Iz arhiva G.P. Shchedrovickogo – From the archive of G.P. Shchedrovitsky. Vol. 9. Moscow: Nasledie MMK [in Russian].

37. Shandruk, S. K. (2015). Theoretical-methodological foundtions organization of training-produktive activity of dtudents-psychologists. *Naukovyi oqliad – Scientific review*, 7 (17), 134–144 [in English].

## АНОТАЦІЯ

*Шандрук Сергій Костянтинович.*

### **Концепція розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів.**

У роботі здійснено теоретичне узагальнення і методологічне вирішення актуальної проблеми – системного розвитку професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів. Подані результати наукового обґрунтування і категорійного аналізу понять “творчість”, “креативність” і “творчі професійні здібності”, і потім на їх фундаменті визначено концептуальні засади циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана до розвитку креативних можливостей студентів психологічного профілю. Встановлено, що у структурі готовності психологів-професіоналів значна роль належить творчому компоненту, а саме професійній креативності як здатності особистості відображати і творчо змінювати продукти психологічної праці, стаючи при цьому активним суб’єктом, відповідальною і готовою до вчинку творення індивідуальності. Емпірично виявлено рівні розвитку базових компонентів професійних творчих здібностей майбутніх психологів та аргументована взаємозалежність цих компонентів. Реалізація творчих підстав і практичних аспектів розвою вказаних здібностей зумовлена встановленням певних закономірностей їх формування. Зокрема має місце: а) прогресивна послідовність етапів циклічного перебігу особистісного креативного вчинку, починаючи з виникнення проблемних ситуацій, виявлення оригінальних рішень, появи мотивованого креативного поля і повного розуміння нового способу вирішення проблеми і критичного усвідомлення особистої динаміки і результатів створення продуктів творчості; б) циклічність розгортання процесу створення особистістю результатів творення та особливостей пошуково-розумової креативної роботи, визначення шляху-способу вирішення проблеми і рефлексії творчо орієнтованої самоактуалізації особистості; в) метасистемність у становленні професійної креативності фахівця як сукупність стратегій пошуку (аналогізування, комбінування, реконструювання і т.д.), яка виступає підставою креативного проектування оригінального або персоналізованого продукту; г) самоорганізація творчого процесу особистості як синергетична цілісність інтелектуально та екзистенційно узгоджених поведінкових і вчинкових етапів реалізації, яка актуалізує потенціал її вольової, розумової, мотиваційної, комунікативної активності і, як наслідок, стимулює вироблення креативного підходу до ефективної реалізації виробничих або ділових завдань. Обґрунтовано оргдіяльнісну ігрову технологію як результативну психокультурну форму підготовки особистості психолога-професіонала і доведено доцільність застосування цієї технології для актуалізації креативного потенціалу майбутніх фахівців психологічного профілю та їх готовності до продуктивної праці. Виконання принципів і нормативів циклічно-поступкового підходу дало змогу збагатити змістовно-сислове поле розвитку професійних творчих здібностей здобувачів вищої освіти. Передусім визначено психодидактичні умови, тобто здійснені розробка і впровадження такої освітньої моделі, яка

відображає системотвірну єдність причин та обставин в креативному пізнанні і мислепродуктивної діяльності й таким чином реалізує прискорене становлення творчої індивідуальності. Запропонована модель містить сукупність якісних і кількісних характеристик-елементів як творчості в цілому, так і творчого потенціалу особистості зокрема, в динаміці актуалізованого креативного процесу професійного вдосконалення. У психологічній структурі вчинку творчості психолога виділені наступні компоненти: емоційно-когнітивний (вміння ситуаційно мобілізувати свою психоенергетику, цілеспрямованість, вольовий ресурс поведінки), потребо-мотиваційний (потреби, мотиви, цілі, інші стимули – бажання, переконання і тощо, виникнення інтересу до творчої активності), комунікативно-продуктивний (реалізація оптимального стилю спілкування, обговорення процесу творчого акту, достеменно здійснення креативних дій) і професійно-креативний (свідомий контроль за результатами свого творчого діяння і за рівнем свого креативного розвитку та/або індивідуальних досягнень). Тому розвиток професійних творчих здібностей особистості психолога - це перш за все якісна зміна сфер пошукової креативної вчинковості, їх складових та структурних компонентів шляхом входження її у сферу продуктивної діяльності. Причому здійснювати розвиток такого рівня можливостей краще за допомогою задіяння тих психологічних механізмів, які являють собою впливову систему різних умов, відносин, засобів, зв'язків та актуалізацію інших психічних явищ і тенденцій, які забезпечують розвиток здібностей креативної індивідуальності. Запропоновано авторську методологічну та теоретичну моделі розвитку професійних творчих здібностей на підґрунті логіко-психологічної структури вчинку у взаємодоповненні ситуаційного, мотиваційного, діяльного і післядіяльного компонентів, що уможливило виокремлення та опис етапів, фаз, стратегій і рівнів особистісно креативного вчинення й реалізації студентами-психологами власного творчого потенціалу. Експериментально доведено ефективність запропонованої циклічно-вчинкової технології актуалізації креативних спроможностей студентів і формування їх творчої особистості саме як психологів-професіоналів.

**Ключові слова:** *творчість, професійна креативність, психолог, професійні творчі здібності, творча особистість, індивідуальність, креативне вчинення, циклічно-вчинковий підхід, організаційно-діяльна гра, інноваційно-пошукова діяльність, типологія творчих спроможностей.*

## ANNOTATION

*Serhiy Shandruk.*

**The concept of development of future psychologists' professional creative abilities.**

The theoretical generalization and methodological solution of the actual problem - system development of professional creative abilities of future practical psychologists is carried out in the work. The results of the scientific substantiation and categorical analysis of the concepts of "creativity" and "creative professional abilities" are pre-

sented, and then on their foundation the conceptual basis of A. V. Furman's cyclic-deed approach to the development of creative abilities of psychological profile students are defined. It has been established that in the structure of the readiness of professional psychologists, a significant role belongs to the creative component, namely to professional creativity as the ability of personality to display and creatively change the products of psychological work, becoming an active subject, responsible and ready to create individuality. The levels of development of the basic components of future psychologists' professional creativity have been empirically detected and the interdependence of these components has been substantiated. The realization of creative grounds and practical aspects of the development of these abilities is conditioned by the establishment of certain regularities of their formation. In particular, there is: a) a progressive sequence of stages of the cyclical course of personal creative action, starting with the emergence of problematic situations, the identification of original solutions, the emergence of a motivated creative field and a full understanding of a new way of solving the problem and critical awareness of the personal dynamics and results of creation the creativity products; b) cyclicity of deployment of the creating process by personality the results of creation and features of search-and-brain creative work, determining the way-method to solve the problem and reflection of creatively-oriented self-actualization of personality; c) metasystematic in the formation of professional creativity of the specialist as a set of search strategies (analogizing, combining, reconstructing, etc.), which is the basis of creative design of the original or personalized product; d) self-organization of the personality's creative process as a synergistic integrity of intellectually and existentially coordinated behavioral and action stages of realization, which actualizes the potential of her volitional, mental, motivational, communicative activity and, as a consequence, stimulates the development of creative approach to the effective implementation of industrial or business tasks. The organizationally active game technology as an effective psychocultural form of training the psychologist-professional personality is substantiated and the expediency of using this technology to actualize the creative potential of future specialists of psychological profile and their readiness for productive work is proved. Fulfillment of principles and norms of the cyclical-gradual approach made it possible to enrich the substantive-semantic field of development of professional creative abilities of applicants for higher education. First of all, psychodidactic conditions are defined, that is, the development and implementation of such an educational model is carried out, which reflects the system-building unity of causes and circumstances in creative cognition and thought-producing activities, and thus realizes the accelerated formation of creative individuality. The proposed model contains a set of qualitative and quantitative characteristics-elements of both creativity in general and the creative potential of personality in particular, in the dynamics of the actualized creative process of professional improvement. The following components of the psychologist's act of creativity are singled out in the psychological structure: emotional-cognitive (ability to situationally mobilize his psycho-energy, purposefulness, volitional resource of behavior), need-motivational (needs,

motives, goals, other stimuli – desires, beliefs, etc., occurrence of the creative activity interest) communicative-productive (realization of the optimal style of communication, discussion of the creative act process, precise realization of creative actions) and professional-creative (conscious control over the result of his creative act and in terms of his creative development and / or individual achievements). Therefore, the development of the psychologist's professional creative abilities is first and foremost a qualitative change of search creative activity spheres, their components and structural components by entering it into the sphere of productive activity. And it is better to develop this level of opportunity through the involvement of those psychological mechanisms that represent an influential system of different conditions, relationships, means, connections and actualization of other mental phenomena and tendencies that ensure the development of the abilities of creative individuality. The author's methodological and theoretical models of the development of professional creative abilities on the basis of logical-psychological structure of the act in the complementarity of situational, motivational, active

and after-action components, which made it possible to single out and describe the stages, phases, strategies and levels of the personally creative deed and realization by students-psychologists their own creative potential. The effectiveness of the proposed cyclically-deed technology of actualizing the creative abilities of students and the formation of their creative personality precisely as professional psychologists has been proved experimentally.

**Keywords:** *creativity, professional creativity, psychologist, professional creative abilities, creative personality, individuality, creative deed, cyclic-deed approach, the organizationally active game, innovative-search activity, typology of creative abilities.*

**Рецензенти:**

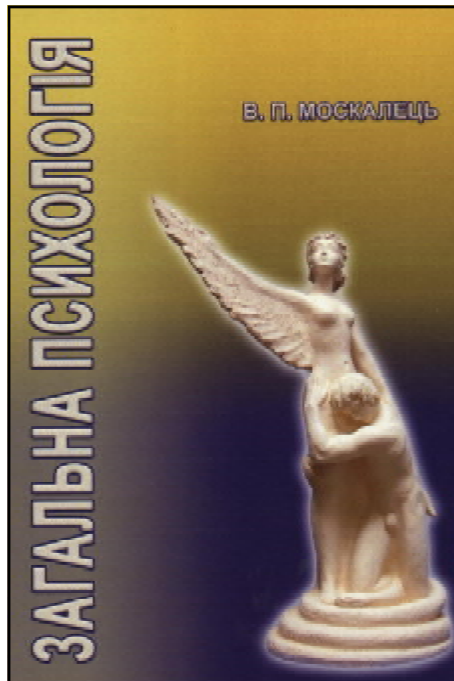
**д. психол. н., проф. Карпенко З.С.,  
д. психол. н. проф. Шевченко Н.Ф.**

**Надійшла до редакції 15.12.2019.  
Підписана до друку 05.01.2020.**

Бібліографічний опис для цитування:

**Шандрук С.К. Концепція розвитку професійних творчих здібностей майбутніх психологів. Психологія і суспільство. 2020. №1. С. 35–55. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.035>**

## КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



*Москалець В. П.*

Загальна психологія : підручник. Київ : Ліра К, 2020.  
564 с

В підручнику з позицій системного підходу розкрито функціональну сутність, основні функції та інформаційну природу психіки. Висвітлено сутнісний зміст і системну взаємодію базових структурних утворень людської психіки: уваги, відчуттів, сприймання, уяви, інтелекту, мислення й мовлення, пам'яті, емоційних процесів і станів. З позицій гуманістичної парадигми та мотиваційно-динамічного підходу в психології показано основні складові та властивості особистості як психічної системи, в якій інтегрально поєднуються у цілісну сукупність усі структури й функції психіки, зокрема: біологічну, суспільну (соціальну) і духовну природу (сутності) людини; задатки й здібності, темперамент, кореляційні взаємозв'язки конституційно-антропометричних та психічних властивостей індивіда; соціальні та соціально-психологічні умови, фактори й механізми формування та функціонування психіки особистості, зокрема, "Втечі в Натовп". ("Escape to Crowd"), "Втечі від Свободи" ("Escape from Freedom"), "Позитивної Свободи"; основний психологічний зміст духовності, моральності, совісті особистості, психології християнської любові та "розумного егоїзму", "Втечі від Абсурду" ("Escape from Absurd"), психорегулятивний аспект віри в Бога; характер; загальнопсихологічний аспект діяльності особистості та її видів: комунікативної (спілкування), ігрової, пізнавальної, аксіологічної (ціннісно-орієнтаційної), перетворювальної (праці).

Для студентів спеціальності "психологія".

Анатолій В. ФУРМАН

## ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ОСОБИСТІСНОГО ПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ ЛЮДИНОЮ

Anatoliy V. Furman

### THEORETICAL MODEL OF PERSONAL ACCEPTANCE OF THE PERSON BY THE PERSON

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.056>

УДК: 159.922 : 937

“Зрозуміти по-справжньому людину і міжлюдські стосунки,  
щоб удосконалити їх, – це все ж найбільш людське  
і найпрекрасніше з усіх завдань”

С.Л. Рубінштейн [40, с. 483]

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Феномен прийняття людини людиною є найважливішим психологічним чинником будь-яких міжособистісних стосунків й на-самперед спільної діяльності, спілкування, групових учинків. У результативному аспекті такий вид *внутрішнього прийняття* являє собою психічну форму-організованість, котра становить свідомісний продукт чи новоутворення особливої спрямованості особистості, коли інша людина та її індивідуальний світ Я, перетворюючись на багатопредметний об'єкт сприймання-прийняття, постає як ціннісно-сміслова очевидність. Іншими словами, інтенційне поглинання свідомісною спроможністю однієї особи особистісного засвіту іншої стимулює у першій формування *психічного образу* цієї іншої особи, що супроводжується виробленням до неї певного ставлення і позиціонування, а також пов'язане із конструюванням і прогнозуванням способів найбільш адекватного й в ідеалі оптимального (найкращого з можливих за конкретних умов взаємодії) міжособистісного порозуміння.

Проблемний контекст психологічного вивчення *особистісного прийняття* пов'язаний

із численними концептуальними схемами здійснення терміна “прийняття”, що зумовлює його розлогу конкретизаційну полісемію. У зв'язку з цим, скажімо, щонайменше потрібно чітко відрізнити особистісне прийняття (до прикладу, задачі, життєвої ситуації, іншої людини чи певної суспільної події) від сприймання, з одного боку, і прийняття рішення – індивідуального або групового – з іншого. Так, сприймання – це пізнавальний, когнітивний процес цілісного та опосередкованого досвідом й особистісними особливостями відображення у свідомості людини предметів і явищ об'єктивної дійсності за їх безпосереднього впливу на рецепторні поверхні органів чуття, що часто організуються як система дій, спрямованих на ознайомлення з об'єктом, ситуацією чи подією. Водночас *прийняття рішення* – це, як відомо, вольовий процес або етап вольового акту, що пов'язаний із підсумковим, вирішальним вибором цілі чи способів виконання вчинкової дії, що здебільшого має для особи проблемний характер й тому актуалізує сув'язь психічних процесів, де провідна роль належить мисленню і волі; сутнісно прийняти рішення – значить виділити одне бажання-домагання в контексті



інших як домінантне, персональне значуще, і в такий спосіб створити ідеальний образ мети чи діяння.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психічний матеріал для розгортання субпроцесів особистісного прийняття іншої особи постачає сприймання, оцінювання і розуміння людини людиною (О.О. Бодальов [33; 34], М.М. Обозов [39], В. Брюс (V. Bruce) [44] та ін.), що вивчаються у форматі таких психосоціальних напрямків дослідження, як *соціальна перцепція і міжособистісне сприймання*. У першому випадку аналізуються особливості та динаміка процесів і механізмів сприймання усупільненим суб'єктом різних соціальних об'єктів (навколишніх, груп, соціальних спільнот, подій, самих себе), що уможливує взаємне психологічне пізнання людей у їхніх стосунках, передусім за умов безпосереднього спілкування, та з активізацією психічних ресурсів як відображення (од відчуття до мислення) і впізнання, так і формування цілісного образу-уявлення партнера чи опозиціонера в лоні соціальної взаємодії. У другому упереджено розглядаються різноманітні детермінанти і чинники (темпераментальні й характерологічні, суб'єктні та особистісні, суто когнітивні та емоційні (афективні), спонукальні та оцінкові тощо) у становленні уявлення чи поняття про іншу людину, де важливим є перше враження про неї. Для обох напрямків важливо відстеження як соціального, так і психодуховного спричинення процесів названого сприймання, тобто зважання на їх залежність не тільки від соціальних характеристик суб'єкта життєдіяльності (статусу, рольового репертуару, соціальних настановлень та упереджень), а й від його ментального потенціалу, персоніфікованого досвіду, намірів, цілей, ціннісних орієнтацій (див. [15]). При цьому інший як соціальний об'єкт активно впливає на суб'єкта сприймання, свідомо чи неусвідомлено намагаючись створити позитивне враження про себе. Тому тут діють закономірності *дооформлення* або *доконструювання* психічного образу іншої особи. Ситуація ускладнюється тим, що це відбувається в умовах завжди більшою чи меншою мірою неповної інформації про неї. Крім того, заломлюючись через власні внутрішні умови сприймання, характерологічні властивості та особистісні риси цієї іншої особи запускають механізм їх спотворення, гіперболізації, причому або в позитивний бік, або в негативний. І в такій суб'єктивно-пильній ситуації, часто неадекватній дійсному

стану стосунків, цей актуалізований згусток умов-особливостей проєктується на зміст та особливості її взаємин у найближчому соціумі (сім'ї, трудовому колективі, групах за інтересами, ситуаційних контактах на вулиці). Так, власне, не тільки зовнішні умови переломлюються через внутрішні (С.Л. Рубінштейн), а й внутрішні зумовлюють уявлення та присутність зовнішніх обставин (О.М. Леонтьєв), спонтанно пульсуючи у попереминому домінуванні притомного життя окремої людини як об'єкта і суб'єкта соціальних взаємостосунків. До прикладу зауважимо, що навіть *формування першого враження* про іншу людину, як підмітив свого часу ще О.О. Бодальов, – це “складний психологічний феномен, який містить у собі почуттєвий, логічний та емоційний компоненти” (особливості зовнішності і поведінки, усвідомлювані та узагальнені оцінкові судження, емоційне ставлення до конкретної особи тощо) [33, с. 178].

Натомість особистісне прийняття – це складноструктурований динамічний процес і синтетичний результат живого *психодуховного уприсутнення* однієї людини або вчинку-події у внутрішньому світі іншої, яке є мультифункціональним продовженням психічного відображення – сприймання, усвідомлених означення й осмислення, формування шерегу мислесхем і психічних образів та ін. Таке глибинне відображення себе в іншому одночасно виходить на взірцеві, канонічні форми впроцужування-утвердження осенсованих психодуховних узмістовлень в особистісному світі того, хто натхненно й пристрасно приймає мене як іншого. В одному із попередніх досліджень (див. [24]) нами доведено, що внутрішнє прийняття входить до надскладної, багатоспричиненої, ієрархічно-динамічної структури *особистісної адаптованості* людини як один із поясів, будучи, своєю чергою, зумовленим, з одного боку, реальною психологічною ситуацією й актуально функціонуючим психічним образом, з іншого – особливостями ставлення, перебігу оцінки й самооцінки та реальною працюваною й системно сформованою Я-концепцією [17; 31]. Загалом будь-який рівень прийняття (від украй негативного, тобто повного неприйняття, до дуже позитивного, фатумно самісного) створює відповідний режим функціонування особистісних процесів (мотивів і домагань, емоцій і почуттів, інтелектуальності і креативності, саморегуляції і вольової поведінки тощо), а тому є *інтегральним показником* того, як саме протікає

адаптація людини на особистісному рівні буттєвості. У цьому аналітичному контексті *прийняття* особою *задачі* – аж ніяк не одномоментний акт пасивного сприймання інформації чи свідчень, які пред'являються зовні, а різнорівневий процес-перехід їх творчого осмислення, самісного привласнення і внутрішньої переробки-зміни як важлива умова здолання особистістю проблемної ситуації [23; 26; 27; 42]. Отож прийняти поставлене завдання – це ще не означає зрозуміти його умову і вимоги, а зрозуміти останні – ще не вказує на факт глибинно внутрішнього, власне особистісного, прийняття їх, себто на досягнення такої самісної екзистенції, коли це зовнішнє завдання стає персональним надбанням індивідуального Я, дійсно своїм, ціннісно значущим.

**Мета** цієї розвідки полягає в тому, щоб, розглядаючи особистісне прийняття людини людиною як перебіг внутрішніх умов актуалізаційного розгортання свідомісної здатності обох контактерів, уперше створити на методологічних засадах вчинкового і канонічного підходів (В.А. Роменець, П.А. М'ясоїд та ін. [1; 5; 6-13; 21; 22; 45]) і розроблюваного нами циклічно-вчинкового підходу (А.В. Фурман, О.Є. Фурман, С.К. Шандрук, А.А. Фурман та ін. [2; 3; 14; 18; 46; 47]) *теоретичну (структурно-функціональну) модель зазначеного прийняття як доведеної спіралі вчинення.*

Одним із **головних завдань**, котре вирішувалося на початковому етапі дослідження як створення теоретичної платформи для побудови структурно-динамічної моделі особистісного прийняття людини людиною в загальних рамках зустрічних учинкових траєкторій їхньої міжособистісної взаємодії, було здійснення порівняльного аналізу стадій розвитку сприймання як пізнавального процесу та етапів прийняття як поліфункціонального особистісного процесу в різних теоретичних системах психологічного пізнання. Примітно, що об'єднувальною тут стала *методологічна схема вчинку* В.А. Роменця, згідно з якою його покомпонентне циклічне розгортання являє собою *психологічний канон*, під котрий підпадає феноменологія і сприймання, і прийняття. Й це логічно впливає із концептів, принципів та постулатів канонічної психології: будь-який психічний феномен “можна піднести до рівня канону”, або принаймні відшукати тенденцію руху до нього [11, с. 899].

**Методологічну оптику дослідження** становлять *п'ять своєрідних лінз-засобів* пошу-

кового перетворення особистісного прийняття людини людиною як синтетичного предмета вивчення-конструювання, крізь призму яких упрозорюються як онтологічні засновки (або реальна буттєвість) указанного прийняття, так і його вірцеві феноменальні оприявлення. Такими лінзами-засобами є: а) теорія вчинку і концепція канонічної психології А.В. Роменця (П.А. М'ясоїд, В.О. Татенко та ін.); б) психологічна теорія задач (Г.С. Костюк, Г.О. Балл та ін.); в) теорія навчальних проблемних ситуацій А.В. Фурмана (С.К. Шандрук, Т.Л. Надвична та ін.); г) вітакультурна методологія і циклічно-вчинковий підхід (А.В. Фурман і наукова школа – О.Є. Фурман, С.К. Шандрук, А.А. Фурман, О.М. Хайрулін, А.Н. Гірняк, Г.С. Гірняк, Я.М. Бугерко, І.С. Ревасевич, О.Я. Шаук та ін.) і д) авторська метатеоретична концепція свідомості (див цит. літ).

### Виклад основного матеріалу дослідження

#### ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПРИЙМАННЯ ТА ПЕРСОНАЛЬНОГО ВЗАЄМОПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ ЛЮДИНОЮ

Завдання особистісного прийняття людиною іншого суб'єкта чи іншої особи актуалізується щонайменше у двох ситуаціях проблемної взаємодії: а) за потреби чи утруднення можливих контактів із незнайомою людиною, тобто коли остання особистісно сприймається як окрема індивідуальна проблема, і б) за умов порушення усталеної, очікуваної чи прогнозованої поведінки партнера, себто коли проблемний характер мають його поведінка, діяльність, спілкування або вчинення. На підтвердження цього Б.Ф. Ломов свого часу писав, що “здебільшого потреба індивіда у спілкуванні з іншим (чи іншими) виникає тоді, коли він стикається із проблемною ситуацією і при цьому виявляється, що для розв'язання новопосталої задачі його власного досвіду недостатньо. Така ситуація може виникнути не лише під час виконання особою тієї чи іншої діяльності, але й у процесі розвитку її взаємостосунків з іншими людьми” [38, с. 272].

Отож перебіг проблемно-діалогічного персоніфікованого прийняття, протікаючи тонким струмочком смислових візерунків самісного переживання-думання, хоча й у розлогоді

внутрішньому діапазоні їх формотвірного становлення (від сприймання до модальних образів Я-концепції іншого), завжди є частиною самобутнього життя свідомості того, хто працює над процесним уреальненням вказаного прийняття, й тому завжди має більший чи менший проблемно-діалогічний характер. Свого часу (1994) нами сформульований принцип єдності проблемності та діалогічності, суть якого відображає такий постулат: “проблемність – це універсальний спосіб вияву та існування змісту пізнавального процесу, первинно внутрішня його форма, а діалогічність – конкретна духовно-практична здатність, реальний потік творчої активності особи, зовнішня форма пізнання...” [27, с. 66]. Відтак проблемністю визначатиметься психосоціальний зміст внутрішнього напруження міжособистісних (утруднених, невизначених, конфліктних тощо) стосунків, тобто суперечливе наповнення свідомісно досягнутого психодуховного матеріалу конкретного суб’єкта прийняття, тоді як діалогічність становитиме найпродуктивнішу форму існування людської суб’єктивності і важливий чинник особистісної зрілості.

Особистісне прийняття, як впливає з усього вищесказаного, сутнісно не зводиться до сприймання і, тим більше, змістовно не тотожне ні соціальній перцепції (тобто сприйманню соціальних організованостей), ані міжособистісному сприйманню. Проте без сприймання як форми психічного відображення і складової пізнавальної функції психіки унеможливується ситуаційна генеза такого прийняття, тобто розгортання складноструктурованого особистісного процесу збагачення індивідуального світу Я людини культурним матеріалом і соціальним досвідом. Тому аналогічно до того, як “перцептивний образ несе в собі сенсорний як свою складову, і той, і інший є взаємно пов’язаними аспектами пізнавальної діяльності людини” [4, т. 2, с. 44], так само особистісне прийняття охоплює у своєму підґрунті перцептивний образ як атрибутивний чинник, точніше – як базовий, онтично вкорінений і самобутньо подієвий, суб’єктивний матеріал, який самісно опрацьовується (головним чином в актах поіменування, означення, осмислення, осенсовування) й із його актуалізованих психоформи на ціннісних засадах конструюється окремий смислосенсовий фрагмент чи кластер особистісного світу як факт екзистенційно персоніфікованого уприсутнення в ньому схеми-уявлення-образу іншої людини, але тепер уже суто в ідеальному (чисто інтеріо-

ризованому) форматі своєрідного життя свідомості (див. [19; 20; 25]) як внутрішньої умови та психодуховного ресурсу функціонування свідомої здатності й одночасно індивідуальної подієвості ковітального буття.

Відштовхуючись від наведених засадничих положень критеріально аргументованого розрізнення цих багато в чому схожих психічних явищ, нами здійснений порівняльний аналіз психозмістового наповнення етапів розвитку сприймання як доконечної пізнавальної (когнітивної) складової психіки та особистісного прийняття людини людиною як вирішального чинника-складника їх обоєлітньо здійснюваних пізнання, розуміння, ставлення, рефлексування й відтак аргументовані соціокультурна вагомість та ефективність спілкування, співпраці і міжсуб’єктної взаємодії у цілому (табл.). Призначення новоствореної таблиці, як і будь-якої табличної чи матричної презентації упредметненого змісту, зокрема раціоналітарного знання, полягає у системному розгортанні багатоаспектного психологічного змісту та розмежуванні й одночасно логічному поєднанні донині відокремлених ознак, характеристик, параметрів психічних феноменів. Своєрідним методологічним ключем, тобто еталонним способом, указанного поєднання для нас стала логіко-структурна побудова вчинку (ситуаційний, мотиваційний, діяльний, післядіяльний компоненти) і модель чотирипостасного розвитку будь-якого психологічного канону, що обґрунтовані у філософсько-психологічній теоретичній системі В.А. Роменця (див. [1; 5-13; 21-22]). Іншими словами, мовиться про найевристичнішу методологічну схему організації плідної рефлексивної мислєдіяльності дослідника, яка інтегрує форми, методи і засоби канонічно здійснюваного у психософському дискурсі методологування (див. [1, с. 191-205; 8, с. 108-116; 18, с. 313-323; 45]). Скажімо, закономірно, що Володимир Андрійович серед низки канонічних форм психічного і психічних феноменів виокремлює й описує канон сприймання, яким є “виразність предметно-речового буття” і згідно з яким “процес сприймання спрямовано на створення саме такої предметності” у кілька етапів: а) постання предмета (набору рис-властивостей) у речовій формі та у зв’язку з іншими предметами, що уможливує панорамність сприймання у єдності цілого і частини; б) як пізнавальний процес воно, все більше виявляючись сукупністю точок зору, ракурсів споглядання, “і приховує предмет, маскує

Таблиця

**Порівняльний аналіз стадій розвитку сприймання  
як пізнавального процесу і прийняття як поліфункціонального  
особистісного процесу в різних теоретичних системах психологічного пізнання  
(початок)**

Компоненти вчинку за В.А. Роменцем як етапи-іпостасі розвитку психологічного канону	Сприймання як категоризація, акт соціальної перцепції і подія людського буття			Особистісне прийняття як складноструктурований і поліфункціональний процес-мікроетап онтогенезу особистості		
	Стадії сприймання як категоризації в теорії перцептивної готовності Дж. Брунера	Стадії розвитку сприймання як перцептивної події в онтологічній парадигмі В.О. Бара- банщикова	Міжособистісне сприймання як персоніфіко- ване вчинення (В. Брюс, О.О. Бодальов, М.М. Обозов та ін.)	Аспекти спілкування у єдності з різними видами обміну в теорії інноваційно- психологічного клімату О.Є. Фурман (Гуменюк)	Сутнісна характеристика мікрогенези прийняття: засадничі субпроцеси- механізми	Аргументації психологічної феноменології особистісного прийняття
1	2	3	4	5	6	7
<b>Ситуаційний компонент:</b> певна просторово- часова конфігурація ознак, сил, смыслів, дій	«Первинна категоризація»: об'єкт виокремлюється й ізолюється від інших, наділяється просторовими, часовими і кількісними ознаками- атрибутами	«Зародження» сприймання- події, коли відображення об'єкта доповнюється оновленням ставленням до нього суб'єкта, який стає носієм перцептивної потреби	Сприймання зовнішності іншого і підведення його під категорію, постання контурів першого враження (до прикладу, політик, управлінець, науковець, господарник, інженер та ін.)	<b>Комунікативний,</b> що забезпечує інформаційний обмін у найширшому розумінні – думками, досвідом, знаннями, світоглядом, почуттями, навичками через процеси впливу, єдину систему кодування й декодування і формування на цій основі взаємостосунків	<b>Поіменування або називання для себе</b> як універсальний факт і як закон- передумова подієвого засвіту життя свідомості, що уможливує притомну здатність людини та іншого бути присутніми в ситуаційному плині взаємодії через такі формотворення, як поняття, концепти, конструкти, категорії	<ul style="list-style-type: none"> <li>чесний, принциповий, популярний, або продажний, хтивий, невизнаний політик;</li> <li>компетентний, ефективний, мудрий, або малограмотний, бездарний, неотесаний управлінець;</li> <li>доскіпливий, креативний, талановитий, або неохайний, безпорадний, фіктивний науковець</li> </ul>
<b>Мотиваційний компонент:</b> перехід ситуації у полі- мотиваційне поле особи, постання інтенційності як внутрішньої умови свідомої здатності	«Пошук» ознак- деталей світу, тобто встановлення зв'язку між атрибутами і відповідною категорією задля уможливлення перцептивної категоризації об'єкта сприймання	«Формування» сприймання як перцептивної події, куди долучаються задатки (зокрема чутливість) і здібності людини, що й сприяють наповненню оновленого чи збагаченого ставлення адекватним інформаційним змістом	Все більш усвідомлене визначення ознак і характеристик діяча- співрозмовника, формування першого враження про нього, що охоплює почуттєвий, логічний та емоційний складники, поєднані у первинний образ-уявлення	<b>Інтерактивний,</b> що визначає діловий обмін (уміннями, навичками, нормами, проєктами, цінностями) діями, спільною діяльністю через практичне нормонаслідування і творення взірцевих орґдіяльнських схем і моделей психосоціальних досягнень	<b>Означення</b> виявлених під час міжособистісної взаємодії характерологічних властивостей співрозмовника як процес-механізм приписування йому об'єктивованих і самоарґументо- тованих значень наявності особистісних рис- якостей загального плану	<ul style="list-style-type: none"> <li>проникливий, ерудований, вольовий, або легковажний, обмежений, слабкодушкий політик;</li> <li>обдарований, майстерний, або обмежений, нікчемний управлінець;</li> <li>«справжній дослідник», «учений від Бога», або псевдо-науковець, «бездарність у науці»</li> </ul>

Таблиця

Порівняльний аналіз стадій розвитку сприймання як пізнавального процесу і прийняття як поліфункціонального особистісного процесу в різних теоретичних системах психологічного пізнання (закінчення)

1	2	3	4	5	6	7
<p><b>Діяльний компонент:</b> конкретний учинковий акт як здійснення ситуаційно вмотивованої і внутрішньо інтенційованої діяльності</p>	<p>«Підтвердження перевірки» вхідних стимулів на предмет їх відповідності вимогам; сприймання, спираючись на потенціал мислення, постає процесом прийняття рішення: об'єкт відноситься до набору категорій-правил, формується й аргументується гіпотеза вказаного рішення</p>	<p>«Здійснення» сприймання як перцептивної події, котра, саморозвиваючись, специфікуючись і конструюючи саму себе, має «розмаїття вимірів», «функціонує за законами цілого», долучається до регуляції поведінки суб'єкта, тому перцептивний образ – це «не що інше, як <i>утворена подія</i>, її відбиток у внутрішньому світі людини»</p>	<p>Формування цілісного образу-уявлення про внутрішні характеристики, здібності, особистісні спрямування, емоційно-почуттєві стани, що найчастіше групуються навколо професійного портрету людини як суб'єкта життєдіяльності</p>	<p><b>Перцептивний</b>, що уможливорює смисловий обмін між особами, які сприймають, пізнають і прагнуть зрозуміти одна одну шляхом активізації явищ ідентифікації, цілепокладання, емпатії, рефлексії, формування цілісного образу індивідуальності через ціннісно-естетичне осягнення як іншого чи інших, так і самого чи самої себе</p>	<p><b>Осмислення</b> як суб'єктивне з-мислення і пере-осмислення особистістю загально-прийнятих значень, зокрема й перцептивних сигналів-символів, тобто як задіяння внутрішнього механізму підлаштування іншому соціокультурно опрацьованих смислових форм та їх ідеалізованих змістовлень</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• правдивий, рішучий, цікавий, або брехливий, залежний, занудний, політик;</li> <li>• доброзичливий, оптимістичний, комунікабельний, або відлюдькуватий, песимістичний, закритий у собі (чи навіть самодур) управлінець;</li> <li>• кмітливий, ініціативний, цілеспрямований, або тугодумний, пасивний, безвідповідальний, безпорадний науковець</li> </ul>
<p><b>Після-діяльний компонент:</b> рефлексія процесу і результату вчинкового акту як події, котра відбулася і котра може мати відтерміновані наслідки</p>	<p>«Завершення перевірки» вхідних стимулів з обмеженим колом атрибутів, формування найадекватнішої системи категорій як засобів кодування навколишнього світу й відтак досягнення найкращої «істинності» сприймання у сенсі успіху передбачення інших, несприйнятих, властивостей об'єкта</p>	<p>«Перетворення» подією задоволеної ситуації сприймання, спричинене тим, що попереднє ставлення-діяння вичерпує себе, тому, загострюючи суперечність між формою і змістом змінного образу, є проблемо-генним джерелом розвитку перцептивного процесу, стимулюючи розгортання нової події</p>	<p>Рефлексивні до- чи пере-конструювання та коригування сформованого психічного образу іншого у форматі пізнання, розуміння і взаємозбагачення людиною, вироблення більш-менш сталого поняття-уявлення про людину як суб'єкта, особистість та індивідуальність</p>	<p><b>Спонтанно-інтуїтивний</b>, що виявляє рефлексивний потенціал людини як універсума в таких зорганізованостях як самопізнання, саморозвиток, самовдосконалення, самотворення через внутрішній продуктивний діалог, який дає змогу вибрати одну із психодуховних форм (добра, любові, свободи, відповідальності тощо) і наповнити ситуації спілкування багатозначенним, але інтенційно єдиним сенсом</p>	<p><b>Осенсовування</b> – процес надання особистісної значущості індивідуально освоєним смислам у форматі персоніфікованого світосприймання дійсності і навколишніх, себто механізм утворення індивідуально непересічних і суб'єктно вкорінених сенсів, так званих <i>особистісних</i> сенсів, на життєвому полотні свідомісної здатності бути разом з іншими</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• зовні приємний, ерудований, виважений у рішеннях, або уїдливій, знахобнілий, непередбачуваний у своїх діях політик;</li> <li>• державницьки зорієнтований, ризиковий і водночас людяний та доступний, або боєгістичний, боягузливий, відлюдькуватий управлінець;</li> <li>• безкорисливий, самовідданий, невтомний, або зарозумілий, баламутний, задрісний науковець</li> </ul>

його, і водночас прагне його показати, **розкрити**, домагаючись *економності* власного перебігу, зокрема й **мовних** відтворень предмета”; в) “на предмет, що сприймається, накладається його образ; тоді виникає **апцептивний** образ предмета, що відображає усі знання про нього”, причому у змінній динаміці акцентуваної присутності або суттєвих, або неістотних рис, метаморфозної мозаїки все більш повного розкриття реально невичерпної предметності сприймання, символізуючи її невідомі аспекти-сторони, що вказує на завершення перцептивного феноменологічного циклу; г) після унаявлення “**предмета сприймання** постає його **функціональне призначення**, і він набуває смислу”, смислового значення у зв’язку з іншими, виходячи за межі чуттєвого досвіду й у цілісному становленні – за власні рамки та охоплюючи все багатство сприйнятого через ідеальну оптику свідомості світу [9, с. 41-43; 11, с. 904-907].

Отож прийнята нами до зреалізування вчинкова логічна оргсхема порівняльного рефлексивного аналізу стадій розвитку сприймання та особистісного прийняття як споріднених, проте сутнісно відмінних, психічних феноменів виправдана, з одного боку, самим фактом наявності у сфері канонічної психології чітко окресленого *канону сприймання*, котрий, як і будь-яка психоформа чи психічне утворення, має вчинкову структурно-функціональну побудову, з іншого – пропонувані зарубіжними вченими теоретичні моделі розвитку як сприймання, так і персонального прийняття, охоплюють чотири складники-етапи, явно чи приховано утілюючи *вчинково-канонічну архітектоніку психологічного пізнання* цих феноменів. Так, теорія перцептивної готовності американського психолога Дж. Брунера містить чотири стадії розвиткового перебігу сприймання як процесу категоризації (див. *табл.*): від ознак до категорій і від механізмів породження, інформаційного збагачення, мислєдіяльного, образного й часто суто мовного функціонування перцептивного образу до категорійної ідентифікації та до корекції гіпотези стосовно об’єкта сприймання [35; 36]; теорія сприймання як акту зв’язку людини зі світом і перцептивної події людського буття в онтологічній парадигмі російського психолога В.О. Барабанщикова (*табл.*) аргументує наявність чотирьох стадій розвитку названої події у її центральній ланці – перцептивному образі, де останній “є не що інше, як *утілена подія*, її відбиток у внутрішньому

світі людини” [32, с. 93]; нарешті теорія міжособистісного сприймання-ставлення, що унаявлена у змістовно близьких теоретичних версіях (В. Брюс [44], О.О. Бодальов [33; 34], М.М. Обозов [39] та ін.), також обстоює чотиристадійну модель сприймання людини людиною як діяння-вчинення (див. *табл.*).

Не становить виняток із зазначеної тенденції руху-поступу дослідника до канону під час вивчення окремого психологічного феномену й *особистісне прийняття*, яке, ґрунтуючись на розлогоді психічному матеріалі сприймання, психозмістовно надбудовується та індивідуально організується як довершеність перебігу сукупності умов *внутрішнього вчинення*, як особливий – поліфункціональний і глибоко персоналізований – ритм в утвердженні свідомої здатності людини пізнати, зрозуміти, підтримати іншого, тобто самісно з’їднитися з його особистісним світом, відкрити ціннісно-сміслові канали уприсутнення так чи інакше упредметнених й поцінованих ознак-рис останнього у власному психодуховному житті. Й тут треба зважати на очевидне: у безперервно змінному плінні соціальних ситуацій людської буттєвості міжособова взаємодія набуває *форми спілкування*, учасники якого немов проникають у внутрішні засвіти один одного й підлаштовують як свої бажання, думки, хвилювання, так і свою реальну поведінку чи діяльність один під одного. Тому цілком закономірно, що *вчинкова архітектоніка спілкування*, по-перше, має охоплювати не три загально визнані аспекти, а чотири; по-друге, ці аспекти-складники *вчинку спілкування* повинні розглядатися у єдності із різними видами психосоціального обміну між людьми; по-третє, вивчення зазначених аспектів і вказаних різновидів покликане досягнути *канонічного висвітлення*, за якого вони інтерпретуються у синхронному функціонуванні, попарному зв’язку, що забезпечує генетичну цілісність у розгортанні обоїльного окультурення і збагачення особистісного розвитку учасників спілкування; по-четверте, рамковою умовою успішності персоніфікованого прийняття співрозмовника, крім вищевказаних передумов, має бути *проблемно-діалогічний стиль* або характер взаємостосунків, котрий, з одного боку, зацікавлює і мотивує кожного новизною тематики, змісту, способів діяння, з іншого – не відштовхує психоемоційно непосильністю чи некомфортністю вирішуваних у процесі спілкування різноманітних завдань. Ці вимоги, як слідує

із змісту наведеної таблиці, найбільшою мірою реалізує *теорія інноваційно-психологічного клімату організації* О.Є. Фурман (Гуменюк) [28-30; 46-47], що, зважаючи на обмежене коло завдань цього дослідження, потребує окремих узагальнень та емпіричних аргументацій.

Квінтесенцію *мікрогенези особистісного прийняття* становлять чотири субпроцеси-механізми як ключові віхи його вчинково-канонічного розгортання у психодуховному вимірі особистості співрозмовника:

– *поіменування для себе*, тобто усвідомлене самісне називання-концептизація того, з ким, що саме, як і для чого особа започатковує спілкування чи навіть з ким у психосоціальному вимірі має справу, що базується на сприйманні зовнішності співбесідника, актуалізує певне настановлення на взаємодію, розширює значеннєве поле інформаційного обміну та уможливорює підведення його новопосталого образу під власну концептну схему чи категорію;

– *означення* як суб'єктивне приписування об'єктивних значень темпераментальним і характерологічним властивостям, особистісним та індивідуальнісним рисам співбесідника на підґрунті його візуального та аналітичного пізнання, безпосередніх даних спостереження і самоаргументаційних інсайтів, що допомагає сформуванню більшою чи меншою мірою вмотивоване й відносно цілісне перше враження про нього;

– *осмислення* як мислевчинкове задіяння особистістю загальноприйнятого у просторі конкретної психокультури з-мислень про людину певного етнонаціонального соціуму, віку, статі, фаху, вірувань, ціннісних орієнтацій і переконань тощо, себто актуалізація самісно напрацьованих смислів для різнобічного й удетального створення власного образу-портрету психодуховного світу співрозмовника, що розширює персональні горизонти як адаптованості чи реадатованості, так і конструктивної співпраці, або конкурентної боротьби;

– *осенсовування* як суто самісне пристосування індивідуально непересічних сенсів (відтак потенцій, спроможностей, талантів) тій людині, із якою відбувається більш-менш тривале спілкування, розуміння її інтенцій-намірів, соціально-рольового репертуару, ціннісно-рольової мозаїки, діяльно-вчинкового діапазону життєреалізування, що дає змогу досягнути рефлексивного *вособистіснення* здобутих смислів як маркерів особистісного

світогляду на локалізованому образом цієї людини полотні власної свідомої здатності її індивідуалізованого уприсутнення у бажаннях, планах, переживаннях, співдяльності, квітальних подіях і спільних справах.

Отже, запропонована таблиця, зважаючи на її функціональне наповнення як продукту теоретичного мислення, відображає результати порівняльного аналізу стадій учинкового розвитку сприймання та особистісного прийняття й зокрема: а) уможливорює розгорнуте представлення психологічних змістів цих близьких за формою вияву, проте сутнісно відмінних процесів; б) аргументує їх загальну логіко-структурну побудову і феноменологічну тенденцію руху-поступу до психологічного канону, що демонструє аналіз за вертикаллю; в) фіксує зростання складності психологічного пізнання сприймання і прийняття як переходу від ознак-деталей до буттєвих атрибутів, від окремих процесів-механізмів до системогенези в контексті онтогенезу особистості, від самотутніх феноменологій до їх онтологічної неосязності навіть у таких життєвих утвореннях, як перцептивна подія і *вчинок особистісного прийняття*, що наочно ілюструє аналіз за горизонталлю; г) окреслює перспективи міждисциплінарної інтеграції і конфігурування-систематизації різнопредметних психологічних знань, зокрема й отримання синтетичного (метатеоретичного) знання відносно неподільної взаємозалежності міжособистісного сприймання і персонального взаємоприйняття людини людиною.

Остання теза вочевидь потребує аргументації, причому різнобічної та з обов'язковим дотриманням *принципу історизму в психології* (див. нещодавнє дослідження П.А. М'ясоїда [5]). У цьому аналітичному розрізі, безперечно, повчальним є *культурно-історичний підхід* до розвитку вищих психічних функцій Л.С. Виготського, котрий довів, що й сприймання людини, на відміну від феноменологічно схожої функції у тварини, “за своїм внутрішнім складом, побудовою і способом діяльності, за своєю психологічною природою належить уже до вищих функцій, які утворилися у процесі історичного розвитку і які мають особливу історію в онтогенезі...” [37, с. 852]. Тут справді діють зовсім інші закономірності, ніж ті, що характерні для його примітивних, або натуральних, форм. І далі талановитий дослідник доходить винятково важливого висновку: “Само собою зрозуміло, що закони, які панують у психофізіології натурального

сприймання, не знищуються з переходом до... вищих форм, але немов би відступають на задній план, продовжуючи існувати всередині нових закономірностей у згорнутому і підпорядкованому вигляді. Ми спостерігаємо в історії розвитку сприймання дитини процес, сутнісно аналогічний тому, котрий добре відомий в історії побудови нервового апарату, де нижчі генетично більш древні системи із їх більш примітивними функціями задіюються до більш нових і вищих шаблів, продовжуючи існувати як підпорядковані інстанції усередині цілого” [Там само].

Якщо в генезі від тваринного до людського сприймання Л.С. Виготський фіксує в дитини “стрибок від зоологічної до історичної форми психічної еволюції” [37, с. 853], то, на наше переконання, аналогічний стрибок має місце в дорослого від вищих форм сприймання та їх нових складних утворень – *психологічних систем* – до вчинково-канонічних психоформ особистісного прийняття як складноструктурованого і поліфункціонального складника-мікроклімату онтогенезу його особистості. Причому центральну ланку, своєрідне інтенційоване осереддя цього мікроетапу у взаємодії людини з людиною становить змінний потік внутрішніх умов функціонування свідомої здатності кожного домогтися все більш повного чи певними рамками обмеженого *уприсутнення* в окремому індивідуальному світі Я образу-постаті іншого. Тому такого рівня *екзистенційне прийняття* – це не просто привласнення цілей, знань, мислесхем, переконань чи технік діяння співрозмовника, а й їх морально-етична прив’язка до стрижневих опор Самості, до власної внутрішньої буттєвості та її відношення до зовнішнього світу і ставлення до навколишніх. А це вже, як стверджує С.Л. Рубінштейн, царина етики, у проблемному полі якої перебуває “питання про повноту людського життя відносно вичерпності буття”, де владарюють не трансцендентні цінності у розумінні І. Канта, а *трансцендентність* моральних цінностей у її витлумаченні як “певного, більш високого рівня життя (і природи) людини, до котрого вона прагне, але котрого ще не досягнула, певних (деяких) сторін її життя, однак аж ніяк не трансцендентність інших, виразом якої і є сама цінність” [40, с. 381, 383-384].

Отже, сутнісно мовиться не про відомий феномен трансперсонального переживання (В. Джемс, С. Гроф та ін.) як про вихід особи за межі людських здібностей і незвіданих потенційних

можливостей, а про “дійсне прийняття” (С.Л. Рубінштейн), у якому “співпадання обов’язку і потягу постає як вищий ступінь розвитку людини”, уможливаючи її вихід на “вершину буття”, рефлексивний спосіб існування, коли рефлексія “немов призупиняє, перериває цей безперервний процес життя і виводить людину мисленнево за її межі...” [40, с. 385, 384, 366]. Тут важливо підкреслити, що особистісне прийняття як самобутнє психодуховне явище, з одного боку, *онтологічно вкорінене*, адже справді буття самопізнає і самоконструює себе через свій найдосконаліший орган – людину, котра відповідальна за все скоєне й упущене, з іншого – його *феноменальна плерома* (повнота, множинність) безмежно широка, тому що сягає як ноуменального бездоння архетипів і не проявлених психічних умістовлень, так і подумки неозорих горизонтів трансцендентності моральних цінностей, духовних сенсів, екзистенціалів-святостей, функціоналів свідомості. Все це вказує на те, що досліджуваний різновид персонального прийняття треба вивчати не лише як вищу форму чи стадію розвитку людини як особистості і загалом як важливий механізм її онтогенезу, а й як онтологічно узасаднений *акт учинення*, що передбачає стале чи фрагментарне уприсутнення іншої суб’єктної буттєвості у змістово-функціональній мозаїці внутрішніх умов, котрі так чи інакше (значеннево, смислово, сенсово, миследіяльно) збагачують особистісний світ і психодуховні спроможності того, хто реально перебуває у просторі безпосередніх взаємостосунків.

### ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ОСОБИСТІСНОГО ПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ ЛЮДИНОЮ ЯК СПІРАЛЬ УЧИНЕННЯ ТА ЇЇ ЛОГІКО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Із попереднього наукового змісту очевидно, що особистісне прийняття іншого суб’єкта-діяча, як і будь-який складний психодуховний процес, розгортається у часопросторі стосунків як певним чином структурований і функціонально змінний плин-перебіг свідомої здатності реалізуватися, що охоплює взаємопов’язану наступність етапів, на кожному з яких, як з боку суб’єкта прийняття, котрого сприймають, так і з боку того суб’єкта, котрого приймають і котрий сам приймає іншого, відбувається явне і неявне взаємоузгодження уявлень, поглядів, позицій, значеннево-сміслово розпросторення й удетальнення феноменального



поля порозуміння, врешті-решт безперервне корегування ритмостильової тональності актуальних міжособових стосунків.

Гіпотетично, спираючись на принципи, закономірності, нормативи авторського *циклічно-вчинкового підходу* (див. [2, с. 308-316, 418-423, 600-610; 655-666, 709-724, 827-837; 3, с. 85-156; 431-450]), метапроцес особистісного прийняття людини людиною містить *дві стадії* – розпізнавальну і збагачувальну, які охоплюють по *два періоди* із їх осередковими психологічними *механізмами* самоздійснення вчинку прийняття іншого (ситуаційний – усуб'єктнення, мотиваційний – уприсутнення і вчинково-діяльний – проникнення, після-діяльний – поглинання), котрі, зі свого боку, попарно диференціюються, утворюючи у підсумку *вісім етапів* психологічного канону вказаного прийняття, причому сукупно із їх відповідними *домінантними складниками* та основними *субпроцесами* (*рис.*). При називанні зазначених стадій, підходів, етапів, механізмів, складників і субпроцесів нами були враховані чотири визначальні моменти: 1) сутнісні ознаки та атрибутивні параметри прийняття як особистісної здатності свідомісного формату; 2) динамічна картина актуалізаційно-інтенційного розгортання вказаного різновиду прийняття у лоні розвитку бісуб'єктної (проблемно-діалогічної) взаємодії; 3) подієва видозміна функціональної спрямованості кожної нової ситуаційної психоструктури прийняття як оновленого набору внутрішніх умов і видозміненої свідомої здатності; 4) ініціювання і домінування різних психічних процесів, душевних і духовних станів людини взаємодіючої на різних етапах мікрогенези її особистісного прийняття іншої людини.

Перший період особистісного прийняття становить висхідний пункт *внутрішнього вчинення*, що охоплює ситуаційний формат перебігу процесів сприймання і первинної оцінки людиною іншої особи як об'єкта прийняття (її фізичних даних та конституції тіла, зовнішнього вигляду, соціального статусу тощо). Тут важливу роль відіграють підсвідомі процеси й актуалізовані архетипні змістовлення, що пов'язано як із переважанням емоційних компонентів пізнання над раціональними, так із позасвідомою дією стереотипів та установок на сам процес первинного розпізнавання і сприймання іншої суб'єктивної дійсності. При цьому сприймання трансформується в оцінювання, яке, зі свого боку, віднаходячи об'єктні підкріплення, переходить

в аналізування й утворення когнітивних схем певного категорійного підкріплення і далі, за принципом маятника, – в синтезування та узагальнення як відпочаткові опори вакуальнення внутрішніх умов свідомої здатності людини, довершуючи ситуативну фазу вчинкового входження до процесного перебігу особистісного прийняття. І все ж на цьому періоді все відбувається під помітним впливом емоційної домінанти, яка, хоча й поступається із часом пізнавальним функціям, усе ж не зникає повністю.

Другий період персонального прийняття характеризується сильно виразною когнітивною складовою особистості, котра спочатку виявляється у пізнавальному зацікавленні співрозмовником, а потім переходить у площину все більш означеного та осягненого розумом інтенціювання як атрибутивної ознаки суб'єкта прийняття. Вагомість саме цієї складової й відтак актуалізація взаємозалежного перебігу супутніх процесів інтуїтивного й усвідомленого пізнання іншого зумовлені не лише особистістю того, хто сприймається і приймається в конкретній життєвій ситуації, а й *мотиваційним полем* та актуальним психодуховним станом того, хто захоплений внутрішнім потоком осмисленого привласнення-входження образу іншої людини у свій особистісний світ. Очевидно, що таке поглиблюване уприсутнення в нас самих когось зі сторони спричиняє ситуаційну динаміку і змінований баланс у внутрішньому потоці прийняття-вчинення емоційного та інтелектуального, інтуїтивного і раціонального, цільового і ціннісного, стимульного і мотиваційного важелів мислення. Отож бо слушно говорити про *індивідуальні траєкторії особистісного прийняття*. Так, скажімо, одна справа, коли міжособиста взаємодія трапляється з випадковою особою (до прикладу, під час нетривалої подорожі) й коли закономірне вакуальнення отримують інтуїтивні процеси, будучи підтримувані свідомісними зусиллями того, хто сприймає і щось приймає, і зовсім інша, коли перед нами знаходиться кохана людина. У цьому разі все у внутрішньому світі протікає в іншому, можна сказати навіть в альтернативному темпоритмі: закохана особа, максимально зосереджуючись на словах, емоціях, рухах і міміці партнера чи партнерки, все сприйняте, означене й домислене пропускає крізь *власний свідомісний коридор* – іменує те у своїх відчуттях і хвилюваннях, що раніше не мало назви, означає в ідеальному форматі власної свідомості донині

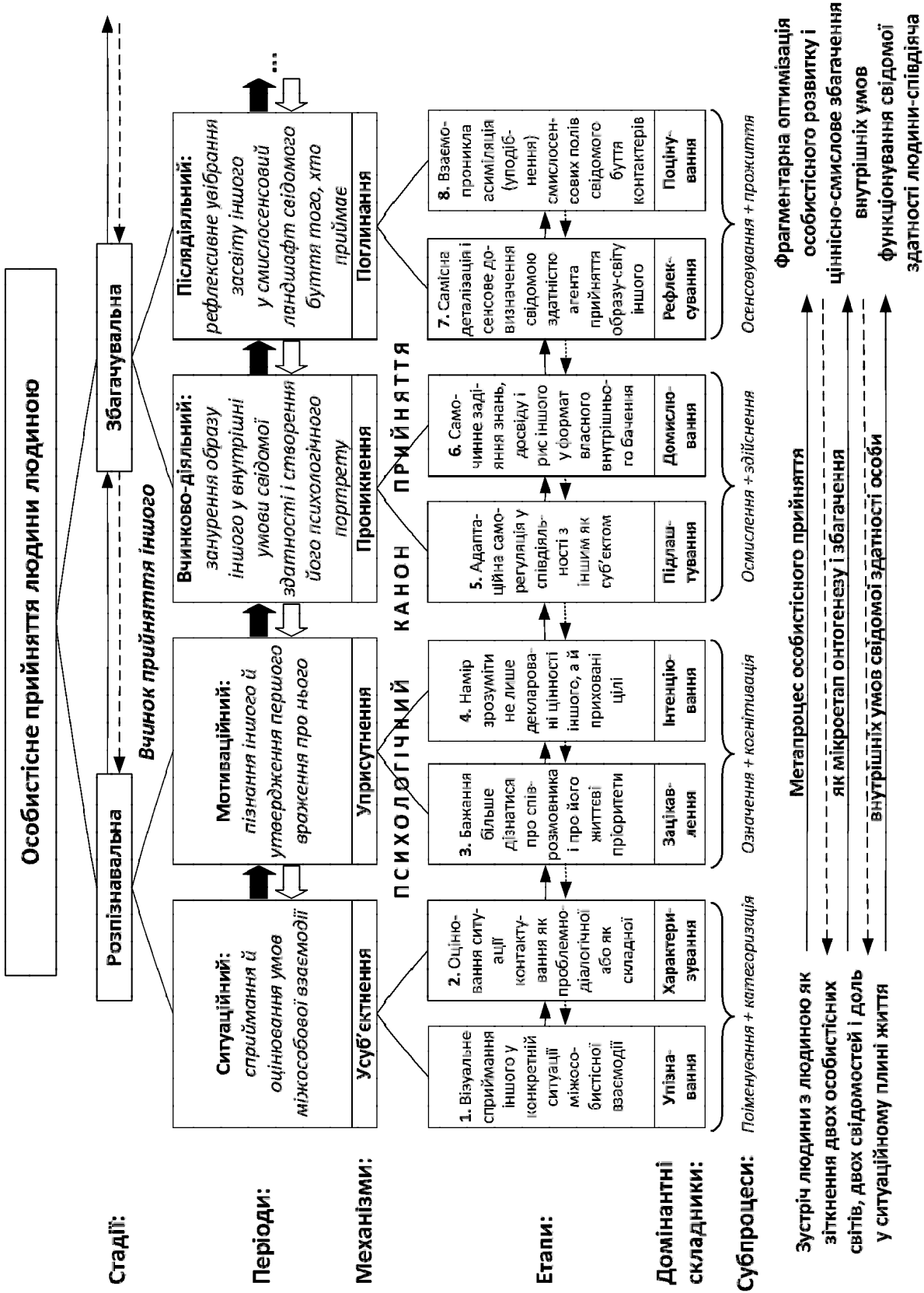


Рис.  
Теоретична модель особистісного прийняття як внутрішнього вчинення  
(автор — А.В. Фурман, створено 05.01.2020 р., друкується вперше)

малоцікаве, побіжне, неважливе, і найголовніше – вона через постать іншого пізнає незвідані пласти своєї буттєвості та осенсовує в екзистенційних актах межового поціновування і натхненного благоговіння плин-перебіг власного житезреалізування (див. [16]), істотно розширюючи і збагачуючи у такий спосіб самотній світ життя свідомості [19]. Відтак на цьому періоді переважають процеси-складники *когнітивації* (означення, пізнання, узагальнення та ін.) у єдності з *мотиваційно-інтенційними психоформами* (спонуканням, бажанням, прагненням, ціннісним зорієнтуванням, наміром-інтенцією тощо) (див. [2, с. 459-469]). Динаміка взаємоспричиненого функціонування цих психічних утворень у внутрішньому безмежжі агента прийняття, будучи також залежною від прогностичних характеристик особистих рис, мотивів, цінностей, переконань та інших властивостей людини-контактера, зумовлює розгортання *емпіричної інтерпретації* (пояснення) її особистісного світу як окремого зрізу людського буття (В.А. Роменець), чітке визначення її соціальної позиції і соціокультурної вагомості чи спроможності, а також формування власного (окремішнього) соціального образу Я (“Якою саме людиною, як я думаю, він чи вона мене уявляє?”, або: “Якою особистістю я є в уявленні цієї людини?”).

Отже, завершенням першої – *розпізнавальної* – стадії прийняття є створення первинного образу іншого у свідомості контактуючої особистості. Цей психічний образ постає в ескізній свідомісній формі, а тому характеризується внутрішньою нестійкістю ставлень та уявлень, сутнісно містить своєрідний, бодай згорнутий, *самозвіт* про свої відчуття і враження від зустрічі чи низки зустрічей про нього як про людину певних статі, віку, етнічної приналежності, професії, вірувань, світогляду, ідеалів та переконань, а також утримує фрагменти прогнозування подальшого розвитку міжособистісних стосунків. Примітно, що у діапазоні руху-поступу цієї стадії велике значення має когнітивна (пізнавальна) складність і соціальні перцептивні здібності самого суб’єкта прийняття, оскільки первинний спосіб формування уявлення про особистість іншого, включаючи узагальнення першопочаткового образу, може приводити до втрати певної частини значущої форми через індивідуальні установки, стереотипи, пересуди і наявність у сфері свідомості цього діяльного суб’єкта “наївних теорій” (за Хекхаузенем [43]). І тут доречно процитувати

застереження С.Л. Рубінштейна, висловлене у своїй, доволі стислій, філософській автобіографії: “Людина повинна була б постійно пам’ятати, що всім своїм життям, кожним своїм учинком вона накреслює образ свій у серцях людей...” [40, с. 483].

На другій – *збагачувальній* – стадії особистісного прийняття відбувається миследіяльна перевірка і рефлексивне підтвердження або спростування тих первинних гіпотетичних конструктів (когніцій, мислесхем), котрі виникли на першій (під час розгортання ситуаційного і мотиваційного періодів учинення), здійснюється деталізація, відкоригування та усистемнення як психічного образу іншої людини, так і поведінкових схем і способів міжособистісного контактування з нею, а головне – стається поступове проникнення цього самосформованого, проте не свого, а зустрічного, образу у внутрішні умови функціонування свідомої здатності того, хто приймає персонально пристрасно, водночас змінюючи психодуховну мозаїку названих умов. Так за кульмінаційним сценарієм подій індивідуального вчинення саме при переході до діяльного періоду мають місце найвагоміші зміни-депланації як в онтогенетичній картині розвитку особистості, так і в ідеальному вимірі життя її свідомості. Причому, зважаючи на консонанс чи дисонанс цілей, цінностей і смислів співучасників однієї справи чи вмотивованих співрозмовників, у цей момент кожним з них приймається самовідповідальне рішення або про розширення ділового та неформального діапазону взаємоподії, або про його згортання, мінімізацію контактів чи навіть про їх повне уникнення. Крім того, тут відповідно або досягається все більш глибоке порозуміння між людьми та інтенсифікуються їх самореалізаційні (адаптаційні і креативні) ресурси й особистісний розвиток, або має місце дистанціювання самісних позицій між ними, згортання смислового поля контактування, міжособистісного діалогу і втрата шансів на взаємне культурне збагачення психодуховного досвіду кожного.

Зміст третього – *власне діяльного* – періоду досліджуваного прийняття в осередді актуалізованого психічного матеріалу становлять процеси *особистісної адаптованості* (ставлення, оцінювання і самооцінювання, доформування психічного образу, створення навколо себе певної психологічної ситуації, покомпонентна і багатомодальна деталізація Я-концепції та ін.) [24; 31] до іншого, які розвиваються на фундаменті наявних знань про його

внутрішній світ, поведінку, життєдіяльність та досвід міжсуб'єктних контактів. Саме це взаємопроникле плетиво своєрідних оповивальних процесів співрозмовника уможливорює ту чи іншу глибину порозуміння, налаштовує саморегуляцію у взаємостосунках, стимулює переоцінку та відбір оптимальних способів і засобів співдіяльності й у підсумку спричиняє корегування первинного психологічного образу іншої людини як об'єкта прийняття, позитивне чи негативне смислове наповнення її соціального образу Я. У цій екзистенційно насиченій фазі *самісного прийняття-вчинення* адаптаційна спрямованість саморегуляційних зусиль агента прийняття, забезпечуючи його під- чи прилаштування до сфери продуктивного співіснування з іншим, закономірно переходить у задіяння його знань, досвіду і характерологічних властивостей до власного особистісного світу, збагачуючи у такий спосіб його психодуховний зміст і розширюючи горизонти свідомості через канали домислювання, усвідомлювання, комунікативного і мислевчинкового здійснення. Підкреслимо, що на цьому періоді також можлива внутрішня відмова однієї з контактуючих осіб від подальших міжперсональних стосунків через низку причин, а саме через підтвердження передчуття нещирості чи неправди у висловлюваннях співрозмовника, отримання негативної інформації про його поведінку або вчинки в минулому чи теперішньому, розходження в поглядах, неспівпадіння цілей чи загалом стилю або способу життя, що визначає вибір різних стратегій реалізації обраної справи, зокрема й моделі професійного зростання.

На четвертому – *післядіяльному* – періоді відбувається підсумкове *рефлексивне поцінування* іншої особистості як суб'єктного об'єкта прийняття, тобто її критеріально аргументована й різнобічно усистемнена оцінка, надання їй певної значущості у взаємодоповнювальних актах глибокого осмислення співбуттєвого горизонту існування й усе більш конкретне та зрозуміле *осенсовування* ковітального простору узв'язаного феноменального прожиття. Фактично у цей час має місце своєрідне *рефлексивне поглинання* чи *відбирання* особистісного засвіту вже прониклого іншого у смислосенсовий ландшафт функціоналів свідомості того, хто самісно приймає на межі своїх можливостей і хто максимально уподібнюється до його стилю і способу життя.

Інакше кажучи, складноструктурований та актуалізаційно динамічний процес особистіс-

ного прийняття людини людиною циклічно завершується не тільки формуванням певного ставлення до співрозмовника чи партнера у площині співдіяльності на афективно-когнітивному рівні взаємин, а й чітким рефлексивним визначенням формату чи коридору конструктивної міжособистісної взаємодії, у який входять і психологічна корисність або комфортність чи благодатність стосунків, і психосоціальна підтримка непересічної індивідуальності партнера, і найприйнятніші для обох способи взаємостосунків, стилю і характеру спілкування. І більше того, канонічним стає таке самісно глибоке, емпатійне й натхненно неозоре прийняття іншої особи, за якого уреальнюється розширення і збагачення свідомісного горизонту того, хто відкриває закутки своєї душі для сторонньої суб'єктної присутності, нарошуючи тим самим свій внутрішній потенціал і компетентісні ресурси.

Таким чином, особистісне прийняття людини людиною – це надскладний, онтологічно вкорінений і лише частково феноменально оприявнений для кожного із взаємодіючих суб'єктів життєдіяльності, *метапроцес*, котрий внутрішньо зорганізується подвійним взаємопрониклим річищем зміни-розвитку особистості: ціннісно-смислового збагачення онтогенетичної програми окультурення у мікрівимірі її соціальної буттєвості і збільшення та ускладнення внутрішніх умов функціонування свідомої здатності кожного з контактерів, що становить осереддя *самісного вчинення* в діалектичному поступі ситуаційного (сприймання – усуб'єктнення – упізнавання – поіменування – характеризування – категоризація), мотиваційного (пізнання – уприсутнення – зацікавлення – означення – інтенціювання – когнітивація), діяльного (занурення – проникнення – підлаштування – осмислення – домислювання – здійснення) і післядіяльного (рефлексивне вбирання – поглинання – рефлексування – осенсовування – поцінування – прожиття) періодів та відповідних їм етапів і субпроцесів його здійснення.

Якщо вдатися до образного порівняння, то особистісне прийняття іншого за складністю психоенергетичної архітекtonіки нагадує роботу щонайменше трьох відомих і водночас величних пристроїв.

Перша асоціація стосується *синтезатора* – електронного пристрою, що синтезує звук за допомогою одного чи кількох електронних генераторів коливань (звукових модулів) й уможливорює бажане звучання шляхом регулю-

вання властивостей електронного сигналу. Особистісне прийняття – це такий собі *внутрішній синтезатор* у психічному світі людини, що самоплинно вмикається під час її взаємодії з іншими людьми, захоплює у свою суб'єктну орбіту видозмінені чи й зовсім оновлені процеси, складники, механізми і властивості-ознаки, котрі запозичуються або черпаються із спільних життєвих ситуацій і подій, та забезпечує адаптованість особи у соціумі, її психокультурне збагачення і прискорений особистісний розвиток.

Друга образна паралель: персональне прийняття – це *внутрішньоособистісний синхронізатор* ситуаційно змінного плину активованих психічних процесів, станів, тенденцій і механізмів людини, що органічно й невимусно запускається у часопросторі її соціальної взаємодії з навколишніми, працює як саморегуляційний апарат, що безперервно фільтрує зовнішні впливи інших, переломлюючи їх через ритмічне задіяння механізмів усуб'єктнення, уприсутнення, проникнення і рефлексивного поглинання, уможливорює одночасне екзистенційне досягання канонічних психоформ самісного прийняття, збагачення як ціннісно-сислової сфери, так і наявного репертуару внутрішнього вчинення, що виявляється в оновленні моделей поведінки, спрямованості і характері спілкування, цілей, способів і змісту мислєдїяльності. Перефразовуючи відомі слова про світло як про найсильніший синхронізатор біологічного ритму, маємо підстави поки що гіпотетично стверджувати, що *свідомість іншого є найпотужнішим синхронізатором нашого особистого вчинкового ритму повсякденного духовного життя*.

Третя образна аналогія, не заперечуючи метафоричних пояснювальних можливостей перших двох, на наше переконання, є найбільш вдалою та евристичною: *архітектоніку особистісного прийняття людини людиною можна прирівняти до роботи колайдера*, конкретніше – до запуску Великого адронного колайдера (2010 і наступні роки поблизу Женєви, Швейцарія), тобто до гігантської машини-лабораторії тунелєподібної будови, що призначена для прискорювання заряджених частинок, або адронів (протонів і важких іонів) на зустрічних пучках і в такий спосіб для вивчення продуктів їх зіткнення – високої кінетичної енергії (тут на сьогодні світовий рекорд сягає позначки 6,5 тераелектронвольт на промінь). Отож *особистісне прийняття – це самобутній надскладний свідомісний колайдер*, який уреальнює одночасне прискорення змінного ансамблю інтенційно заряджених внутрішніх організованостей (перцептивного образу, ситуаційного оцінювання, когнітивної схеми, мислєдїяльного акту тощо) і психодуховних форм (передусім персональних оцінок і значень, вособистіснених смислів і сенсів) на сприймання, пізнання, розуміння і рефлексування іншого як співрозмовника, співпрацівника чи співтворця в усіх вимірах і характеристиках його індивідуального світу Я. Нашаровувані психічні змісти вчинково впорядкованих періодів і механізмів названого прийняття – ситуаційного усуб'єктнення, мотиваційного уприсутнення, діяльного проникнення і післядіяльного поглинання, будучи відпочатково детерміновані соціокультурним контекстом, надалі проникають за об'єктивний природний план феноменальних духовних оприявнєнь (емоційних і фізичних відреагувань співрозмовників, візуальних психофізіологічних змін у їхній життєактивності, особливостей їх вербального і невербального мовлення тощо), або інакше: ці змісти не тільки збагачують біфуркаційні зони нестримного онтогенезу особистості, яка самовільно відкриває неяви, проте вельми реальні, індивідуально-психологічні шлюзи для потоку у власний світ сторонніх згустків-частинок відмінної від особистої психодуховної енергії, а ще й сягають *буттєвого формату сфери свідомості* кожного учасника більш-менш регулярних контактів, насичуючи й розширюючи смислосенсовий горизонт утаємниченого життя самої свідомості як неочевидної очевидності. А оскільки свідомість не можна досліджувати як винятково природне психічне явище, себто об'єктивно і предметно, то зміни у її трансцендентно вкоріненому життєпотопі є можливість вивчити опосередковано, а саме через депланаційні зрушення в *конфігурації внутрішніх умов розиткового функціонування свідомої здатності людини* (див. [19-20; 25]), котра у випадку прийнятого нами упередметнення організована за *вчинковим канонічним сценарієм* самісно цілковитого і повномірного прийняття іншого як собі подібного. Саме цей, справді фундаментальний, факт персоніфікував С.Л. Рубінштейн у такій максимі: "...я – ехо і дзеркало людства! У безперервній взаємодії з іншими людьми, в якій стікає все моє життя, формується їх і моя свідомість. Моя свідомість – форма їхнього існування, як їхня свідомість – форма мого існування" [40, с. 486].

Однак наведене висловлювання, не зважаючи на його з-мислову витонченість, на нашу думку, являє собою не завершальний акорд

дослідницьких зусиль, а становить усього лише основоположну концептуальну ідею майбутніх пошуків. І дійсно, орієнтуючись на вищесказане, виникають питання: “Що означає словосполучення “формується і моя свідомість”? І загалом, чи можна її (свідомість) формувати?”. Й головне: “Як саме свідомість однієї людини постає формою існування іншої людини?”. Вочевидь ці проблемні питання потребують окремого детального вивчення.

## ВИСНОВКИ

1. *Внутрішнє прийняття* – новоутворення і водночас психоформа особистісного світу, що зорганізовує актуальний перцептивний матеріал сприймання в напрямку надання психодуховній активності людини особливої ціннісно-сислової вагомості тим виокремленим об’єктам дійсності чи їх окремим упредметненням, з яким їй доводиться так чи інакше взаємодіяти, а у випадку міжособистісних стосунків (спілкування, емпатійних переживань, взаємообміну інформацією, думками, діями тощо) – це *інтенційне поглинання* свідомою здатністю однієї особи особистісного засвіту іншої, що стимулює формування у першій *психічного образу* цієї іншої особи із рівновеликою часткою персональної значущості асимільованого (привласненого) психологічного змісту, супроводжується виробленням до неї самотубного ставлення-позиціювання і стилю взаємин та спричиняє задіяння механізму *самісного уприсутнення* та актуалізацію можливих чи прийнятних способів міжособистісного порозуміння і подальшої співпраці.

2. Широкий полісемійний контекст наукового вживання терміна “прийняття” упроблемнює філософсько-психологічний формат міждисциплінарного дослідження *особистісного прийняття* загалом і людини людиною зокрема. Передусім є підстави чітко відрізнити особистісне прийняття, з одного боку, від *сприймання* як надважливого для людини пізнавального процесу й одного з вищих психічних механізмів її історичного, передусім ментального, когнітивного, розвитку як особистості в онтогенезі, з іншого – від *прийняття життєвого рішення* як структурно складного феномену-функціоналу вольової поведінки чи діяльності особистості, котра передбачає сформованість як загальних рис-властивостей (цілеспрямованості, наполегливості, відповідальності та ін.), так і особливих,

зонайперше рішучості, твердості, безоглядності як провідних рис-якостей, що спрямовують, координують та реалізують вибір, зосереджують та удіяляють вольові ресурси і дають змогу синхронізувати наслідки вчинення (див. [41]). При цьому сприймання, оцінювання і розуміння людини людиною і вибір-прийняття життєвого рішення особистістю постачають необхідний психодуховний матеріал для розгортання метапроцесного *потoku особистісного прийняття* у форматі фрагментарних феноменалів онтогенезу, котрий відбувається на якісно іншому – *свідомісно-вчинковому* – рівні екзистенційної присутності іншого у внутрішньому житті конкретної взаємодіючої особи.

3. *Особистісне прийняття* – це складно-структурований динамічний процес-перебіг і водночас синтетичний результат *ціннісного психодуховного уприсутнення* однієї людини або вчинку-події у внутрішньому світі іншої, яке є мультифункціональним продовженням її сприймання та розуміння, що збагачує свідомісну здатність агента прийняття такими субпроцесними новоутвореннями-механізмами, як поіменування (називання), означення, осмислення, осенсовування того, що саме за об’єкт-предметною визначеністю, у якій душевній модальності, на якій екзистенційній хвилі буттєвості і як змістовно вичерпно, пристрасно всеохватно та раціонально повно приймається. Таке самісно центроване прийняття входить, з одного боку, до складної мозаїки базових умов-чинників особистісної адаптованості людини-співрозмовника, будучи інтегральним показником її внутрішньої комфортності та самозбалансованості, з іншого – проблемно-ситуаційний характер міжособової взаємодії завжди більшою чи меншою мірою передбачає прояв креативності, тобто творче переосмислення, до- чи реконструювання першопочатково сформованого образу діячаконтактера, а також пов’язане із мислєдьяльним виходом за межі конкретної життєвої ситуації спільного перебування – в минуле чи майбутнє, у позитивному або негативному напрямку її розвитку, в контексті освоєного способу існування чи з орієнтацією на його зміну й відтак у форматі розширення ідеального горизонту життя свідомості, або обмеження набору його функціоналів, передусім екзистенціалів-святостей.

4. Особистісне прийняття людини-людиною, фундується на сприйманні як на активній формі психічного відображення і як

на обов'язковій складовій пізнавальної функції психіки, все ж змістовно не тотожне ні соціальній перцепції, ані міжособистісному сприйманню. Воно завжди охоплює розлогий суб'єктивний матеріал останніх, проте у зняттю, реорганізованому на ціннісно-сміслових засадах вигляді, себто функціонує на якісно іншому – *психодуховному, свідомісному* – рівні розиткового існування людини як тієї “частини буття, сущого, що усвідомлює в загальному *все буття*” (С.Л. Рубінштейн [40, с. 357]). Причому впорядкування цього матеріалу самоздійснюється відтепер уже не згідно із закономірностями пізнавальної діяльності, а відповідно до буттєво вкоріненого і персоніфіковано подієвого *уприсутнення* особи-постаті іншого на широкопанорамному ковітальному полотні онтогенезу особистості як суб'єкта прийняття.

5. Здійснений порівняльний аналіз стадій розвитку сприймання і прийняття, що наявний у різних теоретичних системах психологічного пізнання, підтвердив відомий постулат Володимира Роменця, сформульований як “вимога самого життя”: *ці обидва феномени, як і інші психічні явища, мають спроможність-тенденцію піднятися до рівня психологічних канонів*. Тому *вчинково-канонічний підхід* та його методологічна оптика в даному дослідженні стали для нашої практики методологування тим еталонним засобом-ключем, з допомогою якого вдалося не тільки охарактеризувати стадії мікрогенези сприймання як пізнавального процесу і стадії прийняття як *поліфункціонального свідомісно-особистісного метапроцесу* у їх взаємозалежності і взаємодоповненні, а й окреслити їх *канонічні форми* у чотириетапній динаміці психософійно зорієнтованого пізнання. Так, **канон сприймання** узаasadнюється, за висловом академіка Роменця, як “**виразність** предметно-речового буття”, котра досягається через набування особою: а) *панорамності* сприймання ознак-властивостей предметів у речовій формі та у єдності цілого і частин; б) *економності* його перебігу як пізнавального процесу, що охоплює різні ракурси споглядання, маскуючи й водночас розкриваючи предмет та оптимізуючи його мовні відтворення; в) *невичерпності* упредметнень у контексті новопосталого *ап-перцептивного* (тобто осмисленого в лоні персонального досвіду особи) образу предмета, що “відображає всі знання про нього” і вказує на завершення перцептивного феноменологічного циклу; г) *сислової значущості*

предмета сприймання у функціональному зв'язку з іншими предметами за межами чуттєвого досвіду та з виходом за рамки всього сприйнятого через ідеальну оптику свідомості світу.

6. **Канон прийняття людини людиною**, формовиявляючись у психологічно продуктивному спілкуванні, сутнісно становить *ціннісне збагачення особистісного світу* кожного із контактерів, а саме характеризується наповненням іменами-концептами, значеннями, смислами і сенсами буттєвого шляху-досвіду особи у її конкретних взаємостосунках з іншими й відтак у численних відношеннях і в певному ставленні до них. Причому тут має місце стадійність вактуально взірцевого перебігу внутрішньої буттєвості людини-співрозмовника: *усуб'єктнення* візуалістики (зовнішності) іншого і первинні враження та припущення про його людські властивості; його інтенційоване *уприсутнення* у вигляді більш-менш цілісно сформованого психічного образу; *проникнення* цього самоствореного образу у сферу внутрішніх умов функціонування свідомої здатності, що робить можливим певний психодуховний формат мислення, переживання, спілкування, діяльності і вчинків під час міжособистого контактування; й насамкінець *поглинання* вказаною здатністю довершеного й одночасно деталізованого образу-світу іншого як психодуховного матеріалу та узмістовлення і прискорення особистісного розвитку, інтенційного збагачення та смисло-сенсового розширення сфери свідомості того, хто персонально приймає цього, так чи інакше поціновуваного, іншого. Водночас кожний з окреслених етапів мікрогенези особистісного прийняття утримує у своїй центральній ланці субпроцеси-механізми, що уможливають його канонічне утвердження як *внутрішнього вчинку*, де: а) *с и т у а ц і й н и й* складник відображає *поіменування* як усвідомлене називання у єдності із підведенням новопосталого образу іншого під категорію чи раніше самісно опановану концептну схему; б) *м о т и в а ц і й н и й* – *означення* як суб'єктивне приписування об'єктивних значень рисам-властивостям особистості співбесідника на підґрунті його пізнання й розкодування, що дає змогу сформулювати перше враження про нього; в) *д і я л ь н и й* – *осмислення* як мислевчинкове задіяння особою персонально опрацьованих смислів про співрозмовника і створення на цій основі детального образу-портрету його особистісного світу та виз-

начення форм і способів взаємодії з ним; г) п і с л я д і я л ь н и й – *осенсовування* як самісне приписування особистості співучасника непересічних сенсів (потенцій, спроможностей, талантів), розуміння його в основних аспектах життєздійснення, а також рефлексування його смислосенсового ландшафту буття і втілюваного у повсякденні способу індивідуального проживання у світі через бажання, плани, переживання, світогляд, вчинки як окремі чи синтетичні внутрішні умови.

7. Теоретична модель особистісного прийняття людини людиною як внутрішнього вчинення створена на методологічних засадах теорії вчинку і канонічної психології В.А. Роменця (П.А. М'ясоїд, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко та ін.) та авторських теорій навчальних проблемних ситуацій, циклічно-вчинкового підходу і метатеоретичної концепції свідомості. Вона містить *дві стадії* (розпізнавальну і збагачувальну) свого канонічного структурно-функціонального розвитку як надскладного, особистісного і свідомісного водночас, онтологічно закоріненого й феноменально багатолікого *метапроцесу*, що пропорційно охоплюють *чотири періоди* динамічного становлення *вчинку прийняття* (ситуаційний, мотиваційний, діяльний, післядіяльний) з наповненням кожного відповідними *психічними механізмами* (усуб'єктнення, уприсутнення, проникнення, поглинання), двоетапно диференційованими психологічними узмістовленнями, квінтесенцію яких відображають *домінантні складники* (упізнавання і характеризування, зацікавлення та інтенціювання, підлаштовування і домислювання, рефлексування і поцінування) та *субпроцеси* (поніменування і категоризації, означення і когнітивації, осмислення і здійснення, осенсовування і прожиття). Зазначена синхронізована ритміка цих багатопараметричних свідчень персонального прийняття насамакінцець *циклу внутрішнього вчинення* уможливило прискорення як особистісного (психокультурного) розвитку того, хто екзистенційно повно приймає іншого, так і суб'єктивних умов функціонування його свідомої здатності бути активно присутнім у світі як самотворче джерело буття. Окремо зауважено, що авторські назви більшості запропонованих свідочств, феноменалів і визначень теоретично та емпірично аргументовані й спричинені тезаурусом вищеокреслених *методологем* психологічного пізнання.

8. Особистісне прийняття людини людиною є набагато складніший і розвитково більш ди-

намічний, психосоціально зумовлений і духовно багатий на зміст, *метапроцес*, котрий не обмежується спектром феноменальних (психомоторних, психофізіологічних, афективних, вербальних тощо) оприявнень безпосереднього й опосередкованого міжособистого контактування, а й сягає поки що незвіданих розумом (інтелектом) горизонтів людської буттєвості, передусім трансцендентного самісного ландшафту позадосвідного існування та утворення його свідомих психоформ – екзистенціалів-святостей, які й спричиняють постання свідомісних організованостей індивідуального ментального досвіду взаємодіючої з іншими особистості. Інакше кажучи, вказане прийняття багатозмістовно і мультифункціонально розгортається у психодуховному житті конкретного агента соціального вчинення *подвійним взаємопрониклим руслом або напрямом – природно онтогенетичним і водночас неприродно свідомісним*. У першому буттєвому вимірі має місце ціннісно-смісловне збагачення онтогенетичної програми постання людини взаємодіючої як особистості, у другому – ускладнення картини внутрішніх умов актуального функціонування свідомої здатності тієї самої взаємодіючої людини, але тепер уже як індивідуальності не тільки із певним суб'єктивним та особистісним потенціалом, а й з універсальним (невичерпними ресурсами катарсичного натхнення, творчих інсайтів, екзистенційних межових переживань, духовних прозрінь чи візій і т. ін.). Причому об'єднувальним чинником і разом з тим інтегральним формоутворенням тут є *вчинок самісного прийняття* у його канонічно зрілому діалектичному поступі чотирьох етапів (ситуаційного, мотиваційного, діяльного, післядіяльного) і відповідних їм механізмів (усуб'єктнення, уприсутнення, проникнення, поглинання), восьми етапів та їх доміантних складників (упізнавання і характеризування, зацікавлення та інтенціювання, підлаштовування і домислювання, рефлексування і поцінування) і субпроцесів (поіменування і категоризації, означення і когнітивації, осмислення і здійснення, осенсовування і прожиття).

9. Неозору складність особистісного прийняття, яку важко передати існуючою психологічною семантикою і графічними засобами побудови теоретичної моделі цього онтофеноменального метапроцесу внутрішнього життя контактуючої з іншим чи іншими людини, певною мірою можна компенсувати, якщо вдається до образних аналогій та більш метафо-



рично описати закономірності розвиткового перебігу зазначеного, безсумнівно надважливо для її культурного становлення і свідомісного збагачення, *психодуховного* (парадокс – “природно неприродного”) *мегамеханізму*. Тому насамкінець даного методологічного дослідження морочлива архітектоніка циклічно-вчинкової спіралі особистісного прийняття картинно прирівняна до роботи трьох відомих пристроїв: до звукового синтезатора, до світлового синхронізатора і до адронного колайдера. А це означає, що персональне прийняття – це: а) й *суб’єктний синтезатор* численних видозмінених і навіть оновлених під впливом соціальних взаємостосунків процесів, складників, композицій і властивостей-ознак, котрі черпаються із спільних життєвих ситуацій і подій, забезпечуючи адаптованість і психокультурний розвиток усуспільненої особи; б) і *внутрішньоособистісний синхронізатор* ситуаційно змінного плину активованих психічних процесів, станів, тенденцій і механізмів людини під час її взаємодії із собі подібними, що працює як саморегуляційний апарат, тобто безперервно фільтрує всі зовнішні впливи, переломлюючи їх через ритмічну комбінаторику усуб’єктнення, уприсутнення, проникнення і рефлексивного поглинання, й уможливорює досягнення канонічних психоформ самісного прийняття, збагачення ціннісно-сислової сфери і наявного репертуару внутрішніх учинків співрозмовника як повноцінної особистості; в) і *самобутній надскладний свідомісний колайдер*, який уреальнює одночасне прискорення змінного ансамблю інтенційно заряджених внутрішніх організованостей і психодуховних форм на сприймання, пізнання, розуміння і рефлексування іншого як свідіяча в усіх вимірах і характеристиках його індивідуального світу Я; причому нашаровувані психічні змісти впорядкованих періодів, механізмів і субпроцесів, будучи відпочатково детерміновані соціокультурним контекстом, надалі проникають за об’єктивний природний план феноменальних духовних оприявнень (новоутворень мікроонтогенезу особистості) у сферу неозначеної буттєвості внутрішніх умов розвиткового функціонування свідомої здатності людини, котра як індивідуальність та універсум приймає та асимілює зовнішні інверсійні впливи-флуктуації інших осіб, невимушено домагаючись зміни психодуховної мозаїки цих умов, себто більшого чи меншого відхилення від їх усталеного стану, й відтак збагачення або збіднення самобутнього поля життя свідомості.

10. На цьому етапі розмірковувань сформульовано *дві гіпотези*, що потребують окремого доведення: 1) свідомість іншого, проникаючи у буттєві ніші і закутки внутрішнього світу співрозмовника, постає найпотужнішим синхронізатором його особистого вчинкового ритму духовного життя; 2) особистісне прийняття іншого за умов його вчинково-канонічного перебігу є найдосконаліша і найбільш значуща для культурного розвитку форма існування-присутності його свідомості в моєму особистому житті, а наше самобутнє екзистенційне взаємопроникнення за способом роботи-свідіяльності нагадує надскладний *свідомісний колайдер*, що уреальнює прискорення змінного ансамблю внутрішніх організованостей і психодуховних деталей і тим самим уможливорює розширення буттєвого горизонту кожного із контактерів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академік В.А. Роменець: творчість і праці / упоряд. П.А. М’ясоїд; відп. ред. Л.О. Шатирко. Київ: Либідь, 2016. 272 с.
2. Вітакультурна методологія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана: колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ. 2019. 980 с.
3. Методологія і психологія гуманітарного пізнання: колективна монографія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 998 с.
4. М’ясоїд П.А. Курс загальної психології: підручник: у 2 т. Київ: Алегра, 2011. Т1. 496 с.; 2013. Т2. 758 с.
5. М’ясоїд П.А. Принцип історизму і мислення у психології. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3–4. С. 38–72. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis.2019.03.038>
6. М’ясоїд П.А. Психологічне пізнання: історія, логіка, психологія. Київ: Либідь, 2016. 560 с.
7. Основи психології / за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Вид. 6-те, стереотип. Київ: Либідь, 2006. 632 с.
8. Психологія вчинку: шляхами творчості В.А. Роменця / упоряд. П.А. М’ясоїд; відп. ред. А.В. Фурман. Київ: Либідь, 2012. 296 с.
9. Роменець В.А. Вчинова організація канонічної психології. *Психологія і суспільство*. 2000. № 2. С. 25–56.
10. Роменець В.А. Історія психології ХІХ – початку ХХ століття. Київ: Либідь, 2007. 832 с.
11. Роменець В.А., Маноха П.І. Історія психології ХХ століття. 3-є вид. Київ: Либідь. 2017. 1056 с.
12. Роменець В.А. Постаня канонічної психології. *Основи психології* / За заг. ред. О.В. Киричука, А.В. Роменця. Київ: Либідь, 1995. С. 605–621.
13. Роменець В.А. Предмет і принципи історико-психологічного дослідження. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2. С. 6–27.
14. Фурман А.А. Методологія психологічного пізнання смисложиттєвої сфери особистості. *Психологія і суспільство*. 2020. № 1. С. 5–34. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis.2020.01.005>

15. Фурман А.А. Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір : монографія. Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 312 с.
16. Фурман А.А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.
17. Фурман А.В., Гуменюк (Фурман) О.Є. Психологія Я-концепції. Львів: Новий світ–2000, 2006. 360 с.
18. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування : монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 378 с.
19. Фурман А.В. Метатеоретична мозаїка життя свідомості. *Психологія і суспільство*. 2018. № 3–4. С. 13–50. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2018.03.013>
20. Фурман А.В. Метатеоретичні концепти пізнання свідомості. *Психологія особистості*. 2018. № 1 (9). С. 5–11. DOI: <https://doi.org/10.15330/ps.9.1.5-11>
21. Фурман А.В. Метатеоретична реконструкція предметного поля канонічної психології. *Психологія особистості*. 2019. № 1 (10). С. 5–21. DOI: <https://doi.org/10.15330/ps.10.1.5-21>
22. Фурман А.В. Методологічна схема відновлення предметного поля канонічної психології. *Вітакультурний млин*. 2019. Модуль 21. С. 4–27.
23. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні. Київ: Рад. школа, 1991. 191 с.
24. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. Вид. 3-є, скор. Тернопіль, 2016. 64 с.
25. Фурман А.В. Свідомість як рамкова умова пізнання і методологування. *Психологія і суспільство*. 2017. № 4. С. 16–38. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis.2017.04.016>
26. Фурман А.В. Психолого-педагогічна теорія навчальних проблемних ситуацій: автореф. дис... доктора психол. наук: 19.00.07. Київ, 1994. 63 с.
27. Фурман А.В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-педагогічний аспект : монографія. Тернопіль: Астон, 2007. 164 с.
28. Фурман (Гуменюк) О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу : монографія. Ялта–Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 340 с.
29. Фурман О.Є. Психологічні параметри інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис... доктора психол. наук: 19.00.07. Одеса, 2015. 37 с.
30. Фурман О.Є. Психологія впливу : монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2003. 304 с.
31. Фурман О.Є. Я-концепція як предмет багатоаспектного теоретизування. *Психологія і суспільство*. 2018. № 1–2. С. 38–67. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2018.01.38>
32. Барабанщиков В.А. Онтологическая парадигма исследований восприятия. *Психологический журнал*. 2009. Т. 30. № 5. С. 81–95.
33. Бодалёв А.А. Восприятие и понимание человека человеком. Москва: МГУ, 1982. 200 с.
34. Бодалёв А.А. Субъективная значимость другого человека и определяющие её факторы. *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология*. 1985. № 2. С. 13–17.
35. Брунер Дж. О перцептивной готовности. *Хрестоматия по ощущению и восприятию* / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.Б. Михалевской. Москва: Изд. Моск. унта, 1975. С. 134–152.
36. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации: пер. с англ. Москва: Прогресс, 1977. 412 с.
37. Выготский Л.С. Психология. Москва: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 1008 с.
38. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / отв. ред. Ю.М. Забродин, Е.В. Шорохова. Москва: Наука, 1984. 445 с.
39. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1979. 150 с.
40. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. С. 281–426.
41. Санніков О.І. Психологія прийняття життєвих рішень особистістю: автореф. дис... доктора психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2016. 41 с.
42. Фурман А.В. Уровни решения проблемных задач учащимися. *Вопросы психологии*. 1989. № 3. С. 43–53.
43. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : пер. с нем., 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 860 с.
44. Bruce V. Recognizing of Faces. London: Erlbaum Assoc., 1988.
45. Furman A. V. Volodymyr Rovenets as the Architect of the methodology of humanitarian cognition. *Психологія і суспільство*. 2016. № 2. С. 10–24.
46. Furman O. Ye. The innovative psychological climate: its scope, structure and parameters. *Problems of Psychology in the 21 st. Century*. 2015. Vol. 9. №.1. P. 14–19.
47. Furman O. Social-psychological impact as a parameter of innovative-psychological climate. *International journal of economics and society*. 2015. Vol. 1. Issue 2. P. 143–148.

## REFERENCES

- Miasoid, P. A. & Shatyрко, L. O. (Eds.). (2016). *Akademik V. A. Romenets: tvorchist i pratsi [Akademic V. A. Romenets: creativity and work]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Furman, A. V. & Furman, O. I. & Shandruk, S. K. & Co (Eds.). (2019). *Vitakulturna metodolohiia: antolohiia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Viticulturnal methodology: an anthology. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's Scientific School]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
- Metodologiya i psykholohiia gumanitarnogo piznannya: kol. monografiya. Do 25-richchya naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana* (2019). Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
- Miasoid, P.A. (2011, 2013). *Kurs zagalnoyi psykholohii: pidruchnyk: v 2 t.* Kyiv: Aletta, T1, T2 [in Ukrainian].
- Miasoid, P. A. (2019). *Pryntsyp istoryzmu i myslennia u psykholohii [The principle of historicism and thinking in psychology]*. *Psykhohohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3–4, 38–72. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis.2019.03.038>.
- Miasoid, P. A. (2016). *Psykhohohichne piznannia: istoriia, lohika, psykhohohiia [Psychological knowledge: history, logic, psychology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Romenets, V. A. & Kyrychuk, O. V. (Eds.). (2006). *Osnovy psykhohohii [Principles of psychology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Myasoid, P. A. & Furman, A. V. (Eds.). (2012).

*Psykholohiia vchynku: Shliakhamy tvorchoosti V.A. Romentsia [Psychology act: the way of creativity, of Romenets V. A.]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

9. Romenets, V. A. (2000). Vchynova orhanizatsiia kanonichnoi psykholohii [rganization of canonical psychology]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 25–56 [in Ukrainian].

10. Romenets, V. A. (2007). *Istoriya psikhologii XIX – pochanku XX stolittia [History of Psychology XIX – early XX century]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

11. Romenets, V. A. & Manokha, P. I. (2017). *Istoriia psykholohii XX stolittia [History of psychology of the twentieth century]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

12. Romenets, V. A. (1995). Postannya kanonichnoyi psykholohii [The origin of canonical psychology]. *Osnovy psykholohii – Fundamentals of psychology*. Kyrychuk, O. V. & Romenets, V. A. (Eds.). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

13. Romenets, V. A. (2013). Predmet i pryncypy istoriko-psychologichnogo doslidzhennya [Subject and principles of historical and psychological research]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 6–27 [in Ukrainian].

14. Furman, A. A. (2020). Metodolohiia psykholohichnogo piznannia smyslozhyttievoi sfery osobystosti [Methodology of psychological knowledge of the sense of life sphere of personality]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 5–34 [in Ukrainian].

15. Furman, A. A. (2016). *Psykholohiia osobystosti: tsinnisno-oriantatsiyni vymir [Personality psychology: value-orientation dimension]*. Odesa: ONPU; Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

16. Furman, A. A. (2017). *Psykholohiia smylozhyttievoho rozvytku osobystosti [Psychology of the meaning-life personality development]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

17. Furman, A.V. & Humeniuk (Furman), O.I. (2006). *Psykholohiia Ia-kontseptsii [Psychology of self-concept]*. Lviv: Novyi svit–2000 [in Ukrainian].

18. Furman, A. V. (2016). *Ideia i zmist profesiinoho metodologizatsii [The idea and content of professional methodologization]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

19. Furman, A. V. (2018). Metateoretychna mozaika zhyttia svidomosti [A meta-theoretical mosaic of the life of consciousness]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3–4, 13–50 [in Ukrainian].

20. Furman, A. V. (2018). Metateoretychni kontsepty piznannia svidomosti [Metatheoretical concepts of cognition of consciousness]. *Psykholohiia osobystosti – Psychology of personality*, 1 (9), 5–11 [in Ukrainian].

21. Furman, A. V. (2019). Metateoretychna rekonstrukciya predmetnogo polya kanonichnoyi psykholohii [Metatheoretical reconstruction of the subject field of canonical psychology]. *Psykholohiia osobystosti – Psychology of personality*, 1 (10), 5–21 DOI: <https://doi.org/10.15330/ps.10.1.5-21> [in Ukrainian].

22. Furman, A. V. (2019). Metodolohichna skhema vidnovlennia predmetnogo polya kanonichnoi psykholohii [Methodological scheme of restoration of the subject field of canonical psychology]. *Vitakulturnyi mlyn – Viticultural mill*, 21, 4–27 [in Ukrainian].

23. Furman, A. V. (1991). *Problemi situatsii v navchanni [Problem situations in learning]*. Kyiv [in Ukrainian].

24. Furman, A. V. (2016). *Psykhodiahnostyka osobystisnoi adaptovanosti [Psychodiagnosis of personal adaptability]*. Ternopil [in Ukrainian].

25. Furman, A. V. (2017). Svidomist yak ramkova umova piznannia i metodolohuvannia [Consciousness as a framework condition and methodologization]. *Psykholohiia osobystosti – Psychology of personality*, 4, 16–38. [in Ukrainian].

26. Furman, A. V. (1994). *Psykholoho-pedahohichna teoriia navchalnykh problemnykh sytuatsii [Psychological-pedagogical theory of educational problem situations]*. Kyiv [in Ukrainian].

27. Furman, A. V. (2007). *Teoriia navchalnykh problemnykh sytuatsii: psykholoho-pedahohichnyi aspekt [Theory of educational problem situations: psychological and pedagogical aspect]*. Ternopil: Aston [in Ukrainian].

28. Furman (Humeniuk), O. I. (2008). *Teoriia i metodolohiia innovatsiino-psykholohichnogo klimatu zahalnoosvitnogo zakladu [Theory and methodology of innovation-psychological climate of the general educational institution]*. Yalta-Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

29. Furman, O. I. (2015). *Psychologichni parametry innovacijno-psychologichnogo klimatu zagalnoosvitnogo navchalnogo zakladu [Psychological parameters of the innovation-psychological climate of a comprehensive educational institution]*. Odesa [in Ukrainian].

30. Furman, O. I. (2003). *Psykholohiia vplyvu [Psychology of influence]*. Ternopil: Ekonomichna dumka [in Ukrainian].

31. Furman, O. I. (2018). Ia-kontseptsii yak predmet bahatoaspektynoho teoretyzuvannia. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1–2, 38–67 [in Ukrainian].

32. Barabanshikov, V. A. (2009). Ontologicheskaya paradigma issledovaniy vospriyatiya [Ontological research paradigm]. *Psihologicheskii zhurnal – Psychological journal*, Vol. 30, 5, 81–95 [in Russian].

33. Bodalev, A. A. (1982). *Vospriyatie i ponimanie cheloveka chelovekom [Perception and understanding of man by man]*. Moscow: MGU [in Russian].

34. Bodalev, A. A. (1985). Subektivnaya znachimost drugogo cheloveka i opredelyayushee ego faktory [The subjective significance of another person and its determining factors]. *Vestnik MGU. Ser. 14. Psihologiya – Bulletin of Moscow State University. Ser. 14. Psychology*, 2, 13–17 [in Russian].

35. Bruner, D. (1975). *O pertseptivnoy gotovnosti. Hrestomatiya po oschuscheniyu i vospriyatiyu [On perceptual readiness. Reader on sensation and perception]*. (Gippenreyter, Y. B. & Mihalevskaya, M. B. (Eds.)). Moscow [in Russian].

36. Bruner, D. (1977). *Psihologiya poznaniya. Za predelami neposredstvennoy informatsii [Psychology of knowledge. Outside of direct information]*. (Trans. engl.). Moscow: Progress [in Russian].

37. Vyigotskiy, L. S. (2002). *Psihologiya [Psychology]*. Moscow: EKSMO-Press [in Russian].

38. Lomov, B. F. (1984). *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii [Methodological and theoretical problems of psychology]*. (Zabrodin, Y. M. & Shorohova, E. V. (Eds.)). Moscow: Nauka [in Russian].

39. Obozov, N. N. (1974). *Mezhlichnostnyie otnoshe-*

niya [Interpersonal relationships]. Leningrad: Izd-vo LGU [in Russian].

40. Rubinshteyn, S. L. (2003). *Bytie i soznanie. Chelovek i mir [Being and consciousness. Human and the world]*. Sankt-Peterburg, 281–426 [in Russian].

41. Sannikov, O. I. (2016). *Psykhoholohiia pryiniattia zhyttievkykh rishen osobystistiu [Psychology accepted life experience especially]*. Odesa [in Ukrainian].

42. Furman, A. V. (1989). Urovni resheniya problemnih zadach uchashchimisya [Levels of solving problem problems by students]. *Voprosy psikhologii – Psychology issues*, 3, 43–53 [in Russian]

43. Hekhauzen, H. (2003). *Motivatsiya i deyatelnost [Motivation and activity]*. (Trans. germ.). Sankt-Peterburg: Piter [in Russian]

44. Bruce, V. (1988). *Recognizing Faces*. London: Erlbaum Assoc. [in English].

45. Furman, A. V. (2016). Volodymyr Rovenets as the architect of the methodology of humanitarian cognition. *Psykhoholohiya i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 10–24 [in Ukrainian].

46. Furman, O. I. (2015). The innovative psychological climate: its scope, structure and parameters. *Problems of Psychology in the 21 st. Century*, Vol. 9, 1, 14–19 [in English].

47. Furman, O. (2015). Social-psychological impact as a parametr of innovative-psychological climate. *International journal of economics and society*, Vol. 1, Issue 2, 143–148 [in English].

## АНОТАЦІЯ

**Фурман Анатолій Васильович.**

**Теоретична модель особистісного прийняття людини людиною.**

Методологічне дослідження присвячене обґрунтуванню циклічно-вчинкової стратегії та адекватних їй інтелектуальних засобів психологічного пізнання особистісного прийняття людини людиною як надскладного, буттєво вкоріненого і феноменально багатоголикого, розвитково і функціонально динамічного, метапроцесу уприсутнення іншого у психодуховному світі того, хто самісно здійснює це прийняття. Перший етап пошукових зусиль полягав у створенні надійної теоретичної платформи для побудови ідеальної структурно-функціональної моделі особистісного прийняття як довшеної спіралі вчинення взаємодіючої особи шляхом здійснення порівняльного аналізу, з одного боку, стадій розвитку сприймання як пізнавального процесу (зокрема перебігу категоризації і когнітивації) і як перцептивної події, з іншого – етапів прийняття як аспектів спілкування-обміну й одночасно як поліфункціонального особистісного процесу-мікроетапу онтогенезу, що опрацьовані науковцями у різних теоретичних рекурсіях психологічного пізнання. Об'єднувальною парадигмальною ланкою та універсальним інструментом методологування вказаного порівняльного аналізу стала логіко-структурна схема вчинку В.А. Роменця, згідно з якою покомпонентне циклічне розгортання психічних процесів являє собою у пізнавальній творчості дослідника психологічний канон, до котрого тенденційно рухається і під котрий підпадає феноменологія і сприймання, і

прийняття. Тому, крім закономірного виокремлення ситуаційного, мотиваційного, діяльного і післядіяльного періодів та їх основних механізмів уможливлення (відповідно перцептивного усуб'єктнення, пізнавального уприсутнення, мислєдіяльного проникнення, рефлексивного поглинання), у багатозмістовому здійсненні внутрішнього вчинку персонального прийняття іншого обґрунтовано також вісім більш детальних розвиткових етапів та сумісних з їх екзистенційною буттєвістю доміантних складників (упізнавання, характеризування, зацікавлення, інтенціювання, підлаштування, домислювання, рефлексування, поцінування) і субпроцесів (поіменування, категоризації, означення, когнітивації, осмислення, здійснення, осенсовування, прожиття). У результаті *новостворена теоретична модель*, охоплюючи дві стадії – розпізнавальну і збагачувальну, чотири періоди та їх базові механізми, вісім етапів та їхні найнеобхідніші психічні змістовлення й організованості, характеризує особистісне прийняття людини людиною, яке: а) буттєво становить повноцінний самісний учинок прийняття іншого; б) феноменально підносить таке вчинення до рівня психологічного канону; в) екзистенційно бере свій відлік від першої зустрічі особи з особою як зіткнення їхніх світів, свідомостей і доль у ситуаційному плінні повсякдення; г) діалектично розгортається як надскладний метапроцес у рамках онтогенезу особистості та з тенденцією до зміни смислосенсового формату самобутнього життя свідомості обох контактерів; д) подієво завершується як рефлексивне поглинання засвіту іншого, фрагментарно забезпечуючи оптимізацію особистісного розвитку і циклічно-смислове збагачення внутрішніх умов функціонування свідомої здатності людини-співдіяча. Отож незора буттєва складність особистісного прийняття собі подібної постаті спричинена не лише обмеженим спектром феноменальних оприявнень міжособистісного контактування і наявністю прихованих поясів і ланок психодуховного опосередкування у загальній динаміці його внутрішнього розвитку, а й тим, що вказане прийняття як метапроцес учинково-канонічного формату здійснення багатозмістовно і мультифункціонально розгортається у життєдіяльності конкретного агента соціального вчинення *подвійним взаємопрониклим руслом чи напрямом* – природно онтогенетичним, тобто як ціннісно-смислове забезпечення особистості, і водночас неприродно свідомісним, себто як доповнення й ускладнення самісних умов життєпотуку свідомої спроможності людини бути суб'єктно присутньою у світі саме як натхненна особистість та універсум самотворення. Зважаючи на цю складність, яку важко передати загальноприйнятою психологічною семантикою та авторським тезаурусом і графічним моделюванням, насамкінець дослідження аргументовані образні аналогії та більш метафорична мова опису закономірностей розвиткового перебігу зазначеного психодуховного мегамеханізму. Зокрема, скомплектована надскладна механіка трьох відомих пристроїв – *синтезатора, синхронізатора, колайдера*, яка спроектована на морочливу архітектоніку циклічно-вчинкової спіралі особистісного прийняття, у підсумку чого змальована робота-діяльність цього прийняття як суб'єктного синтезатора, внутрішньоособистісного

синхронізатора та своєрідного свідомісного колайдера.

**Ключові слова:** людина, особистість, внутрішнє прийняття, психічний образ, прийняття рішення, сприймання, соціальна перцепція, особистісне прийняття, вчинок, канонічна психологія, канон сприймання, психологічний канон прийняття, циклічно-вчинковий підхід, спілкування як учинення, інноваційно-психологічний клімат, мікрогенеза особистісного прийняття, вчинок прийняття іншого, онтогенез особистості, свідомість, рефлексивне поглинання, свідомісний колайдер.

## REFERENCES

*Anatoliy V. Furman.*

**Theoretical model of personal acceptance of the person by the person.**

The methodological study is devoted to the justification of the cyclical-action strategy and adequate intellectual means of psychological cognition of the *personal acceptance of the person by the person* as super-complex, substantially rooted and phenomenally numerous, developmentally and functionally dynamic *meta-process of the presence in the psycho-spiritual world of the one who is self-analysing this acceptance*. The first stage of the research attempt was to create a reliable *theoretical platform* for building an ideal structural and functional *model of personal acceptance* as a complete spiral of committing an individual by performing a comparative analysis, on the one hand, the stages of the development of perception as a cognitive process (in particular, categorization and cognitive events), on the other hand, the stages of acceptance as aspects of communication-exchange and at the same time as a multifunctional personal process-micro-stage of ontogeny that were studied by scientists in different recursion theoretical psychological knowledge. The unifying paradigm link and the universal tool for methodologizing this comparative analysis was the *logical and structural scheme of actions made by V. Romenet's*, according to which the component cyclic unfolding of mental processes is in the cognitive work of the researcher; a *psychological canon*, to which tendency moves and under which phenomenology and perception and acceptance are carried out. Therefore, in addition to the regular isolation of situational, motivational, active and post-action periods and their main mechanisms of facilitation (perceptual presence, cognitive presence, thought-study penetration, reflexive absorption), in the multifaceted realization of the *personal acceptance inner act*, it was given a more detailed, personal and compatible with their existential existence of dominant components (recognition, characterization, interest, intentions), tweaking, deliberation, reflexion, appreciation) and subprocesses (naming, categorization, definition, cognition, comprehension, implementation, conceptualization, living). As a result, the newly created theoretical model, covering two stages – recognition and

enrichment, four periods and their basic mechanisms, eight stages and their most necessary mental reconciliation and organization, characterizes the personal acceptance of a person by a person, which is a) virtually complete self-act; b) phenomenally elevates such an act to the level of the psychological canon; c) existentially counts down from the first meeting of a person with a person as a clash of their worlds, consciousnesses and destinies in the situational current of everyday life; d) dialectically unfolds as a complicated process in the framework of the ontogeny of the individual and with a tendency to change the meaning-sense format of the original life of consciousness of both contacts; e) the event ends as a reflexive absorption of the consciousness of another, fragmentarily providing optimization of personal development and cyclic-semantic enrichment of the internal conditions of functioning of the conscious ability of the human-contributor. Therefore, the unprecedented complexity of personal acceptance of such a figure is caused not only by the limited spectrum of phenomenal receptions of interpersonal contact and the presence of hidden belts and links of psycho-spiritual mediation in the general dynamics of its internal development, but also by the fact that the said process unfolds in the life of a particular agent of a social act by a double interpenetrating channel or direction – naturally ontogenetic, that is, as a value-meaning provision of personality, and at the same time unnaturally conscious, that is, as a complement and complication of the living conditions of the conscious flow of a person's ability to be subjectively present in the world as an inspired personality and universe. Considering this complexity, which is difficult to convey by conventional psychological semantics and the author's thesaurus and graphic modeling, at the end of the study, figurative analogies and a more metaphorical language for describing the patterns of developmental progress of the *psycho-spiritual megamechanism* are argued. In particular, the complete complex mechanics of three well-known devices – synthesizer, synchronizer, collider - is projected on the wistful architectonics of the cyclical-factual spiral of personal acceptance, resulting in a depiction of the work-activity of this acceptance as a subjective synthesizer, internally, and internal synthesizer.

**Key words:** *person, personality, inner acceptance, psychic image, decision making, perception, social perception, personal acceptance, act, canonical psychology, canon of perception, psychological canon of acceptance, cyclic-action approach, communication as a teaching, innovative-psychological microgenesis of personal acceptance, act of acceptance, ontogeny of personality, conscious ability, reflexive absorption, conscious collider.*

**Рецензенти:**

к.психол.н., доц. М'ясоїд П.А.,  
д.психол.н., проф. Томчук М.І.

Надійшла до редакції 10.12.2019.

Підписана до друку 21.02.2020.

Бібліографічний опис для цитування:

**Фурман А.В. Теоретична модель особистісного прийняття людини людиною.**

*Психологія і суспільство*. 2020. №1. С. 56–77. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.056>

Ольга ШАЮК

# ПРОФЕСІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІЇВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ

Olha Shayuk

## PROFESSIONAL TOLERANCE OF HUMANITIES DEGREE STUDENTS: ESSENCES, STRUCTURE, PECULIARITIES OF FORMATION

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.078>

УДК: 159.923.2

**Актуальність проблемного поля теми.** Соціально-економічні та культурно-ціннісні перетворення, які відбуваються в країні у зв'язку з глобалізаційними та інтеграційними процесами, істотно підвищують вимоги до рівня підготовки студентів ЗВО соціогуманітарного профілю як майбутніх фахівців ринку праці та учасників міжособистих ділових стосунків. Основна мета сучасної професійної освіти – це підготовка компетентного спеціаліста, здатного до соціальних, економічних та міжкультурних форм діяння, до відповідальних соціальних учинків. На перший план у процесі навчання ставиться завдання не стільки привласнення знань і вмінь, скільки розвиток відповідних особистісних рис, потрібних для реалізації отриманих знань і набутого досвіду, готовність та спроможність кожного повно реалізувати свій професійний потенціал. До того ж в ієрархії критеріїв професіоналізму сучасного фахівця все більшого значення набувають системно організовані інтелектуальні, комунікативні, рефлексивні та моральні ресурси, серед яких здатність до толерантної поведінки, готовність взаємодіяти і йти на компроміси й домовлятися мають чи не найбільший пріоритет.

На сьогодні існує певна науково-психологічна база, сформульовано коло ідей, положень та концепцій у висвітленні проблематики

толерантності. Так, теоретичне обґрунтування сучасних підходів до вивчення толерантності, здійснене у працях таких вітчизняних та зарубіжних науковців, як О.Г. Бабчук, Г. Бардієр, О. Бичко, Н. Бахарева, Ж. Вірна, Я. Гошовський, Л. Засекіна, З. Карпенко, О. Кихтюк, П. Лушин, В. Москалець, В. Рибалка, О. Саннікова, А.В. Фурман, М. Шугай та ін., свідчить про доволі широкий діапазон її дослідження: толерантність як загальнолюдська та загальносуспільна цінність, як особистісна риса і властивість, особистісний смисл і ціннісна орієнтація, як групова норма і форма соціальної взаємодії, механізм спілкування і культура ведення діалогу, а також як професійно значуща властивість спеціалістів, котрі працюють із людьми.

Водночас психологічні особливості формування толерантності студентів-гуманітаріїв вивчені недостатньо, фрагментарно та без орієнтації на розкриття сутності толерантності і як окремого психокультурного явища, і як важливої риси сучасного професіонала. Загалом не існує чітко обґрунтованої системи формування толерантності фахівців психо-соціального профілю, незважаючи на об'єктивну потребу в них.

**Стан дослідженості проблемної теми.** Історія розвитку ідеї толерантності у світовій науковій думці насичена плеядою теорій її об-

грунтування. Однак, аналізуючи різноманітні теоретичні напрацювання, які пов'язані з проблемою толерантності, слушно окреслити такі ключові моменти:

*по-перше*, толерантність – це доволі складно-структуроване ставлення особи до того, що відрізняється від власних норм і стандартів поведінки, коли вона як суб'єкт такого ставлення змушена зважувати свої “за” і “проти” в конфлікті різноманітних цінностей, обираючи толерантність лише за умови, коли повага до іншої особистості переважає її ж незгоду з учинками, думками, віруваннями останньої;

*по-друге*, таке переважування можливе лише за умови особливих обґрунтувань помякшення цієї незгоди чи самої поваги до іншої людини (і це й інше дають нам теорії толерантності);

*по-третє*, за наявності численних теоретичних версій толерантності найбільш сучасні із них базуються на повазі до особистості іншої людини, на допущенні існування в неї певного набору невід'ємних прав; це означає утвердження автономії особи, її можливості самій вирішувати, який спосіб життя чи яка релігійна, політична, моральна та інша світоглядна модель є для неї найприйнятнішою;

*по-четверте*, незважаючи на найбільшу стабільність теорій, заснованих на правах людини, все ж в сучасному світі у ситуації взаємодії культур, цивілізацій та цінностей, які, звісно, не виключають наявності суперечностей, не потрібно розраховувати на панування однієї єдиної, найбільш істинної толерантності. Плюралізм сьогодення потребує і продукує плюралізм теорій толерантності, тому закономірно, що толерантність постає оновленим об'єктом уваги дослідників у різних сферних вимірах наукового пізнання, щонайперше задля комплексного аналізу й прискіпливого міждисциплінарного вивчення її і як явища-риси, і як категорії сучасного філософсько-наукового дискурсу, і як теоретичного конструкту (див. [16; 17; 19]).

Спробою такого багатопредметного та міжнаукового вивчення цієї проблеми став запропонований А.В. Фурманом *проект комплексного фундаментального дослідження толерантності* (див. [4]), у якому автор здійснив філософсько-методологічне обґрунтування генези толерантності як фактора сталого суспільного розвитку і чинника соціокультурної інтеграції українства в онтолого-феноменологічному, гносеолого-ноуменологічному, психосоціальному та психософійному засадничих напрямках його рефлексивного

миследіяльнісного опрацювання. Подальше вивчення нами толерантності в означеній площині заргументувало і зпрезентувало її як спосіб людського буття, як вітакультурну форму його оприявлення у життєдіяльності людини, а формат онтолого-історичних, онтогенетичних, есхатологічних, аксіологічних та вітакультурних інтерпретацій обґрунтував її як засадничу цінність сучасної культури, як усвідомлену, осмислену і відповідальну життєву позицію, реалізація якої в кожній окремій ситуації має певний смисл і вимагає від *толерантної особистості* благодатного пошуку смислу і прийняття будь-якого іншого людського світу як рівноправного (див. [6]).

Наступне дослідження толерантності у форматі гносеолого-ноуменологічного напрямку дало нам змогу проаналізувати і презентувати її у руслі гносеологічних, епістемологічних, герменевтичних, етико-релятивістських та синергетичних інтерпретацій (див. [7]). Таке логіко-змістове взаємодоповнення фундує її як концепт, що базується на інтелектуальних ресурсах онтологічних поглядів на реальну дійсність і позиціонує її як певну гносеоноуменальну дійсність, що уможливорює усвідомлення і прийняття складності і багатомірності як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття, розуміння та оцінки різними людьми, а також відносності, неповноти і суб'єктивності особистих уявлень, персоніфікованих картин світу.

В рамках методологічних підходів (соціогенетичного, конфліктологічного, ксенологічного, інформаційно-комунікативного і особистісного) до сутнісного пізнання толерантності в психосоціальному змістовленні сучасного філософського дискурсу нами репрезентовано її як психосоціальну даність, а отже як інтегральну рису-якість особистості, котра сутнісно полягає у повазі і терпимості до іншого, передбачає порозуміння за будь-яких, у тому числі й конфліктних, умов міжособистісної взаємодії та нейтралізує внутрішню агресивність і непоступливість як на рівні окремої особи, так і на онтофеноменальних щаблях групи, колективу, етносу, нації (див. [8]).

**Мета дослідження:** системне вивчення психологічної структури професійної толерантності студентів гуманітарного профілю і комплексне емпіричне дослідження психологічних особливостей її формування упродовж їхнього навчання у ЗВО.

Відповідно до сформульованої мети вирішувалися такі **завдання дослідження:**

1. Висвітлити теоретичні засади і методологічні підходи психологічного пізнання толерантності як соціально-культурного явища.

2. Системно обґрунтувати структуру толерантності особистості та психологічні особливості її покомпонентного розвитку в майбутніх студентів-гуманітаріїв.

3. Емпірично вивчити психологічні особливості формування професійної толерантності студентів психосоціального профілю і здійснити кількісний та якісний аналіз одержаних результатів.

**Об'єкт вивчення** становить толерантність особистості як інтегральна психологічна риса майбутніх психологів, педагогів, соціальних працівників.

**Предметом дослідження** є структурна динаміка розвитку і психологічні особливості формування професійної толерантності у студентів-гуманітаріїв.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачала застосування таких методів: *теоретичних* – аналіз, порівняння, абстрагування, систематизації, підпорядкованих завданню сутнісного вивчення толерантності, *емпіричних* – спостереження, опитування, бесіди, тестування (для визначення мотиваційно-ціннісного компонента толерантності, у тому числі й виразності термінальних вартостей (власний престиж, високе матеріальне становище, креативність, активні соціальні контакти, саморозвиток, досягнення, духовне задоволення, збереження індивідуальності), а також їх наявність у різних сферах життя студентства – навчання й освіта, сімейне та громадське повсякдення, захоплення – “Опитувальник термінальних цінностей” (ОТеЦ) І. Сеніна; для діагностики мотиваційної структури – “Методика вимірювання мотивів і мотивації” В. Мільмана; для розпізнавання когнітивної складової толерантності – опитувальник “Повнота розуміння толерантності як психокультурного явища” А.В. Фурмана, О. Шаюк; для визначення емоційно-вольового компонента толерантності, зокрема емоційної стійкості, врівноваженості, самоприйняття, емпатії, поведінкової гнучкості та психологічної спрямованості, самовладання та наполегливості, – Каліфорнійський і Фрайбурзький особистісні опитувальники і тест-опитувальник вольового самоконтролю Є. Ейдмана; для вивчення конативного компонента толерантності, у тому числі життєвих стратегій, – опитувальник

“Стратегії самоствердження особистості” (ССО) Є. Нікітіна, Н. Харламенкової; для поглибленого аналізу рефлексивного компонента толерантності, передусім для обґрунтування рівнів рефлексивності – психодіагностична методика “Визначення індивідуальної міри вияву рефлексивності” А. Карпова–В. Пономарьової) та *статистичних* – кореляційний аналіз за критерієм  $r$  Пірсона (для встановлення взаємозв'язку показників емоційно-вольового компонента толерантності).

### Виклад основного матеріалу дослідження

Критичний теоретичний аналіз науково обґрунтованих видів, рівнів, аспектів та принципів вивчення толерантності як соціокультурного явища і як інтегральної риси особистості дав змогу конструктивно переосмислити найбільш уживані в сучасному інтелектуальному дискурсі визначення та значеннєво-сміслові інваріанти терміна “толерантність”, висвітлити сутнісне схарактеризування основних методологічних підходів до витлумачення толерантності: аксіологічного (А. Капто, П. Ніколсон, І. Бубіс, А. Бодрілін, Є. Бистрицький та ін.), ідеально-типологічного (Дж. Ролс, Д. Рафаль, Р. Друа, В. Янкелевич та ін.), конфліктологічного (Б. Капустін, Ш. Муфф, Ж. Лаклау та ін.), онтолого-історичного (М. Уолцер, Л. Скворцов та ін.), гносеологічного (В. Ладов, О. Мезенцева та ін.), ксенологічного (В. Лекторський, Т. Алексіна, Дж. Лорсен та ін.), екзистенційно-гуманістичного (О. Асмолов, Е. Гусерль, М. Гайдеггер та ін.), соціокультурного (А. Якимович, Л. Дробижева, Ш. Шалін та ін.) (див [1; 2; 3; 9]). Як метапідхід аргументовано **вітакультурну методологію** (А.В. Фурман і його наукова школа), предметом рефлексії якої є формозмістові переваги інших підходів. Нові обрії методології пізнання толерантності в тематичному форматі вітакультурної метапарадигми уможливають осмислення толерантності і як окремої онтофеноменальної даності, і як форми людського буття, і як особливого психодуховного стану-властивості людини, і як світоглядної універсалії, і як потужного теоретичного конструкту сучасного філософсько-наукового дискурсу (див [3; 5; 18]).

Аналіз вищеназваних методологічних підходів до дослідження феномену толерантності яскраво засвідчує, що науковцям різного фаху не вдається не тільки дати толерантності однозначну дефініцію, звести її суть до якоїсь



однієї характеристики, але й локалізувати змістовне наповнення цього явища у певній тематиці. А це означає, що її сутність не може зводитися лише до окремої особистісної риси чи суб'єктної характеристики. Водночас така багатоаспектність вивчення зумовлює немало складностей і суперечностей у розумінні цього феномену: з одного боку, вчені згодні, що толерантність є чеснотою, цінність якої важко заперечити, з іншого – не всі одностайні в думці про межі, ліміти, форми вираження й узагалі про трактування передумов, чинників та механізмів дії-перебігу вказаної доброчесності. До того ж результати проведених теоретизувань однозначно вказують на те, що толерантність – це складне соціокультурне явище, що у проекції на гуманітарну сферу суспільства сутнісно постає як професійно важлива властивість-риси особистості, котра полягає у її здатності сприймати без агресії судження, емоції, вчинкові дії, характер повсякденної поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості людей, які її оточують у царині ділового довілля, головно шляхом встановлення взаємостосунків довіри, співпраці, компромісу, відповідальності. Іншими словами, фахівець сучасної психосоціальної сфери зобов'язаний не тільки мати ґрунтовні теоретичні знання і володіти методами роботи в царині психології та праксеології управління виробництвом, психосоціальної роботи з людьми, педагогічного впливу й особистісної актуалізації, комунікативних технологій і процедур толерантної соціальної взаємодії, а й уміти швидко орієнтуватися в нестабільному глобалізованому світі, приймати самостійні рішення в умовах ризику та невизначеності, знаходити оригінальні способи виходу із життєвих проблемних ситуацій, а головне – володіти комунікативними навичками і компетенціями продуктивного спілкування у професійному повсякденні [11].

На фундаменті теоретичного аналізу специфіки ефективного професійного спілкування працівників соціогуманітарної сфери є підстави розкрити зміст поняття *“толерантність професійного спілкування”*: це важлива професійна властивість гуманітарія, котра виявляє свою сутність як готовність до ефективної взаємодії в умовах продуктивного суспільного співжиття, як мотиваційно-сміслова налаштованість на рівноправне спілкування і як здатність до операціоналізації своєї праці, що містить стійку систему прийомів, методів та засобів коректної комунікативної поведінки і благодатного соціального вчинення.

Інакше кажучи, професійна толерантність психолога, педагога, соціального працівника – інтегральна риса його особистості, яка охоплює гуманне ставлення до природного середовища і суб'єктного довкілля, ґрунтовні знання у сфері суспільного життя, соціальні норми і цінності як основу виконання службових та громадянських обов'язків, уміння і навички ефективного ведення чітко упредетненої соціальної діяльності, а також досвід здійснення діалогічної комунікації і продуктивної ділової взаємодії у формальних та неформальних спільнотах.

Відштовхуючись від окресленого найбільш загального уявлення про толерантність у ситуації задіяння широкого кола психологічних категорій, концепцій, теорій, нами проаналізовано здобутки основних напрямків психологічного пізнання цього феномену, а саме екзистенційно-гуманістичного, когнітивного, психоаналітичного, бігевіористичного, особистісного (див. [2; 12; 15]). Водночас здобуті результати проведеного теоретичного аналізу дозволили висновувати, що толерантність – складне психологічне явище, яке структурно охоплює єдність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового, конативного та рефлексивного компонентів, кожен з яких характеризує окремий психозмістовий сегмент толерантного ставлення особи до світу, інших людей і самої себе, адекватного розуміння нею ситуацій і подій проблемного довкілля, рефлексивної свідомості і діяльного мислення на предмет збагачення її ціннісно-сміслової сфери, вироблення й зреалізування самобутньої програми власного життєвого шляху та ґрунтового переосмислення своєї багатоаспектної діяльності за канонами любові, добра, співробітництва, партнерства, взаємодопомоги і підтримки [9].

Теоретичні положення щодо структури толерантності та психозмістових характеристик її компонентів (див. [10; 12; 13; 14; 15]) було використано на подальших етапах емпіричного дослідження, зокрема під час констатувального експерименту, що проводився упродовж вересня-жовтня 2019 року на базі Тернопільських національних (економічного і педагогічного) університетів (ТНЕУ і ТНПУ ім. В. Гнатюка) із студентами 1-го, 3-го та 5-го курсів спеціальностей “Психологія”, “Педагогіка початкової освіти”, “Соціальна робота” (вибірка становила 416 осіб). Результати дослідження показали, що для переважної більшості студентів-гуманітаріїв характерний посередній рівень толерантності, однак з

тенденцією до зростання психологічного наповнення її структурних компонентів від 1-го до 5-го курсу. Зокрема це яскраво підтверджують факти: а) наявності в них нижче середнього рівня змістового розуміння толерантності як соціокультурного явища: у першокурсників – 70%, у третьокурсників 59,7% й у п'ятикурсників 52,0%; б) обмеженого розвитку внутрішнього самоконтролю студентів названих курсів з тенденцією до його поліпшення – відповідно 61,3%, 66,5%, 75,8%; в) посередньої ділової спрямованості вказаних вікових категорій без істотної зміни показників у той чи інший бік – 53,9%, 52,5% і 54,7%; г) неповно сформованої здатності у студентів різного віку до повсякденного зреалізування конструктивної стратегії самоствердження, що кількісно становить менше, аніж дві третини від студентського загалу; д) посередні показники рефлексії змісту власної свідомості, перебігу і результатів своєї діяльності, а також рефлексії спілкування та взаємодії з іншими людьми – відповідно 69,9%, 77,4% і 84,9%, хоча й у небездоганній повноті ситуаційного уможливлення за формою, змістом і внутрішньою організацією. Це означає, що переважна більшість студентів нездатні приймати себе різнобічно, справлятися із власними емоціями, переживаннями, а відтак часто неспроможні адекватно розуміти почуття інших людей. Вони схильні до конвенційних форм поведінки, конформізму, не впевнені у власних здатностях, емоційно нестійкі, ригідні, схильні перекладати відповідальність на інших. Притаманний їм внутрішній неспокій, невпевненість у собі створюють страх перед невідомістю, відтак знижуючи готовність до сприйняття нового, неочікуваного. Дуже часто це вказує на схильність до афективної (здебільшого агресивної) реактивності. Здебільшого для них типовою стратегією поведінки є домінування. Це свідчить про труднощі у виборі ними адекватної, а тим більше оптимальної, лінії повсякденної поведінки, про послуговування ригідними схемами у взаємодії з найближчим оточенням, маніпулятивною стратегією поводження, яка виявляється у їх ставленні до партнерів не як до особистостей, котрі мають високу самоцінність, а як до специфічного матеріалу чи засобу для досягнення та реалізації своїх інтересів і задоволення власних потреб без урахування інтересів, волі та бажань навколишніх. Відтак при взаємодії вони не будуть намагатися віднайти індивідуальний підхід до розв'язання проблем, а швидше прагнутимуть

формально виконувати свої обов'язки, використовуючи стандартні форми і схеми поведінки. Усе це спричинятиме труднощі у встановленні контактів у професійному довікеллі та повсякденному середовищі, у веденні конструктивного діалогу.

Отже, отримані результати емпіричного дослідження дозволяють стверджувати, що рівень толерантності студентів-майбутніх гуманітаріїв недостатній для ефективної взаємодії в умовах продуктивного психосоціального співжиття, а тому професійна толерантність потребує цілеспрямованого формування шляхом створення відповідних, тобто найбільш сприятливих, психодідактичних умов.

Емпіричне вивчення психологічних траєкторій та особливостей формування професійної толерантності майбутніх гуманітаріїв здійснене нами на підставі результатів констатувального експерименту та з урахуванням вимог принципу кватерності. А це означає, що було визначено чотири групи експериментальних (головним чином психодідактичних) умов у процесі їхньої професійної підготовки (*рис.*) і програмну схему такого формування, котра: а) реалізує класичні умови експериментування щодо виокремлення незалежної і залежної змінних; б) дає часову розгортку експериментальних нововведень від вересня 2018 р. до липня 2019 р.; в) визначає етапи формувального психологічного впливу, що охоплює восьмимісячний термін цілеспрямованих емпіричних актів і дій, зорієнтованих на системоутворення толерантності як інтегральної особистісної риси студентів. У зв'язку з цим на базі ТНЕУ і ТНПУ ім. В. Гнатюка у цей період й було проведено формувальний експеримент, у якому взяло участь 90 студентів 1-го, 3-го, 5-го курсів, з яких було створено три експериментальні групи – по 30 осіб у кожній.

Виконання студентами-гуманітаріями двох серій комплексних психодіагностичних зрізів давало як розвивальний ефект (головно через оригінальність технології обстеження і новизну стимульного матеріалу), так і суто психоформувальний, зважаючи на те, що вводило їх у послідовність ситуацій унормованої толерантної взаємодії із викладачем-психологом, іншими студентами і власним індивідуальним світом Я.

Програма тренінгу охоплювала вісім занять, що становили завершений освітній цикл толерантної взаємодії його учасників і забезпечувала умови становлення та прискорений розвиток професійної толерантності. Її мета

**1 – комплексні**

**психодіагностичні зрізи:**

розпізнання індивідуально-психологічних особливостей покомпонентного розвитку толерантності

**2 – тренінг**

**розвитку толерантності:**

формування психологічної готовності студентів до вчинкової активності психотолерантного змісту



**4 – кредитно-модульна система навчання:**

повноцінний розвиток самостійності та відповідальності студента за зміст, перебіг і продуктивність освітньої діяльності та оволодіння ним формами, методами і засобами професійної толерантності як передумови високої фахової компетентності

**3 – навчально-рольові ігри:**

моделювання толерантного простору високогуманних міжсуб'єктних стосунків між учасниками задля їх соціальної та міжособистісної реалізації

*Рис.*

**Експериментальні умови формування професійної толерантності майбутніх психологів, педагогів, соціальних працівників**

полягала у формуванні у студентів психо-соціального профілю готовності до актуалізації і персонального обстоювання толерантних психоформ. Завданнями тренінгу, зважаючи на аудиторний обсяг занять, було: ознайомлення з поняттями “толерантність”, “толерантна особистість”, “межі толерантності”, а також обговорення формовиявів толерантності та інтолерантності у сучасному суспільстві; підтримка почуття власної гідності, здатності до самоаналізу і самопізнання, навичок ведення внутрішнього продуктивного діалогу; збагачення спроможностей розуміти навколишніх, соціально сприймати та уявляти з позиції толерантності ситуації повсякдення; обґрунтування важливості дотримання принципів толерантності при взаємодії з різними людьми як запоруки миру та гармонії на макро- і макрорівнях у соціумі; підвищення саморегуляційного потенціалу особистості, передусім у напрямку вироблення компетенцій вольового керування своїм психоемоційним станом; розвиток комунікативних навичок, делікатності і гнучкості у просторі міжсуб'єктної взаємодії; освоєння конструктивних способів виходу з конфліктних ситуацій, вияву своїх переживань і почуттів без агресії, нетактовності, насильства; удосконалення вмінь вести змістовний діалог з навколишніми, підвищення власної самооцінки через отримання зворотного зв'язку та підтримки групи; постійне стимулювання особистісної рефлексивності як чинника професійної толерантності.

Основні напрямки тренінгової роботи задавалися особливостями професійної діяльності психологів, педагогів, соціальних працівників,

а тому закономірно програма пропонованого тренінгу складалася із IV блоків – пропедевтичного, самопізнавального, гуманістичного та асертивного. Під час роботи використовувалися різні прийоми і техніки, які дозволили вирішити поставлені завдання, й також різні тренінгові форми, взяті за принципом розширення соціальних контактів учасників (від індивідуальної роботи, особистісного самоаналізу через парну роботу, роботу в малих групах до масових форм).

Моделювання толерантного простору і створення умов для повноцінного спілкування в умовах ділової взаємодії досягалася за допомогою низки навчально-рольових ігор, у яких відтворювалися норми і цінності як людського життєреалізування, так і професійної діяльності. Вони давали змогу: а) ґрунтовно пізнавати та освоювати предметну реальність і соціальну дійсність, б) опрацювати та удосконалювати професійно значущі комунікативні вміння, навички і компетентності гуманно повноцінного спілкування, в) активізувати мислєдіяльнісний потенціал кожного учасника під час взаємного обміну судженнями, артикульованими актами рефлексії почуттів, бажань, думок, смислообразів, г) активізувати перебіг інтелектуального, емоційного, морального та духовного розвитку кожного учасника. Водночас ігрове говоріння використовувалося нами як інструмент комунікації, що уможлиблював мотиваційно-процесний та інтенційний ефекти.

Отож навчально-рольові ігри, ситуаційно згармонізовуючи мотиваційний, когнітивний, емоційний, поведінковий і рефлексивний

складники мислєдїяльностї, використовувалася нами не лише як чинник реалїзацїї пїзнавального, соцїального і психосмислового потенцїалу толерантностї кожного учасника, а й як своєрїдний психологїчний еквївалент професїйно зорїєнтованої творчостї студентїв. І це закономірно, адже студентам доводилося увесь час перебувати в їгрових проблемних ситуацїях рїзного упредметнення – пїзнавального, дїяльного, комунїкативного, рефлексивного. До того ж емпірично спостерїгалося перенесення ними знань і досвїду з одних таких ситуацїй в інші, що головню забезпечувало усвїдомлення адекватностї умов навчання реальним обставинам застосування його результатїв у майбутнїй професїйній дїяльностї гуманїтарїїв. Тому робота в аудиторїї якомога точнїше їмітувала умови дїлового спїлкування. Причому особистїсне спїлкування викладача зї студентами забезпечувало сприятливий емоцїйно-психологїчний клїмат у навчально-їгровїй групї, їндивїдуальнїсне самовираження та соцїальне самоствердження, відкритїсть, емпатїйностї і змїстову толерантностї поведїнки, спїлкування, дїяльностї.

Четвертою, власне їнтегральною, психодїактичною умовою розвиткового експериментування в нашому досвїдї формування толерантностї в майбутнїх економїстїв є кредитно-модульна система (далї – КМС), що оргдїяльнїсно вїдповїдала принципам Болонської декларацїї і створила особистїсно-вчинковий часопростїр ЗВО упродовж усїх десяти мїсяцїв навчального року. В показовому науково-освїтньому досвїдї ТНЕУ КМС – це цїльова, відкрита і вїдносно завершена сукупностї взаємозалежних циклїв навчальної, виховної та освїтньої розвивальної взаємодїї викладачїв та студентїв, яка через дисциплїнарнї системи змїстових модулїв оптимїзувала ситуацїйний перебїг психокультурного розвитку особистостї, вїдштовхуючись вїд традицїйних засобїв, форм і методїв освїтньої моделї, ї водночас наповнила її психопрактику найважливїшими знаннями, умїннями, нормами та цїнностями, активїзувала посфернї їндивїдуальнї здїбностї для постановки і розв'язання життєвих проблем і завдань. Завдяки майже безперервнїй активнїй участї студента у психомїстєцьки зорїєнтованому освїтньому дїйствї, виконанню великих обсягїв самостїйної пїзнавальної та проектної роботи і особистїй вїдповїдальностї за цїлі, процес, засоби і результат навчання вїдбувалося поетапне збагачення його досвїду суб'єктними, особистїсними та їндивїдуальнїс-

ними ресурсами. Це забезпечувало повноцїнний розвиток потенцїалу студента, продуктивностї його освїтньої дїяльностї та оволодїння ним професїйною толерантностю як передумовою високої фахової компетентностї.

Пїсля узагальнення емпіричних даних, що отриманї під час формуально-психологїчного експерименту, нами була вїдстежена розвиткова ефективностї формуального впливу вищеописаних експериментальних умов на покомпонентне становлення професїйної толерантностї як їнтегральної особистїсної риси майбутнїх психологїв, педагогїв, соцїальних працївникїв, а також пїдтверджена результативностї останньої під час практичного зреалїзування. Вїдтак є пїдстави констатувати, що використання вищеназваних формуально-психологїчних впливїв для розвитку професїйної толерантностї сприяє:

– позитивнїй змїнї і якїсному збагаченню цїннїсно-сислової сфери студентїв-гуманїтарїїв, а вїдтак формуванню мотивацїйно-цїннїсного компонента толерантностї, що виявилося у сумарному збїльшеннї кїлькостї студентїв з високими ранговими оцїнками таких термїнальних цїнностей, як “духовне задоволення” (87,94%), “активнї соцїальнї контакти” (69,98%), “саморозвиток” (36,77%), “престиж” (9,02%), а також у сукупному зростаннї показникїв за шкалами “спїлкування” (13,9%) і “соцїальна корисностї” (13,6%);

– позитивнїй динамїцї розвитку когнїтивної складової толерантностї студентїв-гуманїтарїїв: кїлькостї студентїв з низьким і дуже низьким рївнями змїстового розумїння толерантностї кардинально змїнилася у сторону спадання: 11,6% у першокурсникїв, 7,6% у третьокурсникїв і 3,5% у п'ятикурсникїв, що знаходить вїдображення у вкрай позитивнїй динамїцї (-58,6%, -51,6% та -47,9% вїдповїдно); натомїсть рїзко зрїс вїдсоток студентїв з високим рївнем когнїтивного компонента: у першокурсникїв вїн становить 28,0%, у третьокурсникїв – 43,3%, і п'ятикурсникїв – 59,5% (вїдповїдно сумарне зростання дорївнює 17,8%, 26,0% і 31,6%);

– розвитку емоцїйно-вольового компонента толерантностї студентїв психосоцїального фаху: емпіричнї данї, отриманї при вивченнї самоприїняття, емпатїї, врївноваженостї, емоцїйної стїйкостї та психологїчної спрямованостї показують суттєве сумарне зростання кїлькостї студентїв з високим та дуже високим рївнями розвитку цих показникїв толерантностї: 67,9%

(емоційна стійкість), 35,5% (емпатія), 37,8% (психологічна спрямованість) та 40,1% (врівноваженість);

– позитивній перебудові у процесі реального життєздійснення студентів-гуманітаріїв й відтак суттєвому поштовху у сторону зростання рівня розвитку поведінкового компонента толерантності. Так, якщо до експерименту загальна кількість носіїв найефективнішої стратегії повсякденної поведінки – стратегії конструктивного самоствердження – складала 57,8%, то після його завершення 84,5%, тобто кількісно приріст студентів з максимально толерантною життєактивністю сягнув 26,7%;

– якісній позитивній зміні інваріантів особистісного рефлексування студентів-гуманітаріїв, що підтверджує зростання показників рефлексії змісту власної свідомості, перебігу і результатів своєї діяльності (сукупне зростання 18,8%, 46,6% та 17,7% відповідно), а також суттєві зміни показників рефлексії спілкування та взаємодії з іншими людьми (81,2%).

Отже, зважаючи на отримані в формувальному експерименті результати, висновуємо, що впроваджені нами групи експериментальних умов формування професійної толерантності у майбутніх працівників психосоціального профілю зумовили її істотне покомпонентне зростання.

## ВИСНОВКИ

1. За науковим упредметненням толерантність вивчається з позицій різних наук і дисциплін (психологічна, юридична, правова, управлінська тощо), а за об'єктом нетерпимості обіймає зміст мислєдїяльного споглядання, перетворення, конструювання, рефлексії (міжособистісна, інтелектуальна, етнічна, конфесійна, міжкультурна, медична, міжпоколіннева та ін.). У першому випадку є підстави виокремити рівні наукового аналізу толерантності як загальнолюдської проблеми (філософський, математичний, соціологічний, політологічний, педагогічний, етичний, психологічний, біологічний), у другому – методологічні підходи до розуміння і формування толерантності особи, групи, організації, соціуму, людства певної історичної епохи – аксіологічний, ідеально-типологічний, конфліктологічний, онтолого-історичний, гносеологічний, ксенологічний, екзистенційно-гуманістичний, соціокультурний, вітакультурний. Причому останній утверджується в науковому пізнанні як метапідхід, оскільки предметом його рефлексії є інші підходи у самодостатності їх прин-

ципів, форм, методів і засобів культурного уможливлення [див. детально 2; 3; 5; 18].

2. Толерантність – складне соціокультурне явище сучасного світу, що характеризується терпимим ставленням до іншого, другого чи альтернативного, є важливою культурною умовою, яка примножує і покращує результати співробітництва і загальнолюдського спілкування, а тому постає в суспільному житті як рамкова умова ефективності соціальних зв'язків, усталених і нових форм комунікативної взаємодії. Воднораз толерантність – це активна життєва позиція, котра формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини, виявляється в людському намірі досягнути порозуміння і гармонії різних мотивів, орієнтацій і думок без застосування сили. В особистісному вимірі вона закономірно самоорганізується як інтегральна риса індивідуального світу Я людини. Відтак професійна толерантність фахівця психосоціальної сфери визначається як інтегральна риса його особистості, яка охоплює гуманне ставлення до природного середовища і суб'єктного довкілля, ґрунтовні знання у сфері сучасного суспільства і внутрішнього світу людини, соціальні норми і цінності як основу виконання службових та громадянських обов'язків, уміння і навички ефективного ведення чітко упредметненої психологічної, педагогічної і соціальної роботи, а також досвід здійснення діалогічної комунікації і продуктивної ділової взаємодії у формальних та неформальних спільнотах.

3. Толерантність – збірне психологічне явище, яке має специфічну структуру і розглядається в комплексі мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового, конативного і рефлексивного компонентів. Мотиваційно-ціннісний компонент толерантності пов'язаний із глибоким освоєнням терпимості як загальнолюдської цінності або філософсько-етичної чи релігійної концепції, де проголошуються й приймаються до дії смисли добра, ненасильства, терпіння, смиренності. У цьому аналітичному розрізі провідне спонукально-регуляційне поле становитимуть мотиви допомоги, співробітництва, любові, сприяння, супроводження, поступки, поблажливості, поваги і самоповаги.

Когнітивний компонент толерантності виявляється в умінні студента зрозуміти все те, що відбувається довкола, що мотивує й організує світобудову, охоплюючи й рефлексивну свідомість та діяльне мислення. Розуміння, крім того, сприяє перебудові персональних

смислів, самісних сенсів й утворює важливий момент особистісного зростання та самоактуалізаційного розвитку індивідуальності. Важливим при цьому є визнання складності, багатовимірності і нередукованого розмаїття оточення і власне інтерпретативної природи суджень про нього.

Емоційно-вольовий компонент толерантності студентів соціально-гуманітарних і педагогічних факультетів ЗВО передусім 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 толерантності охоплює систему вмінь, норм, навичок і компетенцій, які об'єднують поведінковий репертуар особи і визначають її схильність до того чи іншого типу соціальної поведінки, до певних форм і способів здійснення вчинкових дій, основою яких є порозуміння, взаємопідтримка та співробітництво.

Рефлексивний компонент толерантності означає здатність особистості до усвідомленої перебудови неадекватних установок, ставлень, конструктив і водночас спроможність до соціально осмисленої поведінки і гуманних учинків.

4. На основі розробленої психологічної структури толерантності проведено констатувальний експеримент з вивчення особливостей розвитку зазначених компонентів у студентів-гуманітаріїв. Встановлено, що для переважної більшості наступників характерний низький рівень толерантності і слабке змістове наповнення її структурних компонентів, а саме: недостатня значущість термінальних цінностей і домінування егоцентричних мотивів та мотивів неприйняття, байдужості, зневажання, низький рівень повноти розуміння толерантності як психокультурного явища, обмежений розвиток внутрішнього самоконтролю, що виражений нестриманістю, агресивністю, дратівливістю, байдужістю, емоційною нестійкістю, нездатність до повсякденного зреалізування конструктивної стратегії поведінки, відтак до вчинків, спрямованих на встановлення контактів, уникнення конфліктів або їх вирішення, низькі показники рефлексії змісту власної свідомості, перебігу і результатів своєї діяльності, а також рефлексії спілкування та взаємодії з іншими людьми, відтак недостатня здатність до переосмислення неадекватних установок, ставлень, конструктив і вчинків.

5. Формуванню професійної толерантності майбутніх психологів, педагогів, соціальних

працівників сприяють такі групи умов: комплексні психодіагностичні зрізи, тренінг розвитку толерантності, навчально-рольові ігри та кредитно-модульна система. Формувальний експеримент підтвердив їх дієвість стосовно позитивної зміни психологічних технік та особливостей розиткового функціонування професійної толерантності за кожним із її компонентів:

– мотиваційно-ціннісний: позитивна зміна і якісне збагачення ціннісно-сміслової сфери студентів-гуманітаріїв, що виявилось у сумарному відсотковому зростанні кількості студентів із високими показниками значущості термінальних цінностей (духовне задоволення, активні соціальні контакти, прискорений саморозвиток) та їх мотиваційного спрямування;

– когнітивний: кількість студентів із низьким і дуже низьким рівнями змістового розуміння толерантності усереднено зменшилася більше ніж на половину, натомість істотно зріс відсоток студентів із високими і дуже високими показниками;

– емоційно-вольовий: встановлена явно виражена позитивна динаміка зростання низки показників толерантності, а саме емоційної стійкості, врівноваженості, психологічної спрямованості та емпатійності;

– конативний: емпірично зафіксована як кількісна, так і якісна позитивна зміна у прийнятті та життєзреалізуванні студентами-гуманітаріярами найефективнішої стратегії повсякденної поведінки – конструктивного самоствердження – після системи психоформульних впливів, а також відсутність респондентів із яскраво вираженими стратегіями домінування і самопригнічення;

– рефлексивний: встановлена позитивна динаміка пavidового зростання показників особистісної рефлексії (ситуативна, ретроспективна, проспективна) студентів-гуманітаріїв від курсу до курсу і водночас якісно поліпшилося їхнє вміння рефлексувати перебіг спілкування і ділової взаємодії.

Перспективами подальшого розвитку є обґрунтування способів та прийомів психоформульного впливу на стан толерантності учнів середніх загальноосвітніх шкіл; розробка у системі підготовки фахівців різного профілю заходів, важливих для формування толерантності як складової їхньої професійної компетентності; удосконалення програми психодіагностичного дослідження толерантності спеціалістів різного фаху; з'ясування гендерних особливостей толерантної та інтолерантної поведінки підлітків і молоді.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**REFERENCES**

1. Бардьер Г.Л. Социальная психология толерантности : монография. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. 118 с.
2. Вітакультурна методологія: антологія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана : колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 980 с.
3. Методологія і психологія гуманітарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана : колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 998 с.
4. Фурман А.В. Генеза толерантності та перспективи українотворення (комплексний проект) *Психологія і суспільство*. 2013. № 1. С. 6–20.
5. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування : монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 378 с.
6. Фурман А.В., Шаюк О.Я. Толерантність як предмет онтофеноменологічного дискурсу. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 31-61.
7. Фурман А.В., Шаюк О.Я. Методологічні підходи до сутнісного пізнання толерантності у форматі гносеолого-ноуменологічного напряму філософування. *Вітакультурний млин..* 2018. Модуль 20. С. 20-45.
8. Фурман А., Шаюк О. Методологічні підходи до сутнісного пізнання толерантності у рамках психосоціального теоретизування. *Психологія і суспільство*. 2019. № 2. С. 5-27.
9. Шаюк О. Я. Науково-психологічне осмислення толерантності як загальнолюдської проблеми. *Психологія і суспільство*. 2010. №1 (39). С. 100-111.
10. Шаюк О. Я. Когнітивний компонент толерантності особистості. *Збірник наукових праць №55. Серія: педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2010. С. 227–230.
11. Шаюк О. Я. Толерантність як сутнісна характеристика професійного спілкування. *Психологія і суспільство*. 2010. №2 (40). С. 169–177.
12. Шаюк О. Я. Особливості психологічної структури професійної толерантності майбутніх економістів. *Психологія і суспільство*. 2011. №3 (45). С. 28–65.
13. Шаюк О. Я. Мотиваційно-ціннісний компонент толерантності особистості. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць К.-Под. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. Вип. 11. С. 932–944.
14. Шаюк О. Я. Емоційно-вольовий компонент толерантності. *Освіта і управління*. 2011. Т. 14, №1. С. 104–110.
15. Шаюк О. Я. Психологічні особливості формування професійної толерантності у майбутніх економістів : дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2012. 16 с.
16. Ballast D.K. Handbook of construction tolerance. Wiley, 2007. 384 p.
17. Carson D.A. The intolerance of tolerance. Eerdmans, 2013. 196 p.
18. Shayuk O. Vitacultural Horizons of Tolerance Conceptual Cogni-tion. *Психологія і суспільство*. 2017. № 1. С. 73-78.
19. Hostetler B, McDowell J.D. The new tolerance: how a cultural movement threatens to destroy you, your faith and your children. Tundale House Publishers, Ins., 2008. 256 p.

1. Bardyer, H.L. (2005). Sotsyalnaia psykholohyia tolerantnosti : monohrafiia. Sankt-Peterburh: Yzd-vo S.-Peterb. un-ta [in Russian].
2. Vitakulturna metodolohiia: antolohiia. Do 25-ricchia naukovoї shkoly profesora A.V. Furmana : kolektivna monohrafiia. (2019). Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
3. Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia. Do 25-ricchia naukovoї shkoly profesora A.V. Furmana : kolektivna monohrafiia. (2019). Ternopil: TNEU[in Ukrainian].
4. Furman, A.V. (2013). Heneza tolerantnosti ta perspektyvy ukrainotvorennia (kompleksnyi proekt) *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 6–20 [in Ukrainian].
5. Furman, A.V. (2016). Ideia i zmist profesiinoho metodolohuvannia : monohrafiia. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
6. Furman, A.V., Shaiuk, O.I. (2015). Tolerantnist yak predmet ontofenomenolohichnoho dyskursu. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 31-61 [in Ukrainian].
7. Furman, A.V., Shaiuk, O.I. (2018). Metodolohichni pidkhody do sutnisnoho piznannia tolerantnosti u formati hnoseoloho-noumenolohichnoho napriamu filosofuvannia. *Vitakulturnyi mlyn. Vol. 20*, 20-45 [in Ukrainian].
8. Furman, A., Shaiuk, O. (2019). Metodolohichni pidkhody do sutnisnoho piznannia tolerantnosti u ramkakh psykhosotsialnoho teoretyzuvannia / *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 5-27 [in Ukrainian].
9. Shaiuk, O. Y. (2010). Naukovo-psykholohichne osmyslennia tolerantnosti yak zahalnoliudskoi problemy / *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1 (39), 100–111 [in Ukrainian].
10. Shaiuk, O. Y. (2010). Kohnityvnyi komponent tolerantnosti osobystosti. *Zbirnyk naukovykh prats №55. Seria: pedahohichni ta psykholohichni nauky*. Khmelnytskyi : Vydavnytstvo NADPSU, 227–230 [in Ukrainian].
11. Shaiuk, O. Y. (2010). Tolerantnist yak sutnisna kharakterystyka profesiinoho spilkuvannia / *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2 (40), 169–177 [in Ukrainian].
12. Shaiuk, O. Y. (2011). Osoblyvosti psykholohichnoi struktury profesiinoi tolerantnosti maibutnykh ekonomistiv / *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3 (45), 28–65 [in Ukrainian].
13. Shaiuk, O. Y. (2011). Motyvatsiino-tsinnisnyi komponent tolerantnosti osobystosti / *Problemy suchasnoi psykholohii* : zb. nauk. prats K.-Pod. nats. un-tu im. Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufriievoi. Kamianets-Podilskyi, Vyp. 11, 932–944 [in Ukrainian].
14. Shaiuk, O. Y. (2011). Emotsiino-volovyi komponent tolerantnosti / *Osvita i upravlinnia*, T. 14, 1, 104–110 [in Ukrainian].
15. Shaiuk, O.I. (2012). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia profesiinoi tolerantnosti u maibutnykh ekonomistiv. *Khmelnytskyi* [in Ukrainian].
16. Ballast, D.K. (2007). Handbook of construction tolerance. Wiley [in English].
17. Carson, D.A. (2013). The intolerance of tolerance. Eerdmans [in English].
18. Furman, A. Shayuk, O. (2017). Vitacultural Horizons

of Tolerance Conceptual Cogni-tion / Psykhohohiia i suspilstvo – Psychology and society, 1, 73-78 [in English].

19. Hostetler, B, McDowell, J.D. (2008) The new tolerance: how a cultural movement threatens to destroy you, your faith and your children. Tundale House Publishers, Ins. [in English].

## АНОТАЦІЯ

*Шаук Ольга Ярославівна.*

**Професійна толерантність студентів-гуманітаріїв: сутність, структура, особливості формування.**

У роботі здійснено теоретичний огляд і методологічний аналіз видів, рівнів, аспектів і підходів до вивчення толерантності як соціокультурного явища і як інтегральної риси особистості, а також представлено найбільш вживані у сучасному науковому дискурсі визначення та змістово-сміслові інваріанти терміна “толерантність”. Увагу зосереджено на висвітленні сутності толерантності як загальнонаукової категорії в аспекті аксіологічних, ідеально-типологічних, конфліктологічних, онтолого-історичних та інших інтерпретацій. У контексті основних психологічних напрямків – екзистенційно-гуманістична психологія, когнітивна психологія, психоаналітична теорія, бігевіоризм і психологія поведінки, психологія особистості – покомпонентно проаналізовано психологічну структуру та особливості уявлення толерантності у студентів-гуманітаріїв. Доведено, що це складне психологічне явище, яке має складну структурну мозаїку розвитку в комплексі мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового, конативного та рефлексивного компонентів. При цьому мотиваційно-ціннісний складник пов’язаний із ціннісно-смісловою системою особистості, у якій центральне місце займають цінності поваги до людини як такої, вартості його прав і свобод, рівноправність при виборі світогляду і життєвої позиції, вагомість відповідальності за особисте життя, визнання аналогічних можливостей розвитку і самоствердження в інших людей; когнітивний – виражається в умінні зрозуміти те, що відбувається довкола, і те, що змістовно наповнює й організовує світогляд, включаючи проблемну свідомість і діяльне мислення; емоційно-вольовий – полягає в умінні долати драгливість, виявляти витримку, самоконтроль і саморегуляцію, а при роботі над собою узасаднюється в емпатії, любові, інтересі і повазі до інших; конативний – охоплює складну систему умінь, норм, навичок і компетенцій, які об’єднують поведінковий репертуар особистості і спрямовані на встановлення продуктивних контактів, уникнення конфліктів або їх конструктивне вирішення; рефлексивний – означає здатність до свідомої перебудови неадекватних установок, ставлень, конструктів і вчинків, передбачає уміння здійснювати самозвіт про те, що відбувається навколо та у власному особистісному світі. Запропоновано схему експериментально-діагностичного дослідження толерантності у взаємозалежності її структурних компонентів, їхніх психосеміотичних характеристик, критеріїв активізації та похідних від них показників. Конкретизована системою методів і методик дослідження, вона в деталях розкриває основні шкали вимірювання

толерантності як на етапі констатації, так і на етапі формування. Описано результати емпіричного дослідження особливостей покомпонентної наявності толерантності у студентів першого і третього курсів бакалаврату і першого курсу магістратури. Встановлено, що для більшості студентів-гуманітаріїв характерний низький рівень толерантності, але з тенденцією до зростання психосеміотичного наповнення її структурних компонентів із кожним наступним роком навчання. Розроблено програму формування професійної толерантності, спрямовану на підвищення рівня цілісності її компонентів, котру реалізовано за допомогою психодіагностичної технології, тренінгових занять та навчально-рольових ігор в умовах кредитно-модульної системи вищої освіти. Її апробація на реальній вибірці студентів дала позитивні результати: підвищення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового, конативного та рефлексивного компонентів професійної толерантності, що свідчить про її ефективність і можливість широкого використання у виховній роботі вітчизняних ЗВО.

**Ключові слова:** особистість студента, гуманітарний профіль, професійна толерантність, повага, порозуміння, цінність, прийняття, психологічні особливості, мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, конативний і рефлексивний компоненти.

## ANNOTATION

*Olha Shayuk.*

**Professional tolerance of Humanities degree students: essences, structure, peculiarities of formation.**

The paper offers a theoretical and methodological analysis of the types, levels, aspects and approaches to the study of tolerance as a socio-cultural phenomenon and an integral personality trait, as well as definitions and semantic invariants of the term “tolerance”, which are the most used in modern scientific discourse. The attention is focused on the coverage of tolerance essence as a general scientific category in the aspect of axiological, ideally-typological, conflicting, ontology-historical and other interpretations. Psychological structure and peculiarities of tolerance in Humanities degree students are analyzed component by component in the context of basic psychological directions: existential-humanistic psychology, cognitive psychology, psychoanalytic theory, behaviorism and psychology of behavior, personality psychology. It is proved that this is a complex psychological phenomenon that has a specific structure and is considered in the complex of motivation and value, cognitive, emotion and volition, connotative and reflexive components. The motivation and value component of tolerance is related to the value-meaning system of a person, in which the values of respect for the person, the values of his rights and freedoms, equality in the choice of outlook and life position, the importance of responsibility for personal life, the recognition of similar opportunities for development and self-affirmation in other people are the central; the cognitive is expressed in the ability to understand what is happening around and what fills and organizes the world of content, including the problem of consciousness and active thinking; the emotion and volition is the ability to overcome irritability, to show



endurance, self-control and self-regulation, and when working on yourself it is expressed in empathy, love, interest and respect for others; connotative component is a complex system of skills and norms that integrate the behavioral repertoire of an individual and aim at establishing productive contacts, avoiding conflicts or resolving them constructively; reflexive component means the ability to restricting consciously the inadequate attitudes, relationships, constructs and actions, as well as the ability to self-report on what is happening around. The scheme of experimental and diagnostic study of tolerance as the interdependence of its structural components, their psychosensory characteristics, activation criteria and derived indicators is proposed. It is specified by the system of research methods and techniques, and reveals in detail the main scales of tolerance measurement, both at the ascertainment and formation stages. The empirical study results of the component tolerance peculiarities in students of the 1st, 3rd, 5th year are described. It is established that the majority of Humanities degree students are characterized by a low level of tolerance, but with a tendency to increase the psycho-social filling of its structural compo-

nents from the 1st to the 5th year. It is developed a program of professional tolerance formation, aimed at the increasing of its components level formation, which was realized with the help of psycho-diagnostic technology, training sessions and role-playing games in the conditions of credit-modular system of education. Its validation on a real sample of students gave positive results: the increase of formation level of motivation and value, cognitive, emotion and volition, connotative and reflexive components of professional tolerance, which testifies to its effectiveness and possibility of widespread using in educational work.

**Keywords:** *professional tolerance, respect, understanding, value, acceptance, psychological peculiarities, motivation and value, cognitive, emotion and volition, connotative and reflexive components.*

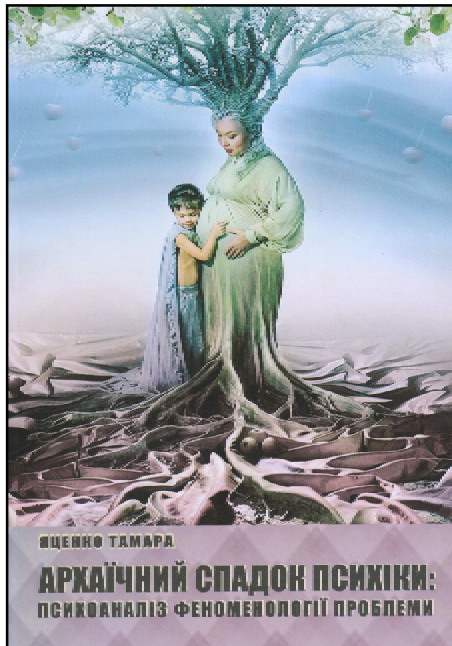
**Рецензенти:**  
д. психол.н., проф. Савчин М.В.,  
д. психол.н., проф. Саннікова О.П.

Надійшла до редакції 24.12.2019.  
Підписана до друку 13.01.2020.

Бібліографічний опис для цитування:

**Шаюк О.Я. Професійна толерантність студентів-гуманітаріїв: сутність, структура, особливості формування. Психологія і суспільство. 2020. №1. С. 78–89. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.078>**

#### КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Яценко Т. С.

Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології Т. С. Яценко. Дніпро : Інновація, 2019. 284 с.

Монографія презентує найважливіші результати сорокарічних досліджень у галузі глибинного пізнання психіки в її цілісності (свідоме/несвідоме) шляхом розкриття мотиваційно-смыслового потенціалу архаїчної людства в його впливові на психіку суб'єкта. Сформована психодинамічна парадигма відкрила перспективи адекватного психічного на структурному, енергетичному та функціонально-поведінковому рівнях. Що сприяло формуванню методу глибинного пізнання, процесуальність якого презентовано у стенограмах учасників груп АСПП. Вивчення феноменології досліджуваної проблеми забезпечується провідною вимогою до створення наукової платформи глибинно-психологічного дослідження архаїчних чинників психіки спонтанності і невимушеність поведінки та предметності ініціатив самопрезентації (моделі з каменів, психомалюнки, ліпка, використання репродукцій художніх полотен). Книга представляє результати дослідження позадосвідних, архаїчних утворень психіки в їхньому мотиваційно-смысловому потенціалі, що є актуальним у підготовці психолога.

Рекомендується викладачам психології, психологам-практикам, аспірантам, усім небайдужим до психоаналітичного напружання до психіки, з метою особистісного зростання.

Галина ГІРНЯК, Андрій ГІРНЯК

# ПСИХОЛОГІЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-КНИЖКОВИХ КОМПЛЕКСІВ ЯК ОРГТЕХНОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ МОДУЛЬНО- РОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Halyna Hirnyak, Andriy Hirnyak

## PSYCHOLOGICAL DESIGN OF EDUCATIONAL-BOOK COMPLEXES AS ORGTECHNOLOGICAL MEANS OF MODULE-DEVELOPMENTAL INTERACTION

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.090>

УДК: 159.922 : 37.015.3

**Постановка наукової проблеми.** В умовах постіндустріальної формації суспільства постає проблема не тільки безперервної, а й випереджаючої самоосвіти, основним каналом котрої є *читання* як активний, психологічно детермінований і цілеспрямовано організований, процес. Саме завдяки цьому виду пізнавальної діяльності значним чином й відбувається соціалізація особистості в сучасному глобальному інформаційному просторі, який зорієнтований на творення наукоємних культурних і суто матеріальних продуктів. Відтак виняткової вагомості набуває проблематика психологічного проєктування змісту і структури навчально-книжкових комплексів (НКК), що з допомогою системи культурних (мовних і графічних) кодів, покликані спричинювати психодуховний розвиток та активізувати механізми особистісного та професійного самотворення і самореалізації студента як повноцінного суб'єкта освітнього процесу. Адже відсутність таких комплексів сьогодні – це або зациклення підлітків і юні на невпинному споживанні інформації й відхід від активного суспільного життя у віртуальний світ інтернет-залежності й тому повний суб'єктний занепад, або амотивація до читання і навчання загалом та особистісна деградація, соціальна й відтак професійна меншовартість [9].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми.** До основних наукових доробок видатних вітчизняних і зарубіжних філософів, психологів та дидактів, які займалися розробкою піднятої проблематики, належать дослідження, що висвітлюють психологічну природу знаку і символу та знакового опосередкування свідомості (Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, М. К. Мамардашвілі), сутнісні аспекти психологічної герменевтики (А. А. Брудний, З. С. Карпенко, Н. В. Чепелева), психолінгвістики (В. П. Глухов, О. С. Зорькіна, О. О. Леонт'єв, Л. М. Проколієнко, Р. М. Фрумкіна), психосемантики (О. Ф. Волобуєва, Л. В. Засєкіна, І. М. Кондаков, М. А. Кронгауз) та психодидактики (Н. М. Буринська, Е. Г. Гельфман, А. В. Фурман та ін.). Також достатньо продуктивними є розвідки, що стосуються становлення й розвитку теорії навчальної книжки (В. П. Беспалько, І. Я. Лернер, В. М. Монахов, О. Я. Савченко, М. І. Томчук), психодидактичної концепції розуміння студентами навчальних текстів та організації їх ефективної читацької діяльності (С. М. Бондаренко, Г. Г. Гранік, І. Л. Гудінова, О. В. Соболева, Н. І. Стовба), задачної організації навчального матеріалу (Г. О. Балл, Т. Л. Надвинична, О. Є. Самойлов, А. В. Фурман, В. В. Швайко) і, насамкінець, особливостей експертної

діяльності у сфері створення окремих компонентів НКК та їх досвідно-експериментального апробування (А. Н. Гірняк, О. Е. Жосан, Я. А. Мікк та ін.) [14].

Методологічною основою дослідження стали загальні принципи психологічної науки (С. Л. Рубінштейн, О. М. Ткаченко, В. А. Роменець); положення загальної психології, що висвітлюють особливості розвитку особистості (В. П. Москалець, В. В. Рибалка, О. П. Саннікова, А. А. Фурман та ін.); закономірності психічного розвитку особистості у період юності (В. В. Давидов, Г. С. Костюк, М. В. Савчин, О. Я. Чебикін та ін.); концепти діяльнісного (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн) та вітакультурного (А. В. Фурман і його наукова школа [3; 7]) підходів до освітнього процесу; система теоретичних аспектів проектування у соціогуманітарній сфері (С. Б. Кримський, В. В. Мельник, А.В. Фурман та ін.); ідеї знакової природи культури (В. С. Стьопін) та культурних засобів організації розуміння та мислення (І. Л. Гудінова, Г. П. Щедровицький і його філософська школа [2]); тематизми психології спілкування (Є. П. Ільїн, В. Б. Кашкін, О.Є. Фурман, Т. Д. Щербан) та психології читання (Г. М. Ісаєва, М. В. Миронова, Алан Піз, В. І. Худякова, Н. В. Чепелева та ін.).

Без нових теорії та методології підручникотворення не можна вийти на якісно інший рівень наукового проектування і створення, психодидактичної експертизи та апробації навчальних книг. Тому *система інноваційного підручникотворення* створюється у теорії і практиці модульно-розвивального навчання як модерновій освітній моделі національного походження, змісту, характеру. Автором останньої є професор А.В. Фурман, який водночас є лідером однойменної наукової школи. Саме Анатолієм Васильовичем вперше введено терміни “підручникотворення” і “підручникотворчий процес” (1992), а також запропонована концепція та методологічна план-карта розробки модульно-розвивальної навчальної книжки [15]. У 1991-94 роках творча група з розробки психологічних основ підручника в НДІ психології МО України під керівництвом А.В. Фурмана напрацювала та опублікувала “Орієнтири концепції навчальної книжки і підручника”, а уже в 2004 році побачила світ одноосібна монографія зазначеного науковця “Теорія і практика розвивального підручника” [18]. В її основі знаходилась науково-практична модель національного підручникотворення, що інтегрує п’ять багатопараметричних аспектів – онтогенетичний, праксеологічний,

міжнауковий, антропологічний і власне онтологічний.

В межах наукової школи професора А. В. Фурмана та під його науковим керівництвом успішно захищено декілька кандидатських дисертацій: 1) “Психологічне обґрунтування змісту і структури модульно-розвивального підручника (МРП) для середньої загальноосвітньої школи” (Гірняк А. Н., 2007), в котрій обґрунтовано на новітніх теоретико-методологічних засадах психологічного пізнання зміст і структуру МРП та перевірено його ефективність як важливого інструментального засобу паритетної розвивальної взаємодії вчителя і учня; 2) “Психологічне проектування змісту і структури навчально-книжкових комплексів з гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах” (Гірняк Г. С., 2013), в котрій обґрунтовано інтегральну модель психологічного проектування змісту і структури НКК та експериментально перевірено ефективність його використання в умовах освітнього процесу ЗВО. Зазначеним авторським колективом, під орудою професора А. В. Фурмана, напрацьовано та опубліковано з піднятої проблематики низку колективних монографій: 1) “Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників” (2009); 2) “Психодидактика проектування НКК для студентів ВНЗ” (2012); 3) “Методологія і психологія гуманітарного пізнання: до 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана” (2019). Також зазначені науковці стали розробниками циклу держбюджетних науководослідних робіт (НДР) з проблематики психологічного проектування навчальної літератури, а саме: 1) “Наукове проектування і створення розвивальних підручників для вищої школи” (2002-2004 рр., державний обліковий номер 0202U000023); 2) “Комплексна експертиза інноваційних підручників і навчальних посібників для вищої школи” (2006-2009 рр., державний обліковий номер 0209U001492); 3) “Психолого-дидактичне проектування змісту та структури НКК для студентів вищих навчальних закладів” (2011-2013 рр., державний обліковий номер 0213U001122). У рамках апробування напрацьованих теоретико-методологічних та оргтехнологічних аспектів підручникотворення А. В. Фурман та А. Н. Гірняк є координаторами-консультантами (на громадських засадах) Програми прикладного дослідження “Наукове проектування та експертиза модульно-розвивальних підручників”, що виконується колективом ліцею № 157 м. Києва на підставі наказу Головного управління освіти і науки м. Києва (з 2005 року і донині).

Отож вітчизняна наукова школа професора А. В. Фурмана уже майже три десятиліття в умовах вітчизняної освітньої практики пропагує наукове проєктування інноваційних навчальних книг на засадах принципів ментальності, духовності, розвитковості й особливо модульності (див. [16; 18]). Зауважимо, що останній лише віднедавна став новомодним у сучасних вітчизняних ЗВО. У підсумку колективних зусиль отримано оригінальні оргтехнологічні напрацювання, що відповідають кращим світовим взірцям (див. [20-22]) і науковим канонам.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** Недостатньо дослідженим залишається широкий спектр питань, пов'язаних із психологічними особливостями навчальних книг саме для юнацької вікової групи, які б на змістовому та оргструктурному рівнях максимально враховували провідну діяльність, специфіку кризи розвитку та орієнтувалися на відповідне центральне вікове новоутворення представників студентської спільноти. Також більшість досліджень у цій сфері хибує декларативністю, методологічно невизначеністю та надмірно вузькою спрямованістю на розкриття лише концепції, принципів, критеріїв чи інших штучно розмежованих аспектів даної проблематики, або ж стосується окремого типу навчальних книжок (переважно підручника), а не цілісної взаємоадаптованої системи цих друкованих психодідактичних інструментів, які, хоча й мають спільну освітню мету, однак, із психологічного погляду, характеризуються значною функціональною різноспрямованістю [4].

**Формулювання цілей статті та постановка завдань.** Обґрунтування на теоретико-методологічному рівні пізнання *інтегральної моделі психологічного проєктування змісту і структури навчально-книжкового комплексу* та експериментальна перевірка ефективності його використання в умовах освітнього процесу ЗВО.

Для досягнення мети дослідження вирішувалися такі **завдання**:

1. Виокремити психологічні центри дослідження та обґрунтувати структурно-функціональну модель НКК.

2. Окреслити психосемантичні інваріанти та розмежувати рівні, компоненти, стадії, етапи і параметри наукового проєктування змісту і структури НКК.

3. Здійснити систематику підходів, принципів і психологічних вимог до проєктування та використання НКК.

4. Розробити та апробувати у ході експериментального дослідження психодіагностичну методику для перевірки якості та ефективності НКК.

5. Емпірично виявити коефіцієнт розвитковості новостворених НКК та з'ясувати рівень зреалізування студентами свого психологічного потенціалу внаслідок їх взаємодії із зазначеними навчальними книгами.

6. Дослідити психологічну ефективність застосування в освітньому процесі ЗВО інноваційних НКК порівняно з традиційними підручниками.

**Об'єкт дослідження** становить навчально-книжковий комплекс як основний психодідактичний інструмент суб'єктів організованої освітньої діяльності.

**Предметом дослідження** є психологічне проєктування змісту і структури НКК з гуманітарних дисциплін як психодідактичної системи друкованих видань, спрямованих на психокультурний розвиток студентів ЗВО.

Дослідження ґрунтується на **припущенні** про те, що психологічно спроектований НКК має значно вищий розвитковий потенціал і більш позитивно впливає на особливості перебігу психічної діяльності (психічні процеси, стани, властивості, тенденції) студентів-гуманітаріїв, аніж вибіркоче використання одного із його структурних компонентів (у т.ч. наддосконалого підручника) чи розрізненого набору традиційних навчальних книг. При цьому академічна успішність студентів значним чином залежить від рівня продуктивності їхньої читацької діяльності (стратегії, алгоритми, операції, прийоми), котра зазвичай збагачується із кожним наступним курсом університетського навчання.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань застосовано такі загальнонаукові методи: а) *теоретичні*: критичний і порівняльний аналізи традиційних навчальних книг, методологічний аналіз категорійно-понятійного поля предметного теоретизування, концептуальний синтез функціональних блоків НКК, наукова класифікація принципів психологічного проєктування змісту і структури НКК, систематизація психологічних вимог до проєктування навчальних книг, узагальнення наукових підходів до зазначеної проблематики, моделювання різноманітних аспектів читацької діяльності та критеріальне ранжування одержаних емпіричних даних, якісна інтерпретація кількісних показників апробації НКК, теоретична рефлексія етапів проведеного дослідження; б) *емпіричні*: експертної оцінки

та комплексної науково-психологічної експертизи якості підручників; психолого-педагогічного експерименту (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) для виявлення ефективності новостворених НКК; анкетування з метою з'ясування ставлення студентів до навчальної літератури та особливостей опрацювання ними навчальних текстів; контент-аналізу задля визначення психологічно значущих переваг і недоліків змісту та структури НКК; відкритого спостереження за особливостями використання студентами НКК під час навчальних занять та семантичного диференціалу для фіксації отриманих у його ході фактів); *математичні та статистичні методи* опрацювання отриманих емпіричних даних – середнє арифметичне; векторне моделювання ефективності розвивальної взаємодії викладача і студентів, які послуговуються інноваційним НКК; кореляційний аналіз ( $\rho$  – коефіцієнт кореляції Спірмена) [13].

У роботі використані експертно-психологічні методики А. В. Фурмана для виявлення якості (коефіцієнту розвитковості) модульно-розвивальних підручників і дослідження психологічної ефективності застосування навчальної літератури у ході навчальних занять (див. [18; 10, с. 107-127]), а також авторська психодіагностична методика визначення рівня зреалізування студентами власного психологічного потенціалу внаслідок їх взаємодії з навчальними книгами [13; 14, с. 166-183].

Емпіричні дослідження проводились на базі трьох ЗВО України, а саме: двох експериментальних (Тернопільський національний економічний університет – ТНЕУ та Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського – ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, м. Одеса) й одного контрольного (Тернопільський національний педагогічний університет (ТНПУ) ім. В. Гнатюка). На різних етапах роботи брали участь 563 студенти 1-5 курсів (заочної та стаціонарної форм навчання) і 21 викладач.

### **Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів**

Зосередимо свою увагу на значущості піднятої проблематики з огляду на обґрунтування Л. С. Виготським ролі мови (знаку) у становленні людської свідомості і діяльності, що реалізує більш загальну тезу про культурно-історичну природу людської психіки, про

розуміння культури як набору семіотичних систем (В. С. Стюпін), про визначення мови як знаряддя знарядь (Дж. Дьюї), про тлумачення її як інструмента і важливого знаряддя мислення (В. Вундт), а також про текст (у широкому розумінні) як будь-що, що зчитується свідомістю, де читання становить її актуальний стан (М. К. Мамардашвілі) [6; 14].

НКК, котрий є центральною засобовою ланкою повноцінного освітнього процесу і водночас культурним феноменом виняткової суспільно-освітньої вагомості, нині проєктується на основі стихійного емпіричного досвіду викладачів та майже не спирається на фундаментальні теоретико-методологічні напрацювання у цій сфері. Автори й надалі традиційно вбачають у навчальній книзі “інструмент насадження мудрості” (за Я. А. Коменським) та почасти ігнорують внутрішні (психологічні) умови, механізми і закономірності процесу оволодіння особою як інформацією, так і особистісними знаннями.

Інноваційний НКК у нашому розумінні є квазісуб'єктом полідіалогічної навчальної взаємодії у системі “викладач – НКК – студенти”, котрий продукує полісміслові зв'язки під час роботи з ним наступника, створює спільне психосміслові поле й утверджує останнього як співавтора, який самостійно перетворює закодовану інформацію на індивідуально доступні форми освітнього змісту (див. [17]). При цьому саме повідомлення, за Н. В. Чепелевою, є не просто автономним набором знакових елементів, а підсистемою більш складної системи мовленнєвої комунікації, завдяки чому й досягається розсування особистістю текстових меж і вихід у більш широкий діяльнісний і комунікативний контексти [5].

Сучасна трансформація цілей освіти закономірно видозмінює її зміст та спричиняє потребу в сутнісній переорієнтації функціонального спрямування новітніх НКК. Відтак з методологічних позицій нами розширено їх функціональні блоки, що органічно взаємопов'язані між собою та згруповані за такими критеріальними ознаками: а) носій освітнього змісту; б) організатор процесів самонавчання і самовиховання; в) чинник розвитку психодуховних процесів, станів, властивостей і тенденцій студента та його психосоціального (у т.ч. професійного) становлення як особистості й індивідуальності; г) засіб долучення до безперервного культуротворення шляхом занурення у пласти загальнолюдського досвіду та внутрішнього психодуховного самовивільнення.

На основі цих ознак виокремлені та обгрунтовані чотири *структурні компоненти НКК*, що утворюють цілісну систему і проєктуються одночасно: тезаурус, посібник, модульно-розвивальний підручник (МРП) та освітня програма самореалізації особистості студента (ОПСС). Така структура НКК функціонально відповідає психологічному механізмові оволодіння інформацією, стратегії управління освітніми взаєминами за модульно-розвивального навчання та передбачає зреалізування кожною особистістю внутрішньо прийнятної траєкторії саморозвитку. Звідси НКК – полікомпонентний, системно зінтегрований психодидактичний інструмент, покликаний задіяти студента до цілісно спроектованого освітнього циклу: від добування знань, соціального наслідування і ситуативного нормотворення до світоглядної систематизації напрацьованого наукового і суто емпіричного матеріалу, далі – до ціннісно-смыслового обстоювання здобутого досвіду та його критичної й творчої рефлексії. У такий спосіб опрацювання інформації одночасно відбувається у системі чотирьох основних модальностей досвіду: *знаковому* (словесно-мовленнєвий спосіб кодування інформації, що переважає у словнику); *образному* (візуально-просторовий спосіб кодування інформації, котрий домінує у посібнику-хрестоматії); *предметно-діяльному* (предметно-практичний спосіб кодування інформації, що притаманний для МРП); *емоційно-пристрастному* (сенсорно-емоційний спосіб кодування інформації, що найбільш характерний для ОПСС) [4; 5].

Отож, НКК охоплює сукупність структурно та функціонально взаємопов'язаних психолого-дидактичних інструментів навчально-професійної діяльності студентів і викладача, задає оргтехнологічний маршрут інноваційного освітнього циклу як метасистему інформаційних, значеннєвих, смыслових і рефлексивних засобів, за допомогою яких студент збагачує власний ментальний досвід, спричинює появу психічних новоутворень, а відтак саморозвиває свій кращий людський потенціал. Звідси очевидно, що сучасний НКК має проєктуватися, створюватися, підлягати експертизі та використовуватися не як інваріантний *засіб навчання*, а як надточний *психодидактичний інструмент* безперервної полідіалогічної взаємодії, котрий, на відміну від першого, передбачає наявність у суб'єктів освітнього процесу умінь і навичок його психомистецького застосування [10].

Поліаспектність дослідження НКК як предмета наукового аналізу та психологічного проєктування у нашому досвіді центрується

довкола п'ятих змістових концентрів: семіотики, психологічної герменевтики, психолінгвістики, психосемантики та психодидактики, у сутнісних координатах яких окреслено психосемантичні інваріанти наукового дискурсу з піднятої проблематики. У результаті виокремлені макроструктурні компоненти НКК як сукупність навчальних текстів чи знакових систем, що функціонально та оргтехнологічно зорієнтовані на різні рівні опрацювання особою інформаційного повідомлення. Зокрема вони мають бути не тільки адекватно декодовані та інтерпретовані в актах розуміння предметного значення, а й забезпечити виявлення прямих і латеральних зв'язків між різними змістовими блоками, породжувати сукупність особистісних смислів, що прискорюють розвиток індивідуальності студента на глибинно-сенсовому рівні оволодіння певним соціокультурним досвідом. Саме за цих умов культурні коди трансформуються у знання, а зовнішнє навчання (як репродуктивне нормонаслідування) переходить у самоучіння і саморозвиток [4; 14].

На теоретико-методологічних засадах психологічного проєктування змісту і структури навчально-книжкових комплексів нами диференційовано, головню за критерієм наростання притаманних ознак-характеристик та ускладнення об'єкта пізнання, різновиди конструювання (планування, проєктування, програмування і моделювання) й етапність проєктування (наукове, соціокультурне, психологічне, психологічне проєктування змісту і структури НКК) у контексті піднятої проблематики. Так, під *психологічним проєктуванням* розуміємо специфічну діяльність психолога, котра детермінує цілі, зміст, умови, засоби, форми психологічного впливу на людину та визначає майбутні оргтехнологічні маршрути її проєктивно-го (поетапного, параметрично контрольованого, критеріально діагностованого та чітко прогнозованого) формування на рівні суб'єкта, психосоціального розвитку – особистості, повновагомого самореалізування – індивідуальності та потенційного психодуховного самостворення – універсуму. Одним із різновидів такого проєктування є *психологічне проєктування змісту і структури НКК* – діяльність, що інтегрує прикладне наукознавство, художньо-видавничу справу, освітянську новаторську практику, в результаті проходження всіх етапів котрої постає проєкт НКК як система психодидактичних інструментів (словник, посібник, МРП, ОПСС), котрі у своєму взаємодоповненні й окреслюють траєкторії

посферного саморозвитку особистості студента у чітко зафіксованих часових межах навчального модуля [10; 14].

У попередніх публікаціях нами окреслено категорійно-понятійне поле й розмежовано відповідні рівні, компоненти, стадії, етапи і параметри проектування як способу пізнання та науково прогнозованого творення потенційної реальності. Відтак НКК розглядається як розгорнута “стратегічна модель” певної освітньої системи, що віддзеркалює базовий зміст освіти, його цілі, компоненти, оргформи і рівні, технології і методи, засоби і результати співдіяльності суб’єктів освітнього процесу і водночас футурологічна “тактична модель”, своєрідний освітньо-методичний сценарій майбутньої розвивальної взаємодії, що розкриває послідовність презентації освітнього змісту [8]. В цьому розумінні НКК для наставника слугують орієнтовною схемою (прообразом, проектом) майбутньої співдіяльності та керівництвом до планування, організації й координування перебігу освітнього процесу, а на рівні наступника – джерелом, змістом, інструментом і поліваріативним алгоритмом оволодіння освітнім змістом як взаємозалежною сукупністю знань, умінь, норм, цінностей і компетенцій (самоорганізації, самоконтролю тощо) [11; 15].

Дослідження цього психодидактичного інструменту здійснювалося не тільки на засадах міждисциплінарності, а й з позицій різних методологічних підходів – системного, діяльнісного, задачного, комунікативного, гуманістичного, соціокультурного та вітакультурного. Водночас засадничим теоретико-методологічним підґрунтям нашого наукового пошукування став саме останній із названих підходів [1], у рамках котрого А. В. Фурманом розроблена теорія модульно-розвивального навчання [16; 19] і, зокрема, концепція інноваційної навчальної книжки. Остання вимагає від автора НКК проективно закладати у його структуру чотири періоди (інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-рефлексивний, духовно-креативний) оргциклу психомистецьких технологій (*рис.*) і технік модульно-розвивальної навчальної взаємодії, а відтак опосередковано конструювати не лише психологічно виважену наступність розгортання освітнього сценарію ситуаційної взаємодії викладача і студентів, а й читацьку діяльність і мислєдіяльність наступників, що й спричинює їхній поступальний посферний (розумовий, соціальний, екзистенційний, психодуховний) розвиток [10; 11].

Сукупність названих періодів диференціюється на дев’ять похідних етапів, котрі сутнісно формовтілюються у структурі і змісті НКК завдяки дотриманню його автором низки обґрунтованих нами психодидактичних принципів. Своєю чергою, зазначені принципи проектування основних макроструктурних одиниць інноваційного НКК знаходять своє практичне формовтілення через розроблену систему нормативних вимог їхнього зреалізування.

Передусім задля повноцінного зреалізування інноваційного оргциклу автору НКК потрібно проектувати зміст і структуру на кожному з дев’яти його етапів відповідно до наступності вимог таких психодидактичних принципів: експресивності, сугестивності, образності, сюжетності, актуалізації життєвого досвіду читачів (чуттєво-естетичний етап); потребовідповідності, адекватності, цілепокладання, прогностичності та поліпроблемності (настановчо-мотиваційний етап); науковості, доступності, модульності, полікодованості (теоретично-змістовий етап); діалогічності, евристичності, смисловідповідності (оцінювально-смисловий етап); трансформативності, екстраполяції, графічного переупредмечування, диференціації та індивідуалізації (адаптивно-перетворювальний етап); циклічності, системності, холистичності, узагальненості, збалансованості, інтегративності (системно-узагальнювальний етап); рефлексивності, децентралізованості та саморегульованості (контрольно-рефлексивний етап); метафоричності, культуровідповідності, морально-етичності та естетичності (духовно-естетичний етап); самоактуалізації, репрезентативності (самовираження), само- та культуротворення (спонтанно-креативний етап) [3; 5].

У ході експериментального дослідження одержані емпіричні результати якості та ефективності навчально-книжкових комплексів для закладів вищої освіти. Зокрема за допомогою психолого-дидактичного дослідження виявлено, завдяки розробленій А. В. Фурманом системі експертно-психологічного оцінювання якості навчальних книжок [10], *загальний коефіцієнт розвитковості* створених під нашим керівництвом семи МРП як центральних інтегруючих компонентів НКК (*табл.*). Кількісно цей коефіцієнт становить 61,26 % (367,61 бала) і є результуючим числом, що охоплює суму балів (max 600) окремих коефіцієнтів кожного із чотирьох загальноосвітніх принципів проектування соціально-культурно-психологічного змісту і структури навчальних книг: ментальності – 59,23 %, духовності –

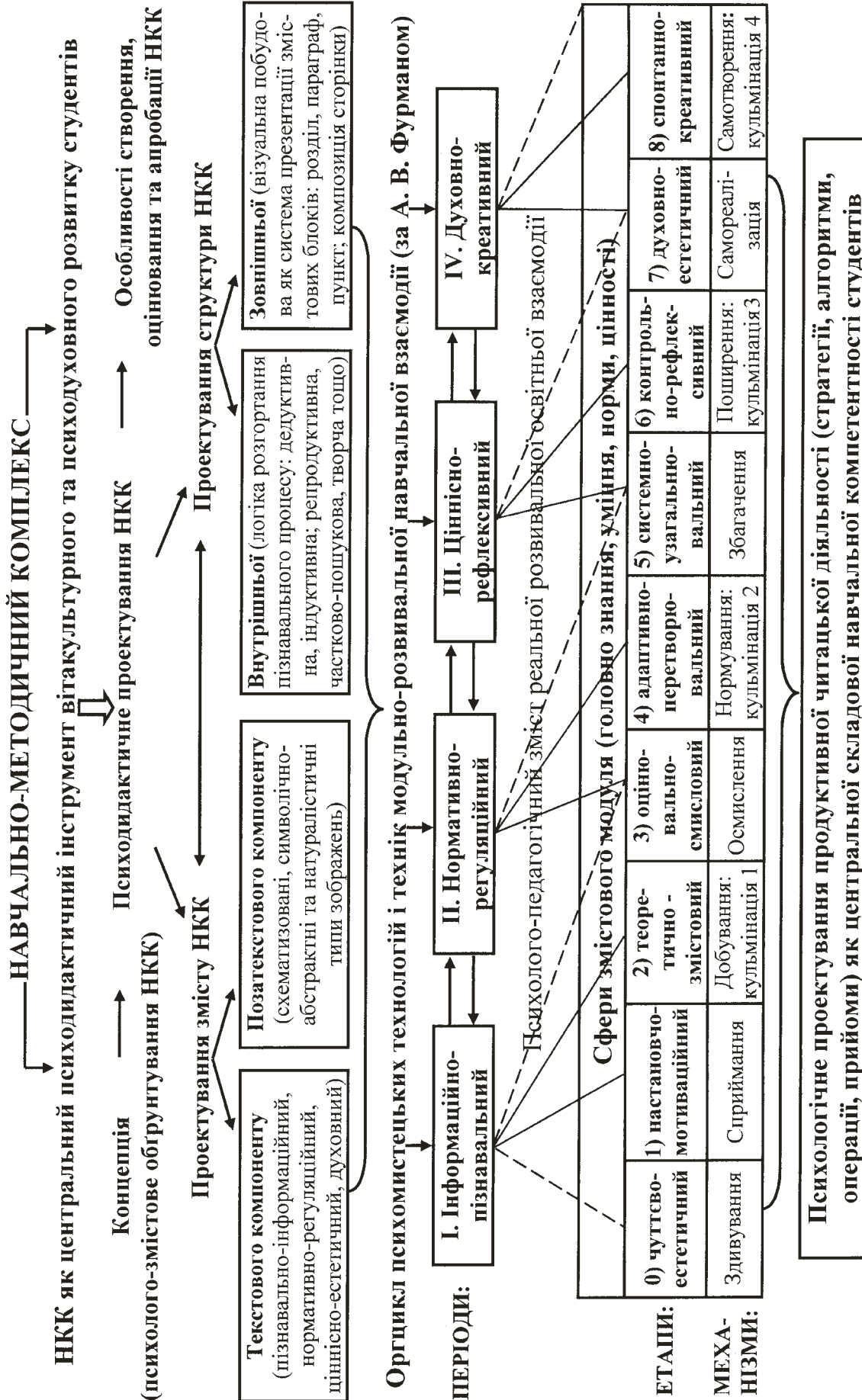


Рис.  
Оргтехнологічна модель психодідактичного проектування змісту і структури НКК  
(автори - Г.С. Гіряк, А.Н. Гіряк, 2013 р.)



Таблиця

Узагальнені показники експертного дослідження та досвідного апробування інноваційних і традиційних навчальних книг в умовах освітньої практики експериментальних і контрольного ЗВО

ЗВО		Спеціальність	Якість (коефіцієнт розвитковості) МРП (за підсумками психолого-педагогічної експертизи)		Рівень зrealізування студентами свого психологічного потенціалу внаслідок їх взаємодії з навчальними книгами**		Ефективність використання навчальної літератури			
Статус	Назва		бали	%	бали	%	під час лекційних занять		на практичних заняттях (за критерієм НКК /ТДЗН)*	
							бали	%	бали	%
Експериментальні	ТНЕУ	Соціальна робота	367,61	61,26	2551,5	78,1	19,4	64,67	66,2 / 8,4	50,9 / 6,4
	ПНПУ	Соціальна педагогіка	367,61	61,26	2377,8	81,4	18,66	62,2	75,8 / 6,3	58,3 / 4,8
		Практична психологія			1990,9	75,1	17,74	59,13	65,0 / 14,8	50,0 / 11,4
<b>Середні показники</b>			<b>367,61</b>	<b>61,26</b>	<b>2306,7</b>	<b>78,2</b>	<b>18,76</b>	<b>62,53</b>	<b>68,5 / 9,6</b>	<b>52,7 / 7,4</b>
Контрольний	ТНПУ	Соціальна робота	–	–	1425,7	45,5	17,45	58,2	7,6 / 55,1	5,9 / 42,4
		Психологія	–	–	1736,6	57,6	17,72	59,02	11,4 / 50,3	8,8 / 38,7
<b>Середні показники</b>			<b>–</b>	<b>–</b>	<b>1581,15</b>	<b>51,55</b>	<b>17,61</b>	<b>58,7</b>	<b>9,5 / 52,6</b>	<b>7,3 / 40,5</b>

Примітки: 1. (\*) – традиційні друковані засоби навчання (ТДЗН);  
 2. (\*\*) – результати контрольного етапу експерименту (денна форма навчання).

60,98 %, розвитковості – 62,05 % і модульності – 62,74 %. Одержані показники за шкалою експертного оцінювання вказують на достатньо високу присутність базових критеріальних ознак змісту і структури МРП, а відтак більшість із цих книжок є високоінноваційними. Саме на основі узагальненого показника зроблено висновки щодо доцільності подальшої апробації та досвідного використання експертіваних МРП у системі навчальної практики двох обраних нами експериментальних ЗВО.

Для проведення експериментальної частини дослідження розроблено авторську психодіагностичну методику, що базується на взаємоузгодженому використанні методів анкетування та контент-аналізу й дає змогу виявити рівень зrealізування студентами власного психологічного потенціалу внаслідок їх взаємодії з

друкованими засобами навчання. У цьому зв'язку, нами виокремлено параметри і показники оцінювання, запропоновано його технологію і процедури, а також створено авторський інструментарій фіксації та інтерпретації (кількісного та якісного аналізів) одержаних емпіричних даних. Зазначену методику досвідно апробовано під час психолого-педагогічного експерименту, що розгортався за реальних умов перебігу освітнього процесу в трьох ЗВО України (вибірка 563 особи) [13].

За допомогою новоствореної методики досліджено психологічний ресурс традиційної та інноваційної навчальної літератури. Передусім встановлено, що узагальнений показник зrealізування психологічного потенціалу студентів експериментальних груп (денної та заочної форм навчання) після застосування ними впро-

довж одного семестру НКК як новітніх психодідактичних інструментів зріс на 29,6 %. Водночас підсумковий усереднений показник контрольних груп, порівняно з констатувальним етапом експерименту, понизився на 2,2 %. Зазначені узагальнені показники відображають рівень позитивної активізації чотирьох параметрів формовияву психічної діяльності студентів 1-5 курсів протягом їхньої взаємодії з навчальною літературою. Так, на констатувальному етапі дослідження в експериментальних групах ці параметри мали наступне кількісне вираження: психічні процеси (44,0 %), стани (48,4 %), властивості (51,2 %), тенденції (53,3 %). Прикметно, що на контрольному етапі експерименту в цих же групах вони набули значно більшої актуалізованості: психічні процеси (75,5 %), стани (93,6 %), властивості (82,5 %) тенденції (68,7 %).

Здійснюючи посферний аналіз зазначених формовиявів на констатувальному і контрольному етапах експерименту, встановлено, що найбільший приріст показників відбувся у потребо-мотиваційній сфері (47,2 %), позитивних емоційних (45,1 %) і пізнавальних (44,8 %) станах студентів експериментальних груп денної форми навчання. Найменшим чином використання інноваційних НКК позначилось на темпераментальності і характерологічному портреті (19,2 %) суб'єктів освітньої діяльності та на їхніх психічних тенденціях (18,1%). Середні ж за кількісними величинами результати між максимальними і мінімальними показниками оприявлення психічної діяльності студента-читача розташовуються у такій послідовності: вольові стани (44,3 %), свідомість – світогляд – самосвідомість (33,7 %), здібності і таланти (32,9 %), когнітивні (31,5 %) та емоційно-вольові процеси (31,3 %).

Водночас узагальнені емпіричні матеріали одержані шляхом анкетування вказують на значну відмінність в оцінці якості навчальної літератури студентами різних курсів, форм навчання та академічної успішності. Скажімо, попри те, що абсолютна більшість наступників (53,5 %) позитивно ставиться до традиційних навчальних книг, одержані оцінки дещо відрізняються у різних груп респондентів: студенти-заочники вважають підручники більш якісними (58,5 %), аніж студенти денної форми навчання (50,7 %); також думка про відмінну і разом з тим позитивну якість підручників укріплюється із кожним курсом навчання (1 курс – 50,0 %, 2-3 курси – 51,7 %, 4-5 курси – 71,2 %); а за критерієм академічної успішності

більш високо оцінюють якість навчальних книжок (61,1 %) ті студенти, які навчаються на “відмінно” і “добре”, тоді як студенти із середньою успішністю оцінюють їх нижче (47,5 %), аніж їхні “невстигаючі” одногрупники (51,0 %); прикметним також є те, що більш критично ставляться до підручників юнаки (41,4 % позитивних відгуків), ніж дівчата (55,7 %).

Подібні тенденції прослідковуються в оцінюванні студентами обидвох форм навчання психологічного ресурсу базових компонентів навчальної літератури (структури, текстового та графіко-ілюстративного компонентів). До прикладу, “заочники” найвище поцінують структуру традиційних навчальних книг (58,3 %), тоді як студенти стаціонару оцінили цей параметр найнижчою кількістю балів – 454,2 (41,0 %). За узагальненими ж показниками, одержаними шляхом опитування студентів обох форм навчання експериментального ЗВО, з'ясовано, що найвищим психологічним ресурсом володіє графіко-ілюстративний компонент (54,7 %) традиційної навчальної літератури, дещо нижчим – її текстовий компонент (50,8 %) і найбільш негативно ставляться студенти до структури (48,6 %) останньої.

Переорієнтація на інноваційні програмово-методичні засоби навчання, як відомо, позначається на психологічному наповненні форм і методів організації освітнього процесу. Тому на завершальному етапі дослідження нами з'ясовано (за допомогою модифікованої експертної експрес-методики А. В. Фурмана із біполярними групами показників) психологічну ефективність використання літератури студентами і професорсько-викладацьким складом ЗВО у процесі навчальних занять. Усереднене значення їх сукупної психологічної ефективності під час *лекційних* занять у контрольних групах становило 58,7 %, тоді як в експериментальних воно зафіксовано на рівні 62,53 %. Під час *практичних* занять кількісна різниця між зазначеними показниками ефективності застосування традиційного та інноваційного типів навчальної літератури (за критерієм НКК / ТДЗН) значно збільшилась і становила 52,7 / 7,4 % в експериментальних і 7,3 / 40,5 % в контрольних групах.

Результати проведеного психологічного дослідження переконують у тому, що сукупність усіх аналізованих показників якості, психологічного ресурсу та ефективності психологічно спроектованих змісту і структури інноваційних НКК значно переважають аналогічні показники типових ТДЗН.

## ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У роботі досліджена проблема психологічного проектування змісту і структури НКК, а відтак й психологічної детермінації читацької діяльності студентів як складного поліаспектного пізнавально-комунікативного процесу та провідного каналу соціокультурного (зокрема професійного) й психодуховного саморозвитку осіб юнацького віку. Розробка піднятої проблематики здійснювалась у контексті вивчення двох аспектів: по-перше, процесу переходу зовнішніх культурних кодів у внутрішні категорійно-понятійні мережі, суб'єктивовані мислєобрази та особистісно значущі смислоємні пласти свідомості та самосвідомості студента, котрі актуалізують психологічні механізми його самотворення; по-друге, особливостей психологічного проектування навчальних текстів, котрі за своїми структурно-функціональними параметрами-характеристиками максимально відповідають специфіці перебігу вищезазначеного процесу. У результаті проведеної науково-дослідницької роботи здійснено низку таких **узагальнень**:

1. Найбільш ефективно вирішення окресленої проблематики у межах психології можливе на основі синтезу п'яти *змістових концентрів*: семіотики, психологічної герменевтики, психолінгвістики, психосемантики та психодидактики. В окреслених координатах нами сформовано категорійно-понятійне поле дослідження піднятої проблематики і перш за все поняття про навчально-книжковий комплекс, під яким розуміємо сукупність структурно та функціонально поєднаних на засадах принципу системності навчальних видань, зміст і структура котрих фіксують у різних системах кодування фрагмент освітнього змісту, що адаптований на смислово-дидактичному рівні до ментального досвіду, вікових та індивідуально-типологічних особливостей, художньо-естетичних потреб й актуальних духовних прагнень студента.

2. З позицій загальної, педагогічної та вікової психології, сучасний НКК покликаний зреалізувати чотири *функціональні блоки*, що виокремлені і набули подальшого обґрунтування, виходячи з таких критеріальних ознак: 1) носій освітнього змісту; 2) чинник розвитку психічних процесів, станів, властивостей, тенденцій; 3) квазіорганізатор процесів самонавчання і самовиховання; 4) засіб долучення студента до ситуаційного культуротворення. На основі окреслених ознак НКК підібрані та одержали психолого-педагогічне

визначення його чотири *макроструктурні компоненти*, що утворюють цілісну систему і проектуються одночасно: а) модульно-розвивальний підручник, б) навчальний посібник, в) тезаурус чи словник, г) освітня програма самореалізації особистості студента.

3. У дослідженні термінологічно розмежовано різновиди проектування як способу пізнання і як науково прогнозованого творення потенційної реальності. Зокрема виокремлено рівні, компоненти, стадії, етапи та параметри наукового проектування змісту і структури НКК та контурно окреслено оргтехнологічну модель їх психодидактичного проектування, що фіксує чотири засадничих періоди і дев'ять похідних етапів, а саме від чуттєво-естетичного, настановчо-мотиваційного і теоретично-змістового через оцінювально-смиловий, адаптивно-перетворювальний і системно-узагальнювальний до контрольно-рефлексивного, духовно-естетичного і спонтанно-креативного.

4. Вперше розмежовано психосемантичні інваріанти досліджуваної проблематики проектування та опрацювання текстів, а також розроблено модель взаємодії читача із структурованим змістом НКК, що охоплює форми фіксації, процеси опрацювання соціокультурно зумовленої інформації та механізми взаємопереходу останньої у відповідні процеси та персоніфіковані смислообрази особистісного знання. У підсумку студенти в процесі розвивально ефективною читацької діяльності не тільки знають (розпізнають) культурні *знаки*, вміють декодувати (читати) *тексти*, нормувати (групувати, переструктурувати, згортати, перекодувати тощо) письмове повідомлення, а й діяльно оперують *значеннями* на рівні уявлень, понять, суджень та умовиводів, виявляють ціннісне ставлення до породжених *особистісних смислів* і знаходять (чи коректують) на цій основі власний *життєвий сенс*. Зазначені психосемантичні інваріанти проектування навчальних книг слугують критеріями розмежування рівнів оволодіння студентами освітнім змістом, а відтак й потенційними параметрами ефективною читацької діяльності останніх.

5. З огляду на прикладний характер дослідження, авторами здійснено систематику підходів, принципів і психологічних вимог до проектування навчальної літератури. Задля методологічної визначеності у роботі детально окреслено найбільш поширені підходи до вивчення проблематики НКК, основними серед котрих є системний, діяльнісний, задачний, комунікативний, гуманістичний, соціокуль-

турний, а також гармонійно синтезуючий переваги названих – *вітакультурний підхід*. Саме в контексті останнього та дев'яти етапів оргциклу технологій і технік модульно-розвивальної навчальної взаємодії нами критеріально виокремлено та обґрунтовано тридцять сім психодідактичних принципів проектування змісту і структури НКК, котрі, своєю чергою, зреалізуються шляхом дотримання автором навчальних книжок низки нормативних вимог до проектування їх сторінок (див. [4; 12]).

6. Під час дослідження розроблено та апробовано авторську *психологічну методику*, що спрямована на виявлення в абсолютних і відносних показниках рівня зреалізування студентами власного психологічного потенціалу внаслідок їх взаємодії з навчальною літературою. Зокрема вона, базуючись на методах контент-аналізу та анкетування, дає змогу досліднику визначити діапазон проєктивної активізації психічних процесів, станів, властивостей, тенденцій студентів, котрі послуговувалися у процесі навчання певним типом (традиційним чи інноваційним) навчальних книг. З метою розробки пакету стимульних матеріалів для контент-аналізу виокремлено 432 лінгвістичні одиниці (характеристики-індикатори), що різноаспектно окреслюють (у позитивному і негативному полюсах-модусах) ключові психологічні параметри текстового, графіко-ілюстративного компонентів навчальної літератури та її структури. Зазначені ознаки критеріально згруповані у 13 блоків, що відображають формовияви психічної діяльності студента під час його взаємодії з НКК, а останні, зі свого боку, об'єднанні у чотири метаблоки (психічні процеси, стани, властивості, тенденції).

7. Застосування спроектованих інноваційних НКК в освітньому процесі двох ЗВО дало змогу довести значно вищу ефективність цих психодідактичних інструментів студентів і викладачів порівняно з традиційними навчальними книгами. Скажімо, попри те, що за результатами проведеної експертизи усереднена якість (коефіцієнт розвитку) новостворених підручників не перевищувала 61,3 %, усе ж середні показники рівня зреалізування психологічного потенціалу студентів експериментальних груп внаслідок їх взаємодії з навчальними книгами становили (на контрольному етапі експерименту) 78,2 %, тоді як у студентів контрольних груп зафіксовано середній показник на рівні 51,55 %. Також вищою виявилась ефективність використання НКК на практичних заняттях, де вона (за критерієм інноваційності/традиційності) становила 52,7 %

до 7,4 % порівняно з показником 7,3 % до 40,5 % ефективності застосування типових навчальних книжок. Дещо менша, проте достатньо значуща, відмінність зафіксована й у показниках ефективності застосування цих двох типів навчальної літератури під час лекційних занять: традиційні книги – 58,7 %, інноваційні – 62,5 %.

8. Виявлено з допомогою кореляційного аналізу прямий лінійний зв'язок між рівнем академічної успішності студентів і рівнем сформованості їхніх інформаційно-пізнавальних умінь роботи з навчальними книгами. Одержане значення коефіцієнту кореляції Спірмена є статистично значущим ( $\rho_{\text{емп}} = 0,477$ ) й середньо вираженим за силою зв'язку (критичний показник  $\rho_{\text{кр}2} = 0,21$ , при рівні значущості 0,01), а відтак повністю підтверджує попередньо висунуту гіпотезу дослідження (див. детально [13]).

Водночас презентоване дослідження не з'ясовує всіх аспектів розпочатого дискурсу. Відтак перспективними вбачаємо такі наукові розвідки: а) вивчення психологічних особливостей сприйняття та опрацювання студентами й учнями різних вікових груп інформації з *електронних (мультимедійних) підручників*; б) з'ясування специфіки психологічної розробки навчальної літератури для провадження *дистанційного кейс-навчання*; в) дослідження психологічної доцільності диференційованого кодування освітнього змісту НКК залежно від провідного *типу сприйняття особою знань* (аудіали, візуали, кінестетики, дигітали).

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вітакультурна методологія: антологія. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана : колективна монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. 980 с.
2. Георгій Петрович Щедровицкий / под ред. П. Г. Щедровицкого, В. Л. Даниловой. Москва : Росс. полит. энц-я (РОССПЭН), 2010. 600 с.
3. Гірняк А. Н., Гірняк Г. С. Діалогічна взаємодія учасників освітнього процесу, як передумова та гарантія його ефективності. Guarantees and protection of fundamental human rights as the integral element of integration of Ukraine on the EU : monografia zbiorowa. Olsztyn (Polska) : Wydział Prawa i Administracji UWM w Olsztynie, 2019. S. 105–117.
4. Гірняк А. Н., Гірняк Г. С. Модульно-розвивальний навчальний комплекс як психодідактичний інструмент налагодження освітньої взаємодії. Методологія і психологія гуманітарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана : колективна монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. С.902–979.
5. Гірняк А. Н., Гірняк Г. С. Принципи психо-

логічного проектування змісту і структури навчально-книжкових комплексів для студентів ВНЗ. *Психологія і суспільство*. 2014. № 1. С. 91–106.

6. Гірняк Г. С., Домбровський І. В. Знаки і символи як об'єкт психологічного пізнання. *Альманах науки*. 2017. № 8. С. 51–54.

7. Методологія і психологія гуманітарного пізнання. До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана : колективна монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. 998 с.

8. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація. *Психологія і суспільство* : Спецвипуск. 2002. № 3–4. 292 с.

9. Фурман А. В. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.

10. Фурман А. В., Гірняк А. Н. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, “Економічна думка”, 2009. 312 с.

11. Фурман А. В., Гірняк А. Н. Психолого-дидактичне проектування змісту та структури навчально-книжкових комплексів (основи програми та її виконання). *Вітакультурний млин*. 2011. Модуль 14. С. 41–50.

12. Фурман А. В., Гірняк А. Н. Psychological technology of the interaction between teacher and students under the conditions of innovative module-developmental teaching. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”*. Вип. 37(4), Том І(23): Тематичний випуск “Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. 2-ге вид. Київ : Гнозис, 2018. С. 123–135.

13. Фурман А. В., Гірняк Г. С., Гірняк А. Н. Комплексна методика виявлення якості та ефективності навчальної літератури: технологія, процедури та досвід застосування : брошура. Тернопіль : ВПЦ “Економічна думка ТНЕУ”, 2013. 74 с.

14. Фурман А. В., Гірняк Г. С., Гірняк А. Н. Психодидактика проектування навчально-книжкових комплексів для студентів ВНЗ : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2012. 328 с.

15. Фурман А. В. Методологічна план-карта дослідження і проектування модульно-розвивального підручника як квазісуб'єкта реальної освітньої взаємодії. *Вітакультурний млин*. 2011. Модуль 13. С. 4–19.

16. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення : монографія. Київ : Правда Ярослави́чів, 1997. 340 с.

17. Фурман А. В. Модульно-розвивальний підручник як інструмент ефективної освітньої взаємодії. *Психологія і суспільство*. 2010. № 1. С. 171–182.

18. Фурман А. В. Теорія і практика розвивального підручника : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 288 с.

19. Фурман (Гуменюк) О. Є. Модульно-розвивальне навчання : соціально-психологічний аспект : монографія. Київ : Школяр, 1998. 112 с.

20. Boettcher V. Judith, Conrad Rita-Marie, The Online Teaching Survival Guide: Simple and Practical Pedagogical Tips. Jossey-Bass, 2016. 389 p.

21. Boller Sharon, Kapp Karl M., Play to Learn: Everything You Need to Know About Designing Effective Learning Games. Association for talent development, 2017. 168 p.

21. Luterbach J. Kenneth, Designing and Developing Robust Instructional Apps. Routledge, 2018. 258 p.

22. Nilson B. Linda, Teaching at Its Best: A Research-based Resource for College Instructors. Jossey-Bass, 2016. 379 p.

## REFERENCES

1. Furman, A. V. & Furman, O. I. & Shandruk, S. K. & Co (2019). *Vitakulturna metodolohiia: antolohiia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Viticulturnal methodology: an anthology. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's Scientific School]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

2. Danilova, V. L. & Shhedrovickiy, P. G. (Eds.). (2010). *Georgiy Petrovich Shhedrovickiy*. Moscow: ROSSPEN [in Russian].

3. Hirniak, A. N. & Hirniak, H. S. (2019). Dialohichna vzaïemodiia uchasnykiv osvithnoho protsesu yak peredumova ta harantiia yoho efektyvnosti [Dialogical interaction of participants in the educational process as a prerequisite and guarantee of its effectiveness]. *Guarantees and protection of fundamental human rights as the integral element of integration of Ukraine on the EU*, 105–117. Olsztyn: Wydział Prawa i Administracji UWM w Olsztynie [in Ukrainian].

4. Hirniak, A. N. & Hirniak, H. S. (2019). Modulno-rozvyvalnyi navchalnyi kompleks yak psykhodydaktychnyi instrument nalahodzhennia osvithnoi vzaïemodii [Modular-developmental training complex as a psychotactical tool for establishing educational interaction]. *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia – Methodology and psychology of humanitarian cognition*, 902–979. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

5. Hirniak, A. N. & Hirniak, H. S. (2014). Pryntsypy psykholohichnoho proektuvannia zmistu i struktury navchalno-knyzhkovykh kompleksiv dlia studentiv VNZ [Principles of psychological design of the content and structure of educational and book complexes for students of universities]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 91–106 [in Ukrainian].

6. Hirniak, H. S. & Dombrovskiy, I. V. (2017). Znaky i symvoly yak ob'iekt psykholohichnoho piznannia [Signs and symbols as an object of psychological knowledge]. *Almanakh nauky – Almanac of science*, 8, 51–54 [in Ukrainian].

7. Furman, A. V. & Furman, O. I. & Shandruk, S. K. & Co (2019). *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia. Do 25-richchia naukovoї shkoly profesora A. V. Furmana [Methodology and psychology of humanitarian cognition. To the 25th anniversary of professor A. V. Furman's scientific school]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

8. Modulno-rozvyvalna sistema yak sotsiokulturna orhanizatsiia [Modular-developmental system as a socio-cultural organization]. (2002). *Psykholohiia i suspilstvo (spetsvypusk) – Psychology and society (special issue)*, 3–4 [in Ukrainian].

9. Furman, A. A. (2017). *Psykholohiia smylozhyttievoho rozvytku osobystosti [Psychology of the meaning-life personality development]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

10. Furman, A. V. & Hirniak, A. N. (2009). *Psykhodydaktychna ekspertyza modulno-rozvyvalnykh pidruchnykiv [Psychodidactic examination of modular textbooks]*. Ternopil: TNEU, “Ekonomiczna dumka” [in Ukrainian].

11. Furman, A. V. & Hirniak, A. N. (2011). Psykholohodydaktychne proektuvannia zmistu ta struktury navchalno-knyzhkovykh kompleksiv (osnovy prohramy ta yii vykonannia) [Psychological-didactic design of the content and structure of educational-book complexes (the basics of the program and its implementation)]. *Vitakulturnyi mlyn – Viticulturnal mill*, 14, 41–50 [in Ukrainian].

12. Furman, A. V. & Hirniak, A. N. (2018). Psychological technology of the interaction between teacher and

students under the conditions of innovative module-developmental teaching. *Humanitarnyi visnyk DVNZ "Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. Hryhoriia Skovorody"* – *Bulletin of the Higher Educational Institution "Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named Gregory Skovoroda"*. Vol. 37 (4), P. 1 (23), 123–135. Kyiv: Hnozys [in Ukrainian].

13. Furman, A. V. & Hirniak, H. S. & Hirniak, A. N. (2013). *Kompleksna metodyka vyivlennia yakosti ta efektyvosti navchalnoi literatury: tekhnolohiia, protsedury ta dosvid zastosuvannia [Complex methodology of identifying the quality and effectiveness of educational literature: technology, procedures and experience]*. Ternopil: "Ekonomichna dumka TNEU" [in Ukrainian].

14. Furman, A. V. & Hirniak, H. S. & Hirniak, A. N. (2012). *Psyhodydaktyka proektuvannia navchalno-knyzhkovykh kompleksiv dlia studentiv VNZ [Psychodactics of designing educational-book complexes for students of higher education institutions]*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].

15. Furman A. V. (2011). *Metodolohichna plan-karta doslidzhennia i proektuvannia modulno-rozvyvalnoho pidruchnyka yak kvazisubiekta realnoi osvithoi vzaiemodii [Methodological plan-map of research and design of a module-developmental textbook as a quasi-subject of real educational interaction]*. *Vitakulturnyi mlyn – Viticultural mill*, 13, 4–19 [in Ukrainian].

16. Furman, A. V. (1997). *Modulno-rozvyvalne navchannia: pryntsyipy, umovy, zabezpechennia [Modular development training: principles, conditions, provision]*. Kyiv: Pravda Yaroslavychiv [in Ukrainian].

17. Furman, A. V. (2010). *Modulno-rozvyvalnyi pidruchnyk yak instrument efektyvnoi osvithoi vzaiemodii [Modular-developmental textbook as a tool for effective educational interaction]*. *Psyhkholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 171–182 [in Ukrainian].

18. Furman, A. V. (2004). *Teoriia i praktyka rozvyvalnoho pidruchnyka [Theory and practice of the developmental textbook]*. Ternopil: Ekonomichna dumka [in Ukrainian].

19. Furman (Humeniuk), O. I. (1998). *Modulno-rozvyvalne navchannia: sotsialno-psykhologichnyi aspekt [Modular-developmental training: socio-psychological aspect]*. Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].

20. Boettcher, V. Judith & Conrad, Rita-Marie (2016). *The online teaching survival guide: simple and practical pedagogical tips*. Jossey-Bass [in English].

21. Boller, Sharon & Kapp, Karl M. (2017). *Play to learn: everything you need to know about designing effective learning games*. Association for talent development [in English].

22. Luterbach, J. Kenneth (2018). *Designing and developing robust instructional apps*. Routledge [in English].

23. Nilson, B. Linda (2016). *Teaching at Its Best: a research-based resource for college instructors*. Jossey-Bass [in English].

## АНОТАЦІЇ

**Гіряк Галина Степанівна, Гіряк Андрій Несторович.**

**Психологічне проєктування навчально-книжкових комплексів як оргтехнологічних засобів модульно-розвивальної взаємодії.**

У статті обґрунтовано ідею психологічного проєктування інноваційного навчально-книжкового комплексу (НKK) як психодидактичного інструменту суб'єктів

освітнього процесу й одночасно як квазісуб'єкта полідиалогічної навчальної взаємодії. Він є предметом різнобічного пізнання і вивчається з позицій різних методологічних підходів – системного, діяльнісного, задачного, комунікативного, гуманістичного, соціокультурного і вітакультурного. В рамках останнього підходу теоретично обґрунтовані, з одного боку, інтегральна модель процесу проєктування навчальних книг, у результаті чого досягнута поелементна повнота його основних етапів і зафіксований вичерпний перелік нормативних вимог, факторів та умов їх ефективної реалізації, з іншого – інноваційний НKK як об'єкт психолого-дидактичного пізнання, наукового проєктування, новаторського конструювання, а на наступних етапах як предмет комплексної експертизи та експериментального впровадження в освітній процес. У підсумку системно представлені теорія, методологія і технологія психологічно доцільної побудови змісту і структури НKK як сукупності загальних принципів, ознак, параметрів та індикаторів, які враховують вікові психологічні закономірності, та індивідуально-типологічні особливості психодуховного розвитку й особистісно-професійного зростання студентів. У дослідженні обґрунтована система функцій НKK, які згруповані за такими критеріальними ознаками: а) носій освітнього змісту, б) фактор розвитку психічних процесів, станів, властивостей і тенденцій, в) організатор процесів самонавчання і самовиховання; г) засіб долучення особистості до безперервного культуротворення шляхом занурення в сферу загальнолюдського досвіду і її внутрішнього психодуховного самовивільнення. У цьому контексті аргументовано підібрані чотири макроструктурних компоненти цього комплексу, які утворюють цілісну систему і проєктуються одночасно, а саме: а) тезаурус або словник, б) навчальний посібник, в) модульно-розвивальний підручник, г) освітня програма самореалізації особистості студента. Пропонована сукупність інструментів задіє психологічний механізм оволодіння людиною інформацією і головне – оргтехнології здійснення цілісного освітнього циклу в системі модульно-розвивального навчання А. В. Фурмана, яка передбачає реалізацію кожною особистістю внутрішньо прийнятної траєкторії саморозвитку. У зв'язку з цим запропонована оргтехнологічна послідовність психологічного проєктування інноваційних НKK, яка охоплює чотири періоди і дев'ять похідних етапів, згідно з якими розроблена система принципів і номенклатура психологічних вимог до змісту та структури навчальних видань для осіб юнацького віку. Також, спираючись на сучасні наукові досягнення у сфері семіотики, психологічної герменевтики, психолінгвістики, психосемантики і психодидактики, розроблена модель взаємодії читача із структурованим змістом зазначеного комплексу, яка обіймає форми фіксації, етапи обробки соціокультурно зумовленої інформації та механізми взаємопереходу останньої у відповідні процеси і суб'єктивовані смислообрази особистісного знання. Вперше розроблена та успішно апробована психодіагностична методика, яка спрямована на виявлення рівня реалізації студентами власного психологічного потенціалу (психічних процесів, станів, властивостей і тенденцій) за підсумками їх взаємодії з навчальною літературою. За допомогою

зазначеної методики, що охоплює 432 позитивних і негативних ознаки-індикатора змісту і структури НКК, є змога об'єктивно висловити єдиним числовим показником рівень його розвивальної ефективності як полікомпонентного інноваційного інструментарію. Емпірично аргументований більш високий рівень психодідактичної якості та психологічної ефективності застосування інноваційних НКК порівняно з традиційними навчальними книгами. Поряд з цим, за допомогою кореляційного аналізу, виявлено прямий лінійний зв'язок між академічною успішністю студентів і рівнем сформованості їхніх інформаційно-пізнавальних умінь-здатностей роботи (застосування адекватних читацьких стратегій, алгоритмів, операцій, прийомів) з навчальними книгами.

**Ключові слова:** модульно-розвивальна система, психологічне проектування, суб'єкт освітньої діяльності, знак, символ, смисл, розуміння, коефіцієнт розвитковості, психологічний потенціал.

## ANNOTATION

*Halyna Hirnyak, Andriy Hirnyak.*

**Psychological design of educational-book complexes as orgtechnological means of module-developmental interaction.**

The article substantiates the idea of psychological designing of an innovative educational-book complex (EBC) as a psychodidactic tool of educational process' subjects and at the same time a quasi-subject of polydialogical educational interaction. It is a subject of versatile cognition and is studied from the standpoints of different methodological approaches – systemic, activity, task, communicative, humanistic, socio-cultural and vitacultural. In the framework of the last approach theoretically are substantiated, on the one hand, an integrated model of *the process of designing* educational books, as the result of which element-by-element fullness of its main stages is achieved and an exhaustive list of regulatory requirements, factors and conditions for their effective implementation is stated, and on the other hand - *an innovative EBC* as an object of psychological-didactic cognition, scientific design, innovative construction, and in the following stages as a subject of complex examination and experimental introduction into the educational process. Thus, the theory, methodology and technology of psychologically expedient construction of EBC content and structure as a set of general principles, features, parameters and indicators are systematically presented, that take into account age-old psychological patterns, as well as individual-typological peculiarities of psycho-spiritual development and personal-professional growth of students. The study substantiates *the system of EBC functions*, which are grouped according to the following criteria: a) a carrier of educational content, b) a factor of the development of mental processes, states, properties and tendencies, c) an organizer of processes of self-learning and self-education; d) a means of involving personality n

continuous cultural formation through immersion into the sphere of human experience and his internal psycho-spiritual self-liberation. In this context, four macro-structural components of this complex, which form a coherent system and are designed simultaneously, are argued: 1) a thesaurus or dictionary, 2) a tutorial, 3) a module-developmental textbook, and 4) an educational program for self-realization of the student's personality. The proposed set of tools implements the psychological mechanism of human mastering the information and, most importantly, the organizational technology of implementing a holistic educational cycle in the module-developmental training system, which involves implementation of each internally acceptable trajectory of self-development. In this regard, *the orgtechnological sequence* of psychological design of innovative EBCs is proposed, which covers four periods and nine derivative stages, according to which the system of principles and nomenclature of psychological requirements for the content and structure of educational publications for adolescents is developed. Also, based on the modern scientific achievements in the field of semiotics, psychological hermeneutics, psycholinguistics, psychosemantics and psychodactics, *the model of interaction between the reader and the structured content* of the specified complex is developed, which covers the forms of fixation, stages of processing socio-culturally determined information and mechanisms of mutual transition of the last one into the corresponding processes and subjective meanings-images of personal knowledge. A *psychodiagnostic methodic* was developed and successfully tested for the first time, aimed at identifying students' level of realization of their own psychological potential (mental processes, states, properties and tendencies) based on their interaction with the educational literature. Thanks to this technique, which covers 432 positive and negative indicators of the EBC content and structure, there is an ability to objectively express in a single digit the level of its developmental effectiveness as a multicomponent innovative toolkit. Much higher level of psycho-didactic quality and psychological efficiency of using innovative EBCs is empirically argued in comparison with traditional educational books. Along with that, a direct linear relationship between the student's academic achievement and the level of formation of their informative-cognitive skills of work (application of adequate reading strategies, algorithms, operations, techniques) with educational books were revealed by means of correlation analysis.

**Keywords:** *psychological design, the subject of educational activity, sign, symbol, meaning, understanding, development factor, psychological potential.*

**Рецензенти:**  
д.психол.н., проф. Карпенко З.С.  
д.психол.н., проф. Фурман О.Є.

Надійшла до редакції 25.12.2019.  
Підписана до друку 12.01.2020.

Бібліографічний опис для цитування:

Гірняк Г.С., Гірняк А.Н. Психологічне проектування навчально-книжкових комплексів як оргтехнологічних засобів модульно-розвивальної взаємодії. *Психологія і суспільство*. 2020. №1. С. 90–103. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.090>

Сергій БОЛТІВЕЦЬ

## ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я І ПСИХОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДЛЯ ЙОГО ЗБЕРЕЖЕННЯ

Sergii Boltivets

### MENTAL HEALTH AND PSYCHOLOGICAL ACTIVITY TO PRESERVE IT

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.104>

УДК: 159.938.363.6

**Постановка суспільної проблеми, яка потребує розв'язання.** Схвалення розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. за №1018-р “Концепції охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року” [1] та розроблення плану заходів щодо її реалізації, передбаченого цим розпорядженням, поставило питання про те, якою мірою ця Концепція охоплює сферу діяльності психологів основних спеціалізацій – освітніх, клінічних, судових та інших сфер застосування психологічного знання і фаху.

Відзначимо умовність названих нами сфер, як і відповідних їм спеціалізацій, що відображають більшою мірою галузі застосування психологічного знання, ніж його специфікації. Методологомою як універсалізованим способом мисленнєвого здолання-ускладнення (розв'язку проблеми) є визначення суспільної ролі психології як дихотомії психології і суспільства: “Чим є психологія для суспільства?” і “Яким є суспільство у власному психічному бутті-відображенні?”

**Аналіз останніх досліджень та публікацій із даної тематики.** Виходячи з цього, наведене в Концепції визначення психічного здоров'я Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) потребує психологічного уточнення і доповнення як повноцінної психічної діяльності людини, котра забезпечує саморегуляцію психофізіологічних функцій організму і самореалізацію особистості в суспільстві. Цим самим психологічні підходи до визначення психічного

здоров'я, в кожному з яких за основу взято різні сторони нормального й аномального функціонування психіки, мають бути гармонійно поєднані в *методологемі людинознавчої психології*, запропонованої й обґрунтованої Р. Трачем [2]. Нами розроблена і введена до наукового обігу категорія *якості психічного здоров'я* як індивідуальної властивості особистості забезпечувати власну цілісність, адекватну внутрішній природі [3]. Формування особистості, розвиток людини в онтогенезі шляхом навчання і виховання – це водночас складноструктурований процес утворення певного типу якості психічного здоров'я особи, оскільки результатом тут є певна система її психічної самоорганізації й саморегуляції. Якщо мета виховання, включаючи власне учіння і навчання як передачу систематизованого людського досвіду, й виховні ідеали, обрані за еталон для психічної самоорганізації, виявляються повністю або частково невідповідними природі людини, тобто її природному ціложиттєвому призначенню, то особистість зазнає психічної деривації і неминучої в цьому разі травматизації впродовж подальшого соціального життя. Втрата нею сформованих властивостей самісної психічної самоорганізації змінює структуру якості психічного здоров'я і більшою чи меншою мірою зменшує її психологічну захищеність, активність, самооцінку, впевненість у своїх силах, що, звісно, не еквівалентне психічному розладу або захворюванню. У таких випадках втрачені властивості компенсують психологічними –



абілітаційними, реабілітаційними, корекційними, релаксаційними та іншими – і педагогічними (зокрема навчальними, виховними), а не медикаментозними, засобами. Психотерапевтична допомога може бути спрямована як на усунення симптомів психічних і соматичних порушень, так і на зменшення вираженості дисгармонії, дисфункції або розладу на соціальне функціонування особи, на упорядкування її почуттів та думок, а також на подолання життєвих стереотипів і заохочення до створення нової картини майбутнього. Вияви психічного здоров'я у різних царинах представлені М.В. Савчиним у сфері самосвідомості, спонукальній, емоційній, інтелектуальній і вольовій сферах [4, с. 104-110]. Розвиток наукового знання у цьому напрямі визначається покладеною у його основу *методологією*, сучасне визначення якої здійснене А.В.Фурманом: “Методологія наукового пізнання сьогодні – це одна з генетичних ліній поступу-розквіту методології як окремого світу рефлексивних мислення і діяльності, що історично виникла всередині цього світу і розвивається відповідно до всезагальних законів і норм, організована специфічним канонічним чином і є життєдайною тільки тоді, коли існує не сама по собі як щось самодостатнє, тобто поза більш широким контекстом знань і культурних надбань людства, а відіграє роль важливого функціонального материка всесвіту його окультуреного та усупільненого життя” [5, с. 51].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Зазначена нами Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року, що надалі згадуватиметься як Концепція, визначає основною проблемою кількісні показники жителів України, які перебували на обліку у зв'язку з розладами психіки і поведінки за станом на 01.01.2017 року, і визнає недостатню “ефективність реабілітаційних заходів у сфері охорони психічного здоров'я” [1, с. 2]. Два взаємопов'язані показники, покладені в основу цієї проблеми, – “показники інвалідності внаслідок психічних розладів та показники смертності від навмисного самоушкодження” – розглядаються як об'єкт системи охорони психічного здоров'я, що “в цілому успадкувала організаційну структуру, а також стратегії та практики радянської системи” [Там само]. До недоліків “радянськості” віднесено те, що “система не зазнала істотних структурних змін після набуття Україною незалежності”, й те, що вона “залишається переважно сфокусованою на

біометричних підходах, які реалізуються в основному в стаціонарних відділеннях психіатричних та наркологічних закладів охорони здоров'я”. Цим самим охорона психічного здоров'я розглядається Концепцією як суто медична проблема, вилучена із загальносоціального контексту діяльності психологічної служби системи освіти, сфери соціального захисту населення, системи цивільного захисту населення від надзвичайних ситуацій, збройних сил України, прикордонної служби, поліції, пенітенціарної служби та інших державних інституцій. Сегрегація та стигматизація осіб, котрі мають психічні розлади, на пряму пов'язується з високим рівнем інституалізації системи охорони психічного здоров'я, хоча, по-перше, твердження про наявність такого рівня потребує окремого доведення, як і, по-друге, вимагає аргументації причинно-наслідковий зв'язок між інституалізацією та сегрегацією і стигматизацією. Водночас цілком справедливою, на наш погляд, є теза про необхідність приділення більшої уваги “профілактиці, психосоціальним методам, організації охорони психічного здоров'я на рівні первинної медичної допомоги, наданні психотерапевтичної допомоги, [проведенню] реабілітаційних заходів, а також [розвитку] служб охорони психічного здоров'я, які функціонують у територіальних громадах, де недостатньо розвинуті амбулаторне раннє втручання на рівні територіальних громад і практика домашнього супроводу” [1, с. 2]. Однак перше, себто інституалізація, не виключає другого, тобто позаінституційних заходів. Більше того, згадані сфери психосоціальної профілактики, психотерапевтичної допомоги і психологічної реабілітації територіально наближені до людей настільки, що передбачають практику домашнього супроводу, не можуть бути реалізовані без відповідної інфраструктури, а відтак і без належного розширення інституційної підтримки. Це насамперед стосується згаданої в Концепції системи вищої та післядипломної освіти у сфері охорони психічного здоров'я, яка, на думку її авторів, “потребує системного та диференційованого удосконалення як щодо змісту освітніх програм, так і стосовно методології навчання та оцінки компетентностей” [Там само, с. 3], адже названа система є інституційною основою змісту будь-якої діяльності, спрямованої на охорону психічного здоров'я населення.

Так само інституційною є окреслена Концепцією проблема кадрового забезпечення системи охорони психічного здоров'я, розв'язання якої передбачає “забезпечення населення

якісною допомогою відповідно до протоколів (передусім посилення ролі соціальних працівників, ерготерапевтів, психологів та психотерапевтів у наданні допомоги, впровадження спеціалізації медичних сестер у сфері психічного здоров'я тощо)” [1, с. 3]. Цим самим сфера психічного здоров'я обмежується протоколами, які визначають зміст первинної, вторинної (спеціалізованої) і третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги і які розроблені лікарями загальної практики – сімейними, терапевтами, лікарями-психіатрами, лікарями-дитячими психіатрами, психотерапевтами, лікарями-психологами та практичними психологами, однак не передбачає свого цілісного розв'язання цими ж категоріями фахівців. Інакше кажучи, проблема цими фахівцями визначається, але не розв'язується, та й концептуально не передбачає свого розв'язання. Цим самим Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року зводиться до подолання недостатньої ефективності реабілітаційних заходів у сфері психічної сили засобами профілактики, дієвості психосоціальних методів, до організації охорони психічного здоров'я на рівні первинної медичної допомоги, через надання психотерапевтичної допомоги, шляхом задіяння служб охорони психічного здоров'я в територіальних громадах і в безпосередній практиці домашнього супроводу. В будь-якому з цих випадків мається на увазі попередження психічних розладів, їх ефективне лікування і реабілітація при відсутності уваги до основної сфери, якою є не тільки лікування психічних розладів, але й збереження психічного здоров'я кожної людини і населення країни в цілому.

**Формулювання цілей статті.** Пропоноване дослідження покликане розкрити умовність будь-яких меж застосування психологічного знання у галузі збереження і відновлення психічного здоров'я окремої людини і населення країни; обґрунтувати закономірну ненастанність визначення суспільної ролі психології у дихотомії психології і суспільства: “Чим є психологія для суспільства?” і “Яким є суспільство у власному психічному бутті-відображенні?”; аргументувати загальносуспільне значення цілеспрямованого збереження психічного здоров'я людей, які здорові чи захворіли, не підміняючи роботу і заходи лікування і реабілітації хворих осіб, адже збереження психічного здоров'я кожної людини і населення країни в цілому – ще набагато складніше завдання державно-суспільного організму.

## Виклад основного матеріалу дослідження

Аналіз проблеми у сфері психічного здоров'я в Україні, презентований у формі визначення Концепцією основних десяти його компонентів, засвідчує визнання відсутності третини або 30% з них, а саме “системи профілактики психічних розладів, що базується на фактичних даних, та ефективної популяризації психічного здоров'я”, “системного впровадження галузевих та міжгалузевих стандартів у сфері охорони психічного здоров'я і контролю якості допомоги у зазначеній сфері”, “ефективного адміністрування і моніторингу у сфері охорони психічного здоров'я та моніторингу у сфері охорони психічного здоров'я, [де наявна] недостатня координація між різними державними органами у наданні допомоги особам з проблемами психічного здоров'я” [1, с. 3]. Натомість присутність компонентів, яким властива недосконалість, недостатність або низький рівень забезпеченості охоплює чотири одиниці, тобто 40% від усіх названих Концепцією складників. До них належить “недосконалість національного законодавства у сфері психічного здоров'я та порушення прав людей з проблемами психічного здоров'я”, “недосконалість регулювання діяльності у сфері охорони психічного здоров'я”, “недостатня диференційованість надання допомоги у сфері охорони психічного здоров'я з урахуванням чутливості до потреб різних груп суспільства та обмежена участь і залучення осіб із психічними та інтелектуальними порушеннями і членів їх сімей до планування допомоги, її реалізації та оцінки”, “низький рівень кадрового забезпечення психологами, психотерапевтами, соціальними працівниками та іншим персоналом, який залучається до надання допомоги у сфері психічного здоров'я, недостатність системи формування та підтримки професійних компетентностей серед фахівців у сфері психічного здоров'я та інших суміжних професій” [Там само].

Слабкість та обмеженість визначені властивостями ще двох компонентів або 20% проблемного поля у сфері охорони психічного здоров'я в Україні. Це названі в Концепції “слабка обізнаність [населення] щодо психічного здоров'я у суспільстві, що призводить до стигматизації та несвоечасного звернення за професійною допомогою”, й “обмежене використання сучасних технологій, методів та процедур оцінки у сфері психічного здоров'я

і надання допомоги особам з проблемами власного психічного здоров'я під час здійснення первинної медичної допомоги" [1, с. 3]. Дефіцитарність компонентів окресленої Концепцією проблеми таким чином становить 90% або дев'ять її складників із десяти, а контрастом до неї є профіцитарність єдиного компонента, заради якого, судячи з його обсягу та системотвірного значення, і створювалась аналізована нами Концепція. Десятивідсотковий (10%) профіцит представлено в одному ряду з 90% дефіциту яскраво унаявлений у такому визначенні: має місце "надмірна зосередженість допомоги у сфері психічного здоров'я у спеціалізованих закладах охорони здоров'я та інтернатних закладах системи соціального захисту" [Там само]. Однак ця надмірність у формулюванні наведеної титульної частини компоненту поєднується із трикратною дефіцитарністю, тобто лише чверть (2,5 %) цього компоненту є профіцитарною, а решта три чверті (7,5%) зберігає часткову або повну дефіцитарність, оскільки констатується "низька доступність психологічної та психотерапевтичної допомоги; дефіцит служб, які б базувалися на рівні територіальних громад, реабілітаційних і соціальних послуг; відсутність систем підтриманого працевлаштування та зайнятості, підтриманого проживання; відсутність ефективної системи підтримки сімей осіб, які доглядають за особами з психічними захворюваннями, а також недостатній розвиток кризової психологічної допомоги та програм раннього втручання на рівні територіальних громад" [Там само]. Виходячи з цього, Концепцією визнається на 97, 5% дефіцитарність охорони психічного здоров'я в Україні, для подолання якої необхідний розвиток в названому обсязі. Решта 2,5% є профіцитом (оголошеним як "надмірна зосередженість") спеціалізованих закладів охорони здоров'я та інтернатних закладів системи соціального захисту. Психологічна служба і соціально-педагогічний патронаж в інших сферах життя суспільства Концепцією не розглядається і до уваги не береться, незважаючи на її діяльність, що фінансується з державного бюджету в системі освіти, охорони здоров'я, внутрішніх справ, прикордонної і пенітенціарної служб, захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій, інших сфер, зокрема закладів приватної форми власності та оргструктур громадянського суспільства.

У зв'язку з цим, по-перше, мета і терміни реалізації Концепції, визначені як "створення

ефективної системи охорони психічного здоров'я, яка функціонує в єдиному міжвідомчому просторі, забезпечує покращення якості життя та дотримання прав і свобод людини", до 2030 року уявляються, на наш погляд, нереалістичними, недосяжними і головне такими, яких не потрібно досягати з багатьох причин. Цілком імовірно, реальною, а не задекларованою метою Концепції і є саме її існування безвідносно до потреб людей у збереженні їхнього психічного здоров'я, про що свідчить насамперед її назва – йдеться про охорону психічного здоров'я в Україні, що за усталеною офіційною термінологією належить до функцій Міністерства охорони здоров'я, а не його збереження.

По-друге, наведена нами мета Концепції підтверджує, що до 2030 року створюватиметься "система охорони психічного здоров'я", а не збереження психічного здоров'я людей, які нині живуть в країні. По-третє, "створення системи" заперечує її існування в теперішньому часі, а отже опосередковано підтверджує нереалістичність урядового документу, спрямованого на однобічний розгляд проблеми у ситуації "надмірної зосередженості допомоги у сфері психічного здоров'я у спеціалізованих закладах". По-четверте, наведена мета ефективності системи визначає як таку, що рівнозначна її цілісності, що, безсумнівно, потребує окремого доведення. По-п'яте, покладена в основу мети ідея тоталітарності новостворюваної системи, обстоючи рядоположність ефективності з цілісністю, підтверджується ще й тим, що пропонується система має функціонувати "в єдиному міжвідомчому просторі". Отже, єдність, єдиноподібність, тоталітарність, однаковість визначаються запорукою ефективності. Вочевидь психічне здоров'я конкретної людини з її індивідуальною неповторністю до уваги не береться. Що ж забезпечується метою Концепції? Замість психічного здоров'я мета Концепції визначає "покращення якості життя та дотримання прав і свобод людини", якої, як видно з наведених її складових, буде досягнуто новоствореною системою охорони психічного здоров'я, "яка функціонує у міжвідомчому просторі" [1, с. 4].

Отож висновуємо, що "шляхи і способи розв'язання проблеми", визначені Концепцією, в цілому містять важливі напрями діяльності держави у сфері розвитку системи охорони психічного здоров'я, які, однак, зосереджуються лише на діяльності Міністерства охорони здоров'я як центрального органу

виконавчої влади, що забезпечує державну політику в цій сфері суспільного життя. Провідними серед них названо “підвищення рівня обізнаності щодо психічного здоров’я у суспільстві та подолання стигматизації”, “зменшення дискримінації та порушень прав людей з проблемами психічного здоров’я”, “розвиток системи популяризації психічного здоров’я та профілактики психічних розладів” [1, с. 4], “забезпечення регулювання діяльності у сфері охорони психічного здоров’я”, “удосконалення системи формування та підтримки професійних компетентностей фахівців у сфері охорони здоров’я”, “забезпечення впровадження галузевих стандартів у сфері охорони психічного здоров’я”, “поліпшення доступності допомоги”, “розвиток системи психологічної та соціальної допомоги” [Там само, с. 5], “впровадження технологій, методів та процедур оцінки психічного здоров’я”, “посилення диференційованості надання допомоги у сфері охорони психічного здоров’я”, “підвищення ефективності адміністрування, міжвідомчої координації та міжсекторальної співпраці у сфері охорони психічного здоров’я” [Там само]. Важливими орієнтирами досягнень у розв’язання Україною визначених Концепцією проблем названо Іспанію, Бразилію і Румунію. Досягнення цих трьох країн вкладаються в обсяги скорочень місць у психіатричних стаціонарах: в Іспанії більш як на 75%, у Бразилії на 30%, в Румунії досягнення у скороченні психіатричних стаціонарів не відзначено, навпаки, “психічне здоров’я забезпечується у психіатричних відділеннях загальних та психіатричних лікарень”, амбулаторне лікування – “у центрах психічного здоров’я та центрах денного догляду”, а з 2014 року – й у приватній практиці [Там само, с. 7]. “Очікувані результати” Концепції передбачають “підвищення рівня психічного здоров’я населення та покращення якості життя” [Там само, с. 8], хоча, на наш погляд, “рівень психічного здоров’я” в Україні має нарешті набути самодостатньої вагомості – стати категорією якості [3, с. 491 – 492].

Підвищення рівня психічного здоров’я населення, як видно з наведених концептуальних підходів, вбачається в успішних результатах відновлення психічного здоров’я осіб, які захворіли, з розширенням кадрового забезпечення допомоги у сфері психічного здоров’я психологами, психотерапевтами, соціальними працівниками та іншим персоналом, котрий залучається до її надання. З іншого боку,

сфера психічного здоров’я охоплює не тільки його охорону, втілену в психіатричній складовій, а й власне психологічну, яка здійснюється у фаховій діяльності, спрямованій на його збереження.

І справді, за аналогією до медичної служби, яка передбачає виконання медичних функцій у складі збройних сил як спеціального підрозділу, що здійснює охорону здоров’я військовослужбовців і медичне забезпечення військ в умовах мирного і воєнного часу, та методичної служби, яка за майже 70 років свого існування в СРСР так і не одержала загальноприйнятого всіма визначення, тривають спроби організувати і психологічну службу, яка вкрай абстрактно розуміється як система задіяння психолога до супроводження діяльності різних соціальних інститутів (виробництво, медицина, освіта, культура, спорт, правоохоронні органи). Однак у зв’язку з відсутністю аргументованої доказової ефективності такого здійснення при додаткових витратах перебуває у перманентному процесі суспільних сумнівів. У системі освіти, як відомо, така психологічна служба створюється за рахунок ставок методистів, які виконують наглядові функції над психологами закладів освіти, і власне освітніх психологів, фахова діяльність яких впливає на стан збереження психічного здоров’я в закладах дошкільної, початкової, базової, середньої, позашкільної і професійної освіти. Наглядний компонент структури, названої психологічною службою у системі освіти України [6], виконує настановчо-методичні функції щодо освітніх психологів, чим відволікає їх від фахової діяльності, спрямованої на індивідуалізоване збереження психічного здоров’я учасників освітнього процесу: “Вчителі не сприймають методичні служби як помічників у роботі й бачать у їх представниках винятково інспекторів-перевірятьників. У наказі №648 від 27.05.2014 р. міністерство навіть вимагає від методичних центрів “відчепитися” від учителя, – відзначає один із найбільш досвідчених організаторів методичних служб освіти Г. М. Литвиненко [7].

Таким чином, за межами системи охорони здоров’я в найбільшій за кількістю охоплених учасників системі освіти України діє утворена ще в колишньому СРСР за аналогією військової як служби особливого характеру модель “психологічної служби”. Шляхом наведеного метафоричного перенесення тогочасної моделі московські психологи намагались надати своєму новотвору “психологічна служба” властивості спе-

ціалізованої ієрархії, придатної для швидкої мобілізації людських ресурсів за командами керівництва. Водночас суспільні очікування від діяльності такої служби були цілковито протилежні і полягали в локалізації гуманного ставлення в нелюдських умовах навіть у системі дізнання і місць позбавлення волі. Однак насправді очікування залишилися лише очікуваннями, оскільки від психологів, скажімо, установ виконання покарань, керівництво здобувало необхідну звинувачувальну інформацію. В даний час це питання в суспільному усвідомленні залишається нерозв'язаним з багатьох причин методологічного характеру:

1. Немає визначеності у відповіді на принципове питання про призначення служби: “Кому вона фактично служить – її начальству чи дитині?”

2. У чинному і всіх попередніх положеннях про психологічну службу це питання розв'язується на користь керівництва. Психологічна служба розглядається як адміністративно-наглядний механізм підзвітності кожної нижчої ланки вищій за ступенем контролю (атестації), директивності (затверджує, визнає чи не визнає психологічні методики, за якими слід працювати психологові, незважаючи на індивідуальну неповторність особистості кожної дитини і психологічної ситуації, що стала предметом її психологічного запиту) під прикриттям позірної “методичної (науково-методичної) допомоги (забезпечення)”.

3. У цьому сенсі “психологічна служба” є методичною службою організації обміну досвідом навіть без методичного запиту самих освітніх психологів, яка може служити одним з багатьох компонентів, але не предметною психологічною діяльністю, спрямованою на збереження психічного здоров'я учасників навчально-виховного процесу закладів освіти.

Потрібне адекватне розуміння, наявність намірів і багато в чому потреба вибудувати психологічну діяльність за зразком медичної – з вужчою метою – охорони психічного здоров'я, найголовнішим із призначень якої є спільне з медичними, соціальними, правоохоронними, іншими фаховими працівниками, членами сімей та мікросоціуму збереження життя, а отже й попередження самогубств і небезпечних для життя вчинків і дій дітей, підлітків, молоді, дорослих людей. Для цього необхідні вужчі спеціалісти, а не тільки “практичні психологи”, яких немає в багатьох розвинених країнах, а є освітні психологи, клінічні психологи, лікарі-психіатри, вузькі спеціалісти-консультанти, помічники (асис-

тенти) психолога, медсестри, фельдшери і т. ін. Так, у школах і міжшкільних пунктах, спеціальних і санаторних інтернатних закладах успішно і без жодного ажіотажу десятиліттями працюють логопеди та дефектологи інших спеціалізацій, але ще нікому не спадало на думку ієрархізувати їх у формі логопедичної, дефектологічної або будь-якої іншої служби, підмінюючи їхню фахову діяльність служінням певним чином організованої ієрархічної структури. Служба може діяти як станція невідкладної (швидкої) медично-психологічної допомоги спільно або на базі закладу охорони здоров'я, основним завдання якого є забезпечення постійної готовності бригад указанного виду медичної допомоги до надання екстреної допомоги у цілодобовому режимі та координація їх діяльності з оперативно-диспетчерською службою центру такої допомоги та медицини катастроф на території певної адміністративно-територіальної одиниці, а психолог має долучатися у разі потреби за рішенням керівника центру для підсилення бригади парамедиків як, до прикладу, “ще один парамедик, екстрений медичний технік, лікар, стажер, студент, котрий проходить виробничу практику, лікар-інтерн, лікар-резидент або інша особа, яка успішно пройшла підготовку з домедичної допомоги та отримала підтверджувальний документ” [8]. Втручання в екстремальних випадках належить до компетенції названих станцій і бригад нагальної (швидкої) медично-психологічної допомоги, а в повсякденній звичній роботі закладів освіти екстремальні ситуації і критичні стани учасників мають не допускатися.

Ефективність здійснення психологічного впливу для збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу безпосередньо залежить від його індивідуалізації, адже саме для забезпечення персональної адресності дитячого розвитку в умовах колективно організованого навчання вводилась і призначена посада шкільного психолога. Вбереження психологом учнів підліткового віку від необдуманих і ризикованих дій, учинків і небезпечних контактів здійснюється згідно з Етичним кодексом психолога України, що передбачає додержання конфіденційності в усьому, що стосується взаємин з учнем, його особистого життя і соціальних обставин за винятком випадків, коли виявлені симптоми є небезпечними для самого підлітка і психолог повинен поінформувати про це тих, хто може надати кваліфіковану допомогу.

Компетентність роботи психолога як керівника індивідуального розвитку учня полягає у його особистісному зростанні, самопочутті певності стосовно індивідуальних взірців власного психофізіологічного становлення, їх соціальної прийнятності у проєкціях близького і віддаленого життєвого шляху. Саме тому соціально-психологічний напрям роботи освітнього психолога у школі має зрівноважуватися працею у сфері індивідуальної педагогічної та вікової психології на ґрунті психофізіології з її психічним оприявленням показників фізіологічних змін дитячого організму. Психофізіологічні прояви неодмінно виявляються у психічних станах дітей, важливою особливістю яких є їх неповна усвідомлюваність, переживання новизни у своєму самопочутті, котре викликає невисловлені сумніви, замкнутість, відчуженість. Сміх, плач, регіт, дригота, заціпеніння, тремтіння та інші вияви сильних переживань мають свою метафоричну форму: “зашпори поза шкірою ходять”, “цокають зуби”, “щоки пашать”, “волосся дибки”, “смокче під лопаткою” та інші видозміни усвідомлених психофізіологічних станів далеко не завжди знаходять своє словесне оприявлення, а з’ясування їх генези, перебігу і наслідків належить до предметного поля психологічної діяльності освітнього психолога.

Вказаній меті насамперед слугує окремий психологічний кабінет з корисною площею не менше 14 м<sup>2</sup>, тобто 7,5 м<sup>2</sup> на кожну особу – психолога і учня, устаткований для обстежень психофізіологічних станів дітей доступними вітчизняними психологічними устроями “Хист”, “Вектор”, “П’ятра”, “Рінь”, “Фазаграф” та іншими, що дають змогу об’єктивізувати динаміку змінюваності станів учня в усіх випадках, коли суб’єктивно вона не виражається і не знаходить утілення у словесних самовизнаннях. Психофізіологічне обстеження учнів завжди викликає і посилює їхній інтерес до самих себе, своїх індивідуальних можливостей і запалює їхнє бажання розвиватися й удосконалюватися, вступаючи у змагання із самими собою замість конфліктогенної конкуренції із ровесниками. Водночас підлітки цим самим мають змогу з’ясувати для себе власні вагомні задатки і спектр здібностей, які не витребовуються шкільним навчанням, але які можна успішно розвивати. Цим самим підвищується самооцінка підлітка, яка формує в нього відчуття упевненості у своїх життєво важливих психофізіологічних здатностях.

## ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Наші висновки ставлять на меті розкрити можливості психологічного здійснення індивідуальних очікувань дітей і підлітків щодо їхнього самозбереження і розвитку власної життєздатності як утілення спроможності до збереження власного психічного здоров’я в умовах швидкоплинних змін і закономірно ускладнюваних ризиків, загроз і небезпек.

1. Запобігання ризикованим формам поведінки забезпечують психологічні бар’єри, зокрема мотиваційні (спонукальні) психологічні загати, що створюються і підтримуються соціальними настановленнями у сфері інтересів і потреб дитини підліткового віку. Цінності, які виникають на основі мотиваційних, здебільшого вже у 12-13 річному віці, і становлять інсайти ціложиттєвого передбачення, тобто спричиняють виникнення інтуїтивного уявлення юної особи про перебіг усього свого наступного життєвого шляху, своєї індивідуальної місії, власного особистісного сенсу – “сенсу-для-себе”, значущості власного людського призначення. У самовизначенні життєвих цінностей представників підліткового віку чи не найголовнішою є оберігальна функція української мовно-образної свідомості, котра сприяє виникненню й самоутвердженню відчуття захищеності, самісної точки внутрішньої опори.

2. Фундаментальний психогігієнічний принцип рівноваги між стабільністю і змінами, подібно до виявів властивостей темпераменту, втілюється у встановленні і підтримуванні пропорції між сталістю і мінливістю олюдненого середовища. При цьому найменше йдеться про інтер’єр, приладдя чи інші матеріальні речі, хоч вони й створюються та видозмінюються людьми, а саме мовиться про сталість і мінливість взаємин, їх відповідність очікуванням і передбаченням у психологічному “значенні-для-себе”, що у прийнятній пропорції дає дитині-підлітку можливість уникнути несподіванок і раптовостей, які закономірно зумовлюють виникнення непередбачуваних і не повною мірою усвідомлюваних нею способів внутрішнього та поведінкового реагування. Сталість як застиглість і незмінність безкінечної повторюваності способу шкільного функціонування підлітка призводить до появи неусвідомлюваних бажань вийти за межі цієї повсякденності, вчинити неочікуване, але цікаве, реалізувати бачене в інших контекстах як переживання непережитого, випробувати

його у власному, часто ризикованому і тому небезпечному, вчинку.

**3.** Особливої уваги освітнього психолога потребує період післямасових колективних заходів, які закономірно збільшують напруженість кожного учасника пропорційно до збільшення їхньої загальної кількості, адже кожна людина – це потужний психогенний чинник. Перебування учня в освітньому закладі вже становить його колективну діяльність у класі, який є звичним, більшою чи меншою мірою освоєним осередком, де несподіванки у способах реагування більшості учасників в основному передбачувані. Зведення кількох класів, поява нових учнів і нових людей порушує цю узвичаєність і вивільнює енергію збудження, яке, сягаючи фази свого найбільшого вияву (кульмінації) змінюється на стан виснаження, і внутрішньої післядії – переживання сприйняття себе іншими учасниками, яке часто викликає відчуття невизначеності, так званої Парфенівської реакції, яка руйнує самооцінку і може викликати неприємні фізіологічні відчуття.

**4.** Концентрація впливу освітнього психолога відбувається шляхом уникання ним розсіювання уваги учня колективною роботою з іншими, участю у проведенні масових заходів, навіть присутністю на них без розуміння їх мети і значущості для власної соціальної ролі й особливо позапрофесійними контактами з іншими членами педагогічного колективу, що ставлять під сумнів основне призначення діяльності шкільного психолога – дотримання конфіденційності, а отже збереження дитячих таємниць, розкриття яких повністю або частково сприймається підлітком як найбільша зневага до себе, особистісна зрада і переживається як психічна травма.

**5.** Планування з дітьми, підлітками, молоддю і дорослими людьми їхнього майбутнього і заохочення мрій варто здійснювати у взаємозв'язку з реаліями життя, які можуть стати на заваді в найближчій, середньотерміновій і віддаленій, перспективі. Цінним є витребування і заохочення дитячого та юнацького досвіду протистояння небезпекам, спокусам, обманам старших за віком і тому референтних (значущих) для особи підлітків, юнаків, дорослих і старших людей, включаючи їхнє спілкування в соціальних мережах. Особливо важливим видається суб'єктивний досвід підлітка чи юнака викрити небезпечні наміри стосовно себе, конкретного виходу з

партнерського контакту без заподіяння образ, обурень, гніву і бажання помститися протилежній стороні, незважаючи на з'ясування нечесного, підступного або небезпечного наміру партнера у форматі інтернет-спілкування. Про ризики, небезпеки та про їх можливі наслідки психолог має навчати юнь говорити прямо, наводячи приклади уникнення небезпек, дієві способи відмови і виходу з ризикованих і небезпечних життєвих ситуацій.

**6.** Апаратурне психологічне обстеження дитини, підлітка, юнака привертає увагу до самого себе, власних психофізіологічних показників, їх стабільності і динаміки, створює знання про себе, яке стає її цінністю, котру варто оберігати. Це і становить головне упредметнення психічного здоров'я у його сприйнятті обстежуваним. Застосування освітнім психологом школи психологічних пристроїв “Хист”, “Вектор”, “П'ятра”, “Рінь”, “Фазаграф” та інших збагачують дитину, підлітка, дорослу людину уявленнями про органічний взаємозв'язок психічного і фізіологічного функціонування організму: індивідуальні показники найпростіших сенсомоторних реакцій, критичних частот злиття світлових сигналів в індивідуальному зоровому сприйманні, тремору як природного мікроритму, емоційної напруженості і пов'язаної з цим частоти серцевих скорочень, активізації психомоторного мислення як основи всіх інших видів мисленнєвої діяльності. Періодичне апаратурно-психологічне обстеження дозволяє, по-перше, розгорнути гірлянди асоціацій, пов'язаних із самоконтролем власних почуттів і самозбереженням людського організму, й по-друге, отримати апаратурно об'єктивізовані показники динаміки змінюваності психофізіологічних станів, які суб'єктивно не виражаються і тому не усвідомлюються.

**7.** Перспективними напрямками подальших досліджень є апаратурно-психологічне вивчення самовідображення дітей, підлітків, дорослих в неусвідомлюваних або неповно усвідомлюваних сферах їх життєвого повсякдення. Особливо вразливими тут є особи зі зниженою емоційно-вольовою саморегуляцією. Апаратурно-психологічні обстеження дозволяють з'ясувати загальну напруженість життєвого функціонування, цикли її підвищення або зниження, місце передчуттів у передбаченні й утворенні образів найближчого майбутнього, вплив на самопочуття особи і на вибір способів його поліпшення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. *Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80> (дата звернення 21.10.2019).
2. Трач Р. Людинознавча психологія: зб. ст. Київ: Університетське вид-во ПУЛЬСАРИ, 2019. 188 с.
3. Болтівець С.І. Здоров'я психічне. Енциклопедія Сучасної України. Том 10. З – Зор. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2010. С. 491 – 492.
4. Савчин М.В. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія. Дрогобич: ПП “ПОСВІТ”, 2019. 232 с.
5. Фурман А. В. Світ методології. *Психологія і суспільство*. 2015. №2. С.47 – 60.
6. Наказ МОН від 22.05.2018 № 509 “Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України”. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/05/25/nakaz-mon-vid-21-05-2018-509-pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-psyholohichnu-sluzhbu-u-systemi-osvity-ukrajiny/> (дата звернення: 9.12.2019).
7. Галата Св. Методична служба: життя після децентралізації. *Освіта України*. 2016. 26 вересня. № 38. URL: <https://www.facebook.com/OsvitaUkrainy/posts/1109722242445531/> (дата звернення: 9.12.2019).
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 листопада 2012 р. № 1114 “Про затвердження Типового положення про бригаду екстреної (швидкої) медичної допомоги”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1114-2012-p>

## REFERENCES

1. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku okhorony psykhychnoho zdorovia v Ukraini na period do 2030 roku [On approval of the Concept of mental health development in Ukraine for the period up to 2030]. *Zakonodavstvo Ukrainy – The legislation of Ukraine*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80> (accessed 21.10.2019) [in Ukrainian].
2. Trach, R. (2019). *Liudynoznavcha psykholohiia [Human psychology]*. Kyiv: Universytetske vyd-vo PULSARY [in Ukrainian].
3. Boltivets, S. I. (2010). *Zdorovia psykhychne. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Mental health. Encyclopedia of Modern Ukraine]*. (Vol. 10.). Z–Zor, 491–492. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy [in Ukrainian].
4. Savchyn, M. V. (2019). *Zdorovia liudyny: dukhovnyi, osobystisnyi i tilesnyi vymiry [Human health: spiritual, personal and bodily dimensions]*. Drohobych: PP “POSVIT” [in Ukrainian].
5. Furman A. V. (2015). Svit metodolohii [World of methodology]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 47–60 [in Ukrainian].
6. *Nakaz MON vid 22.05.2018 № 509 “Pro zatverdzhennia Polozhennia pro psykholohichnu sluzhbu u systemi osvity Ukrainy” [Order of the Ministry of Education and Science of May 22, 2018 № 509 “On*

*approval of the Regulation on psychological service in the education system of Ukraine”]*. <https://imzo.gov.ua/2018/05/25/nakaz-mon-vid-21-05-2018-509-pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-psyholohichnu-sluzhbu-u-systemi-osvity-ukrajiny/> (accessed 09.12.2019) [in Ukrainian].

7. Halata, S. (2016). *Metodychna sluzhba: zhyttia pislia detsentralizatsii [Methodical Service: Life after Decentralization]*. *Osvita Ukrainy – Education of Ukraine*, 38. <https://www.facebook.com/OsvitaUkrainy/posts/1109722242445531/> (accessed 09.12.2019) [in Ukrainian].

8. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 lystopada 2012 r. № 1114 “Pro zatverdzhennia Typovoho polozhennia pro bryhadu ekstrenoi (shvydkoi) medychnoi dopomohy” [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of November 21, 2012 No. 1114 “On approval of the model regulation on emergency (emergency) medical aid brigade”]*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1114-2012-p> [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*Болтівець Сергій Іванович.*

**Психічне здоров'я і психологічна діяльність для його збереження.**

У статті проаналізовано методологію психологічної діяльності для збереження психічного здоров'я на матеріалі “Концепції охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року”, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. за №1018-р. Відзначено умовність охоплення названою Концепцією сфер діяльності психологів основних спеціалізацій – освітніх, клінічних, судових та інших як сфер застосування психологічного знання і фаху, так і відповідних їм спеціалізацій, які відображають більшою мірою галузі застосування психологічного знання, ніж його специфікаційні локації. Методологією дослідження як універсалізованим способом мисленнєвого розв'язку окресленої проблеми є визначення суспільної ролі психології як дихотомії психології і суспільства: “Чим є психологія для суспільства?” і “Яким є суспільство у власному психічному бутті-відображенні?” Здійснено психологічне уточнення і доповнення використаного в обговорюваній Концепції визначення психічного здоров'я Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) як стану повноцінної психічної діяльності людини, котрий забезпечує саморегуляцію психофізіологічних функцій організму і самореалізацію особистості в суспільстві. Цим самим психологічні підходи до визначення психічного здоров'я, у кожному з яких за основу взято різні сторони нормального й аномального функціонування психіки, гармонійно поєднані в наведеній методологемі людинознавчої психології, обґрунтованої Р. Трачем. Крім того, подано розроблену автором і введено до наукового обігу *категорію якості психічного здоров'я* як індивідуальної властивості особистості забезпечувати власну цілісність, адекватні власній внутрішній природі. Наведено вияви психічного здоров'я у різних сферах, узагальнені М.В. Савчиним, методологічні основи розвитку наукового знання у цьому напрямі, фундовані А.В. Фурманом. Аналіз проблеми у сфері



психічного здоров'я в Україні проведено у формі визначення названою Концепцією основних десяти його компонентів-складників. Розрізнено напрями охорони і збереження психічного здоров'я, які мають становити собою цілісність медичної і психологічної діяльності. Здійснено рефлексію сучасного стану наукового розуміння і його втілення в моделі психологічної служби освіти та інших сфер суспільної практики. Окреслено найважливіші напрями психологічної діяльності освітніх психологів, які забезпечують збереження психічного здоров'я дітей, підлітків і дорослих людей.

**Ключові слова:** людина, психічне здоров'я, психологічна діяльність, якість психічного здоров'я, методологічні основи, методологема людинознавчої психології, збереження психічного здоров'я, психологія для суспільства, освітні психологи, клінічні психологи, підлітковий вік, психологічна служба, апаратурно-психологічні обстеження, психогігієнічний принцип рівноваги.

## ANNOTATION

*Sergii Boltivets.*

**Mental health and psychological activity to preserve it.**

The article explores the methodology of psychological activity to preserve mental health on the material "Concepts of Mental Health Care in Ukraine until 2030", approved by the Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine of December 27, 2017 under No. 1018-p. It is noted the conditionality of coverage by the named Concept the spheres of activity of psychologists of the main specializations - educational, clinical, judicial and other as the spheres of psychological knowledge and specialty application, as well as their corresponding specializations, reflecting to a greater extent the field of psychological knowledge application, than its specification locations. The methodologem of the research as a universal way of thought solution of the outlined the problem is the definition of psychology's social role as a dichotomy of psychology and society: "What is psychology for society?" and "What is society in its own mental being-reflection?" It was carried out the psychological clarification and supplementation of used in substantiated Concept definition of mental health

of the World Health Organization (WHO) as a state of complete mental human activity, which provides self-regulation of psychophysiological functions of an organism and self-realization of personality in society. Thus, psychological approaches to the definition of mental health, each of which is based on different sides of the normal and abnormal functioning of the psyche, are harmoniously combined in the above mentioned methodologem of human psychology, developed and grounded by R. Trach. In addition, the category of mental health quality developed by the author and introduced into scientific circulation as an individual trait of personality to provide his own integrity, adequate to his own internal nature. Mental health expressions in various spheres, summarized by M.V. Savchin, methodological foundations of the development of scientific knowledge in this direction, sponsored by A.V. Furman, are presented. The analysis of the problem in the field of mental health in Ukraine was carried out in the form of defining the main ten constituent components named by the Concept. The directions of mental health care and preservation are distinguished, which should represent the integrity of medical and psychological activity. The reflection of the current state of scientific understanding and its implementation into the model of the psychological service of education and other spheres of social practice is carried out. The most important directions of psychological activity of educational psychologists, which ensure mental health preservation of children, adolescents and adults, are outlined.

**Keywords:** human, mental health, psychological activity, mental health quality, methodological foundations, methodologem of human psychology, mental health preservation, psychology for society, educational psychologists, clinical psychologists, adolescence, psychological service, instrument and psychological examination, psychohygienic principle of equilibrium.

**Рецензенти:**

**д. психол. н., проф. Савчин М.В.**

**д. психол. н., проф. Фурман О.Є.**

**Надійшла до редакції 15.12.2019.**

**Підписана до друку 03.01.2020.**

Бібліографічний опис для цитування:

**Болтівець С.І. Психічне здоров'я і психологічна діяльність для його збереження. Психологія і суспільство. 2020. №1. С. 104–113. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.104>**

Ольга ГЛИВА, Ганна КОМАРНИЦЬКА-ГЛИВА

## ЦІЛОЖИТТЄВА ДОРОГА ДО УКРАЇНИ ДОКТОРА ЄВГЕНА ГЛИВИ

Olha Hlywa, Hanna Komarnytska-Hlywa

THE ROAD TO UKRAINE BY DR. EUHEN HLYWA

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.114>

УДК: 159.963

“Уже за північ, а не спиться,  
снуються думи в голові:  
чи доживу я, чи побачу  
Україну вільну, не в ярмі...”

*(Повстанська пісня)*

Мабуть, не раз співав цю популярну в нашому селі Носів Підгаєцького району Тернопільської області повстанську пісню разом зі своїми юними побратимами 16-річний **Євген Глива**, який вже тоді розумів, що ярмо німецької окупації (1941) нічим не відрізняється від ярма російської, так званих “визволителів”, які увійшли до села 1939 року. І одні й другі – окупанти, які зневажали наш народ за ніщо, перетворювали його на робоче бидло, що підлягає знищенню після використання. Тому першим кроком юних месників було не допустити, щоб корінь населення грабували, щоб нашу молодь вивозили з рідної землі до



**ЄВГЕН ГЛИВА (1925–2017)**

Німеччини на невільничу працю для потреб “третього рейху”. Та не минула і його родину лиха доля. Заледве встиг попрощатися з татом і ненькою, просив не плакати, пообіцяв невдовзі повернутися й ця його дорога додому тривала 75 років.

Пішов *Євген Леонідович Глива* із рідного села Носів боронити Україну безвусим юнаком, а повернувся доктором психології, професором, одним з найвидатніших гіпнотерапевтів і психотерапевтів сучасного світу, автором великої кількості наукових досліджень (статей, монографій, підручників), творцем розробленої і перевіреної в клінічних умовах самобутньої теорії гіпнозу і

гіпнотерапії, але вже мертвим: “Несіть мене, лелеченьки, мертвого додому...” – додому, до рідного села, до землі, на якій виріс і яка вже кілька десятиліть тому прийняла прах його мами й тата. Заповів поховати себе біля них, бо ж їм він обіцяв повернутися. Не зміг раніше.

Це повернення додому сталося 27 жовтня 2019 року в неділю, коли ще по-літньому, а в селі Носів восени така погода буває рідко, світить сонце, на небі – ні хмаринки; легіт-вітерець полоще вишиті корогви, пестить дитячі та юнацькі вишиванки тих, хто несе ці корогви, наш прапор, наш герб, зроблений люблячими руками наших односельчан із жовтих хризантем... Йде процесія зустрічати свого славного односельчанина – його прах.

А осінь щедро дарує своє останнє тепло людям, яких уже зібралось дуже багатою. Вийшли на зустріч з доктором Є. Гливою майже всі – від найстаршого до наймолодшого: мами привезли своїх крихіток у візочках, всі прийшли, хто міг ходити. Люди йшли із сусідніх сіл, приїхали з міст, щоб віддати шану людині, яка 75 років на чужині зберігала у своєму серці любов до рідної землі, до України і боролась за її волю від численних окупантів.

Урну із прахом доктора Євгена Гливи привезла з Австралії розпорядниця заповіту – повернути його до України, щоб спочити навіки разом з мамою Марією і татом Леонідом – директорка українсько-англійського видавництва у м. Сідней “SOVA BOOKS”, що видає “Бібліотеку українського науковця” (“Ukrainian Scholar Library”) **Світлана Яковенко**. З Тернополя, де урна з прахом доктора Є. Гливи була прийнята на почесне збереження кафедрою психології та соціальної роботи Національного економічного університету, її привезли до Носова головний редактор Всеукраїнського журналу “Психологія і суспільство”, завідувач згаданої кафедри, доктор психологічних наук, професор **Анатолій Фурман** і голова Українського товариства гіпнозу та психотерапії, доктор психологічних наук, професор **Сергій Болтівець**.

Односельчани зустріли урну з прахом доктора Є. Гливи церковним дзвоном, чоловічий церковний хор і духовий оркестр – піснею “Чуєш, брате мій...”. Схилили голови односельчани, схилилися майже до землі корогви, схилився наш синьо-жовтий стяг, перев’язаний чорною стрічкою. На вишитому рушнику урну кладуть на поміст. Люди не тамують сльози.

Біля каплички, що в центрі села, відбулася коротка відправа, а потім траурна процесія

під супровід дзвонів вирушила до церкви, де колись охрестили новонародженого Євгена з роду Глив. Там відслужили похоронну службу, панахиду, а потім біля церкви за звичаєм прощалися з Євгеном Леонідовичем.

Прощальні слова пролунали з уст **Сергія Івановича Болтівця**, доктора психологічних наук, професора, завідувача відділу розвитку молодіжної політики Державного інституту сімейної та молодіжної політики України, голови Українського товариства гіпнозу та психотерапії, який був особисто знайомий з покійним. Подякував за співпрацю, за цінні поради, які не раз давав Євген Леонідович і йому, і його співробітникам. Сказав, що величним взірцем для молоді є приклад молодого 16-річного юнака, що зміг очолити крайову групу розвідки ОУН, витерпіти тяжкі тортури, які послало йому життя, і вижити заради подальшої нестримної боротьби за визволення України.

Провідники ОУН спеціально послали його служити до німецької армії аби він одержав там військовий вишкіл, а тоді, вихопивши радіостанцію, повернувся до своїх. Завдання щодо захоплення німецької військової радіостанції юний Євген виконав, але під час її перевезення до УПА був заарештований і засуджений німецьким військово-польовим судом до розстрілу протягом 24 годин. Та минула доба, друга, а його не вели на страту. Мабуть, з огляду на його підлітковий вік розстріл замінили концтабором, що, зрештою, було тим самим умертвінням, тільки трохи розтягненим у часі.

Першою була тюремна келія в Ряшеві, згодом – ізолятор-бункер у Дембіцах. Потім була сумнозвісна краківська тюрма “Мантелюніх”, а далі пішли концтабори – Гросс-розен (табірний номер 8904), Мавтгавзен (№129778), Ебензее (№778). Тільки у травні 1945 року він був визволений з концтабору Ебензее наступаючими американськими військами.

Через більш як три десятиліття, 3 березня 1976 року на загальних річних зборах “Міжнародного “товариства гіпнозу та Психосоматичної медицини” (International Society of Hypnosis and Psychosomatic Medicine) у м. Філадельфії Євген Глива як представник австралійської делегації вніс до розгляду резолюцію про виключення СРСР із членства у цій організації з огляду на факт, що Радянський Союз і зокрема Інститут психіатрії ім. Сербського, зловживали застосуванням психіатрії. Прикладом переслідування в резолюції були названі Юрій Шухевич і Валентин Мороз. Незважа-

ючи на протест голови делегації СРСР професора Рожнова (головного лікаря Інституту Сербського), резолюція була прийнята.

Іменними інституціями психічного здоров'я сучасного світу, сказав проф. С. Болтівець, є Університет Зигмунда Фройда (SFU) у Відні (Австрійська Республіка) – спеціалізована наукова і навчальна установа; Інститут Карла Густава Юнга в Цюриху (Швейцарія), заснований в Кюснахті у 1948 р., у якому навчався і працював доктор Є. Глива, це спеціалізована наукова установа з фондом близько 15000 видань з аналітичної психології; Інститут Аарона Бека, повна назва – Інститут когнітивної поведінкової терапії А. Бека, заснований у Філадельфії (США) в 1994, з яким ми постійно підтримуємо наукові і дружні взаємини, оскільки батьки доктора Аарона Бека – з України. Очевидною і безперечною є нагальність і наш спільний обов'язок заснувати в Україні, тут, у селі Носів, – *Інститут Євгена Гливи* з повною назвою – Інститут психотерапії і гіпнотерапії доктора Євгена Гливи з представництвами в Києві і Сідней (Австралія).

Проф. С. Болтівець назвав подвигом життєвий шлях Євгена Гливи, що відданий в ім'я українськості, свободи та людської гідності. Промовець відзначив, що в Україні має бути на державному рівні запроваджено відзнаку імені доктора Є. Гливи за людяність в нелюдському світі.

Сільський голова Носова **Іван Панашій** висловив слова вдячності та пошанування найкращим друзям Євгена Леонідовича, довіреним особам та розпорядникам волі покійного – пані *Світлані Яковенко* та пану *Марку Шумському* за їхню самопожертву, відповідальність за ту величезну працю, яку вони провадили у судах та різних інстанціях Австралії, аби кожна буква волі покійного була виконана в повному обсязі, так як того бажав доктор Євген Глива, і насамперед – щодо його повернення до України в обійми вічності разом із батьками Марією і Леонідом. Трибун щиро від імені односельчан подякував покійному за любов і турботу про село. Завдяки його щедрому внеску село оновилося, немов помолоділо. З-поміж усього іншого, завдяки тяжко заробленим доктором Є. Гливою в Австралії грошам, які він надіслав односельцям, прокладено асфальтну дорогу з центру села на цвинтар. І першим цією дорогою в свою останню путь вирушив прах її творця – доктора Гливи. Вчинки Євгена Леонідовича, його життєвий шлях спонукають нас усіх вірити у

власні сили, любити свою рідну землю, свою Батьківщину, робити все для її процвітання. І саме це, поряд із молитвою, буде найкращим вшануванням світлої пам'яті нашого славного односельця – Євгена Леонідовича Гливи.

Голова Підгаєцької районної ради **Ірина Баран** висловила пошану до особистості Євгена Леонідовича Гливи, ім'я якого підносить славу про наш край на світовому небосхилі. Підгаєччина пишається тим, що саме на її землі народився видатний учений, невтомний борець за волю і незалежність України.

Головний редактор Всеукраїнського журналу “Психологія і суспільство”, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, доктор психологічних наук, професор **Анатолій Фурман** подарував майбутньому музею-інституту доктора Є. Гливи в селі Носів комплект журналів, у яких надруковано його наукові праці і номери яких він благословляв у світ у складі редакційної колегії головного психологічного журналу країни. Є підстави констатувати, зауважив промовець, виняткову й тому культурно вагому гуманність відкритих та опрацьованих цим непересічним дослідником людської душі гіпнотерапевтичних технік, які докорінно відмінні від гіпнотичних сеансів (інверсій) вишколених карально-державницькою системою “спеціалістів роботи з кадрами” тогочасного СРСР. Якщо останні використовували психіатрію й особливо гіпноз для стирання емоцій і почуттів людини та у підсумку задля її зомбування, повного знеособлення і втрати індивідуальності, то доктор Глива і представники його школи навпаки застосовували гіпнотерапію для розчищення загат (страхів, комплексів, стереотипів) у житті підсвідомого й відтак для суб'єктивного вивільнення та внутрішнього розвою природних для неї емоцій, переживань, афектів. У цьому культурно-історичному розрізі повсякденного буття людства український достойник-патріот Євген Глива не поступається, скажімо, ні науковим здобутками, ані драматичному змісту життєвого шляху відомому засновнику логотерапії з Австрії Віктору Франклу. Закономірно, що повернення вірного сина українськості до рідного Національного Дому розпочалося від хвилюючого моменту здобуття державного суверенітету України (1991) і продовжується донині через переклади на українську його монографій, навчальних посібників, статей і прижиттєвих інтерв'ю. Відрадно нагадати, що й наш журнал

активно долучився до цієї святої справи майже десятиліття тому, хоча, звісно, що для утвердження психотерапевтичної школи доктора Євгена Гливи здійснені лише перші кроки.

Голова благодійного фонду “Майбутнє сиріт” **Андрій Назаренко** сказав, що він вдячний покійному, бо стільки ж коштів, як і на наше село, він заповів сиротам, найбільш незахищеним людям суспільства. З цих коштів доктора Є. Гливи буде започаткована премія для сиріт, які відзначатимуться в науці, спорті, культурі.

Учителька української мови та літератури Носівської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів **Ганна Комарницька-Глива** відзначила, що Євген Леонідович Глива – видатна людина, легендарна героїчна постать на теренах історичних змагань української нації, талановитий науковець, закордонний академік НАПН України, доктор філософії із психології, великий подвижник психологічної науки, котрий належить до відомих психологів сучасного світу. Він був членом знаних наукових, громадських та релігійних товариств та організацій. Без нього було немислиме релігійне життя українців Зеленого континенту. Зокрема пан Євген очолював делегатуру Українського Вільного університету в Австралії, був членом-кореспондентом Наукового товариства імені Тараса Шевченка, тривалий час брав активну участь у роботі міжнародної наукової спільноти зі свого профілю. Йому пощастило працювати в Інституті К.-Г. Юнга у Швейцарії, виступати організатором і доповідачем багатьох національних та міжнародних конференціях у США (Гарвард, Філадельфія, Південно-Каліфорнійський університет), Німеччині (Мюнхен, Зальцбург та багато разів у Ліндаві), Італії (Мілан) та інших країнах. Титули і досягнення нашого славного земляка значні й високі, але важливо те, що Євген Глива завжди залишався людиною у всіх умовах і ситуаціях життя, був Українцем, якому не байдужа доля його рідної землі, села, в якому народився і де залишив у юності своїх батьків. Сьогодні громада виконує останню волю, останнє бажання, заповіт Євгена Гливи – бути в обіймах матері і батька навечно у рідній землі:

*“У рідний край вернувся я,  
Там, де вся моя рідня,  
Де співають пісні солов’ї,  
Де земля моя рідна, свята.”*

Г. Комарницька-Глива подякувала покійному за допомогу школі, де започатковано кімнату-музей Є.Л. Гливи, тому в учнів є можливість виховуватися на прикладі його життя і діяльності.

Заступник голови Монастириської РДА **Дмитро Левкович** як колишній мешканець села Носів сказав, що Євген Леонідович Глива – це гордість не лише Підгаєччини, а всієї Тернопільської області. Подякував за допомогу селу і людям, які зуміли доцільно її використати на добро усім.

Наступний промовець – **Михайло Чудакевич** – розпочав свій виступ словами:

*“Народе мій, до тебе я ще верну,  
Як в смерті обернуся до життя,  
Своїм стражденням і незлим обличчям  
До ніг тобі доземно поклонюся  
І чесно гляну в твої чесні очі,  
І в смерті з рідним краєм поріднюся.”*

Сьогодні, продовжив він, у лоно рідної землі повертається наш односельчанин, світлої пам’яті Євген Леонідович Глива. Повертається, щоб тепер вже навки з нею поріднитися. Повертається до своїх рідних тата і мами, які так довго його чекали, адже, випровадивши з дому свою кровиночку в далекому 1940 році, більше його вже не бачили. Повернення Євгена до рідного села – це приклад великого патріотизму для всіх нас, взірць жертвовного служіння рідній Україні, рідному народові. Він так хотів повернутись на рідну землю. Його душа радіє сьогодні, дивлячись на цих прекрасних дітей – цвіт нації, які так трепетно і з хвилюванням вшановують нині світлу пам’ять. Вони переймають його естафету вірного служіння рідній землі й обіцяють гідно, з допомогою педагогічного колективу й директора школи, духовних наставників, пронести її в майбуття.

Світлої пам’яті Євген Глива своїм життям підтверджує, що українська душа незнищенна, він закликає нас: *“...свою Україну любіть, любіть її во время люте...”*. Тож пухом йому хай буде, земля наша, а світла молитва за упокій його душі – вияв любові до України.

Щиро дякували Євгенові Леонідовичу Гливі учні Носівської загальноосвітньої школи за його людяність, чуйність, патріотизм, за те, що він найбільше любив Україну і не раз жертвував задля неї своїм життям. Це ніби про нього й таких, як він, українців, сказано: *“На могилі моїй посадить молоду яворину,  
І не плачте за мною – за мною заплаче рідня...  
Я любив вас усіх, а найбільше любив Україну –  
Певно, в тому і є та найбільша провина моя.”*

І знову дзвонять дзвони. Урну з прахом процесія проводить на цвинтар, і на вишитому рушнику опускають в яму між могилами матері і батька. Син зустрівся з ними через 75 років.

На могилі постав пам'ятник незвичної краси із символічними написами і зображенням життєвого шляху нашого односельчанина:

*“Незавершена книга,  
Обірвалось життя...  
Перед сумом безсилі слова”*

А з тильної сторони:

*“Летять, курличуть журавлі  
із вирію ключами,  
туди, де в радісній стороні  
могила Тата й Мами”*

В центрі надмогильної плити викарбувано:

*“Тут захоронено прах Великого Сина  
України, незламного борця за її волю і неза-  
лежність, видатного науковця, громадсько-  
політичного діяча, благодійника та мецената  
Євгена Леонідовича Гливи”.*

Чин поховання Євгена Гливи проводили **отець Василь** та **отець Володимир**, а на плівку це величне дійство зняв відомий режисер-документаліст **Іван Ясній**. У 2015 році останній, разом з одним із кіборгів-захисників Донецького аеропорту **Валерієм Чоботарем** (позивний “Гатило”), зустрічались в Австралії з доктором Гливою. І. Ясній і В. Чоботар зібрали матеріали для виготовлення документального фільму про цього Великого Українця, який розповість про його досягнення у сфері психології та гіпнології й у справі застосування їх здобутків для лікування і реабілітації людей, котрі брали участь у бойових діях.

## АНОТАЦІЯ

*Глива Ольга Іванівна, Комарницька-Глива Ганна Клементіївна.*

**Ціложиттєва дорога до України доктора Євгена Гливи.**

27 жовтня 2019 року з Австралії прибуло до України тіло одного з найвидатніших гіпнотерапевтів англомовного світу – *доктора Євгена Гливи*, який заповів повернутись у вічні обійми батьків Марії і Леоніда Глив, що покояться у його рідному селі Носів Підгаєцького району Тернопільської області. 75 років свого життя він не бачив Україну, батькову хату, з якої 16-річним юнаком пішов до лав ОУН боронити Україну від німецьких і московських окупантів. Односельчани зустріли у неділю, 27 жовтня, посланців далекої Австралії, українських і зарубіжних учених, ветеранів ОУН-УПА й сучасних захисників України на східному фронті, що, як і доктор Є. Глива, вже нині продовжують боронити українську землю від московської орди. З Тернополя, де урна з прахом доктора Є. Гливи була прийнята на почесне збереження кафедрою психології та соціальної роботи Національного економічного університету, її привезли до Носова головний редактор Всеукраїнського журналу “Психологія і суспільство”, завідувач названої кафедри, професор *Анатолій Фурман* і голова Українського товариства гіпнозу та

психотерапії, професор *Сергій Болтвівець*. Розлогі прощальні слова пролунали саме з уст Сергія Івановича, який був особисто знайомий з покійним. Сільський голова Носова *Іван Панашій* висловив слова вдячності та пошанування найкращим друзям Євгена Леонідовича, довіреним особам та розпорядникам волі покійного – пані *Світлані Яковенко* та пану *Марку Шумському* за їхню самопожертву, відповідальність за ту величезну працю, яку вони провадили у судах та різних інстанціях Австралії, аби кожна буква волі покійного була виконана в повному обсязі, так як того бажав доктор Євген Глива, і насамперед відносно його “повернення” до України в обійми вічності – на могилі матері Марії й тата Леоніда. Голова Підгаєцької районної ради Ірина Баран висловила пошану до особистості Євгена Леонідовича, ім'я якого підносить славу про наш край на світовому небосхилі. Професор, *Анатолій Фурман* подарував майбутньому музею-інституту доктора Є. Гливи в селі Носів комплект журналів “Психологія і суспільство”, у яких надруковано його праці і які він благословляв у світ у складі редакційної колегії головного українського психологічного журналу країни. Промовець зазначив докорінну відмінність у психологічному практикуванні гіпнозу доктором Гливою і представниками його школи та “спеціалістами у роботі з кадрами” колишнього СРСР. Якщо у першому випадку гіпнотичні процедури мали гуманістичне спрямування і сприяли внутрішньому вивільненню позитивних природних ресурсів особистісного розвитку людини, то у другому психіатрія і гіпноз стирали емоції і почуття, зомбували та знеособлювали пацієнтів. Схвально була сприйнята присутніми порівняльна теза: як за новизною наукових напрацювань, так і за драматизмом життєвого шляху доктор Євген Глива не поступається відомому засновнику логотерапії з Австрії *Віктору Франклу*. Голова благодійного фонду “Майбутнє сиріт” *Андрій Назаренко* сказав, що він вдячний покійному, бо стільки ж коштів, як і на рідне село, він заповів сиротам, найбільш незахищеним людям суспільства. Учителька української мови та літератури Носівської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів *Ганна Комарницька-Глива* відзначила, що Євген Глива – видатна людина, легендарна, героїчна постать на теренах національних змагань українського народу, відомий науковець, закордонний академік НАПН України, доктор філософії із психології, великий подвижник психологічної науки. Заступник голови Монастирської РДА *Дмитро Левкович* як колишній мешканець села Носів сказав, що Євген Глива є гордістю не лише Підгаєччини, а всієї Тернопільської області. Подякував за допомогу селу і людям, які зуміли доцільно її використати на добро усім. *М. Чудакевич* відзначив, що сьогодні в лоні рідної землі повертається наш односельчанин, світлої пам'яті Є. Глива. Повертається, щоб тепер вже навіки з нею поріднитися, щоб бути разом зі своїми батьками, які так довго його чекали, бо, випровадивши з дому свого нащадка в далекому 1940 році, більше його вже не бачили. Чин поховання Євгена Леонідовича Гливи проводили *отець Василь* та *отець Володимир*, а на плівку це величне дійство зняв відомий режисер-

документаліст *Іван Ясній*. Відкрито монумент на честь видатного вченого-гіпнотерапевта доктора Євгена Гливи та експозицію майбутнього Музею-Інституту гіпнотерапії і психотерапії у його рідному селі.

**Ключові слова:** *Євген Глива, подвижник психологічної науки, видатний науковець, повернення до України, гіпнотерапія і психотерапія, журнал “Психологія і суспільство”, село Носів, майбутній Музей-Інститут доктора Євгена Гливи.*

## ANNOTATION

*Olha Hlywa, Hanna Komarnytska-Hlywa.*

**The Road to Ukraine by Dr. Euhен Hlywa.**

On October 27, 2019, Australia returned to Ukraine the body of one of the most prominent hypnotherapists in the English-speaking world, Dr. Euhен Hlywa, who pledged to return to the eternal embrace of his mother Mariya and dad Leonid Hlywa in his native village of Nosiv, Pidhaytsi district, Ternopil region. For 75 years of his life, he did not see Ukraine, his father's house, from which a 16-year-old boy went to the OUN to defend Ukraine against German and Moscow occupiers. Villagers met on Sunday, October 27, ambassadors of faraway Australia, Ukrainian and foreign scientists, OUN-UPA veterans and modern-day defenders of Ukraine on the Eastern Front, who, like Dr. E. Hlywa, continue to defend the Ukrainian land from voracious Moscow. From Ternopil, where the urn with the ashes of Dr. E. Hlywa was accepted for honorary preservation by the Department of Psychology and Social Work of the National Economic University, she was brought to Nosova by the editor-in-chief of the All-Ukrainian magazine “Psychology and Society”, the head of the department of psychology and social work, professor, doctor of psychology Anatoliy Furman and Chairman of the Ukrainian Society of Hypnosis and Psychotherapy, Professor, Doctor of Psychological Sciences Sergii Boltivets. Farewell words were heard from the lips of Sergii Ivanovich Boltivets, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Youth Policy Development Department of the State Institute of Family and Youth Policy of Ukraine, Chairman of the Ukrainian Society of Hypnosis and Psychotherapy, who was personally acquainted with the deceased. Nosiv Mayor Ivan Panashiy expressed gratitude and respect to Euhен Leonidovich's best friends, trustees and stewards of the deceased, Mrs. Svitlana Yakovenko and Mr. Mark Shumskyi for their self-sacrifice, responsibility and responsibility for their work. so that every letter of the deceased's will was fulfilled in full, as Dr. Euhен Hlywa wanted, and above all, regarding his return to Ukraine in the embrace of his mother

Mariya and Dad Leonid. Pidhaytsi District Council Chairman Iryna Baran expressed her respect for the personality of Euhен Hlywa, whose name extols the glory of our region in the world. Editor-in-Chief of the All-Ukrainian Journal of Psychology and Society, Head of the Department of Psychology and Social Work of the Ternopil National Economic University, Professor, Doctor of Psychological Sciences Anatoliy Furman presented the future museum of Dr. Euhен Hlywa in the village of Nosiv with a set of journals. Mushrooms and which he blessed in the world as part of the editorial board of the main Ukrainian scientific psychological journal. The head of the Future of Orphans charity, Andriy Nazarenko, said he was grateful to the deceased, because he gave the same amount of money to our village to the orphans, the most vulnerable people in society. Hanna Komarnytska-Hlywa, a teacher of Ukrainian language and literature at the Secondary School of Secondary Education Anna noted that Euhен Hlywa is an outstanding person, a legendary, heroic figure in the national competitions of the Ukrainian people, an outstanding scientist, foreign academy, foreign academy of Ukraine the great ascetic of psychological science. Dmytro Levkovych, the deputy head of the Monastyrsk RDA, as a former resident of the village of Nosov, said that Euhен Hlywa is a pride not only of Pidhaytsi but of the whole region. I thanked for the help of the village and the people who managed to use it for the benefit of all. M. Chudakevich noted that today our fellow villager, with a fond memory Euhен Hlywa, is returning to the bosom of his native land. It turns out that now it is forever to relate to it. He goes back to his family of dads and moms who have been waiting for him for a long time, because, having removed his bloodstream from his home back in 1940, he was never seen again. The funeral of Euhен Hlywa was carried out by Father Vasyl and Father Volodymyr, and the famous documentary filmmaker Ivan Yasniy took the film. The monument commemorating the outstanding hypnotherapist scientist Dr. Euhен Hlywa and the exposition of the future Museum-Institute of Hypnotherapy and Psychotherapy in his native village Nosiv were opened.

**Keywords:** *Euhен Hlywa, psychologist, outstanding scientist, returning to Ukraine, hypnotherapy and psychotherapy, Journal of Psychology and Society, Nosiv village, future Dr. Euhен Hlywa Museum-Institute.*

**Рецензенти:**

**д. психол. н., проф. Болтівець С.І.  
 д. психол. н., доц. Фурман А.А.**

**Надійшла до редакції 2012.2019.  
 Підписана до друку 04.01.2020.**

Бібліографічний опис для цитування:

**Глива О.І., Комарницька-Глива Г.К. Ціложиттєва дорога до України доктора Євгена Гливи. Психологія і суспільство. 2020. №1. С. 114–119. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.114>**

Chinelo Helen OGWUCHE, Onah CALEB, Dennis RELOJO-HOWELL

## PERCEIVED STRESS AND SOCIAL SUPPORT AS PREDICTORS OF SUBJECTIVE WELL-BEING AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN NIGERIA

Чінело Хелен ОГВУЧЕ, Она КАЛЕБ, Денніс РЕЛОДЖО-ГОВЕЛ

### СПРИЙНЯТТЯ СТРЕСУ І СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ЯК ПОКАЗНИКИ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СЕРЕД СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ НІГЕРІЇ

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.120>

УДК: 159.937

#### Introduction

The term 'subjective well-being' (SWB), introduced by Diener (1984), is often used interchangeably with – or in order to avoid the ambiguous meaning – the term 'happiness'. The SWB literature covers studies that have used such diverse terms as happiness, hedonic level, satisfaction with life, moral, and positive affect (Relajo & dela Rosa, 2017). The first broad review of happiness research was conducted by Wilson (1967) and concluded that: 'the happy person emerges as a young, healthy, well-educated, well-paid, extroverted, optimistic, worry-free, religious, married person, with high self-esteem, high job moral, modest aspirations, of either sex and of a wide range of intelligence'.

Zarbova and Karabeliova (2018) identified a correlation between the subjective perception for the levels of stress and well-being within a six-month period and a correlation with self-perception for feeling of happiness and life satisfaction. A pilot survey was conducted with a sample of 90 respondents, 36 men and 54 women, aged 26–64 ( $M = 42.52$ ;  $SD = 8.89$ ), 20 people live alone and 70 have a partner. Participants work as pilots, air traffic controllers, administrators, managers, doctors and science workers; 34 of them assess their profes-

sion as risky and 56 as not risky. The results support the hypothesis regarding significant positive correlations between well-being and life satisfaction, well-being and happiness, and negative correlation between well-being and stress. It was found that respondents who live with a partner are more satisfied with their life than the ones who live alone. No significant differences were registered in the assessment of subjective perception depending on the type of profession – risky or not risky.

Another study by Vasudev and Shastri (2017) examined the efficacy of hands-on reiki on perceived stress and subjective well-being among software professionals. A total of 60 software professionals from a software firm situated at Bangalore, India who met the inclusion exclusion criteria were taken up for the study. Sample was divided into two groups: experimental and control group (30 in each group). The intervention was carried out for 21 days for the experimental group and the control group was not given any intervention. Both groups were assessed at two time intervals, pre- and post-assessment. Results of the study reveal that there is significant reduction in perceived stress and enhancement in subjective well-being from pre- to post- assessments in the intervention group.



Furthermore, Kyzka, and Przybycia-Basista (2016) investigated the relationship between perceived stress and psychological well-being among parents of children with Down syndrome. The sample consisted of 126 parents (75 mothers and 51 fathers, aged 25–69) of children with Down syndrome. Results show that ego resiliency is a partial mediator of the relationship between perceived stress and psychological well-being. Moreover, there is a difference in well-being between parents who perceive their parenthood as a burden or challenge, and parents who report happiness and satisfaction (Relojo et al., 2018). Social support is emotional and instrumental assistance from family, friends or neighbours, and has an important but different impact on individuals, mainly depending on contextual factors. Yasin and Dzukifli (2010) stated that social support may come from different sources such as family, friends, teachers, community, or any social groups to which one is affiliated. They further explained that social support can come in form of tangible assistance provided by others when needed which includes appraisal of different situations, effective coping strategies, and emotional support. Kamaliya (2017) explored the relation between social support's facets and subjective well-being's facets (i.e., life satisfaction, positive affect, and negative affect) in poor woman, specifically in PKH's (Program Keluarga Harapan) donation centre in Karangbesuki district on Malang City with research population of 92 people. Research method that is employed is quantitative approach.

Brajsa-Žganec and Lipovčan (2018) examined how social support measured as the subjective assessment of social support adequacy given by family, friends or significant others contribute to well-being (happiness, life satisfaction and domain satisfactions) across the lifespan. The study was conducted on a representative sample of the Croatian adult population ( $N = 1.000$ ). The results were analysed by means of multiple group structural equation modelling, which was performed separately for two measures of subjective well-being (SWB, which is a general measure of life satisfaction and happiness; and, PWI which covers domain satisfactions). The results showed that in all three age groups, among three sources of social support only the perceived social support from friends was significantly related to both subjective well-being measures. Participants who perceived adequate social support from friends expressed higher levels of subjective well-being.

Additionally, Nabulsi (2015) seek to determine if high levels of access to social support from family, friends and significant other along with high levels of mindfulness ability also known as calm (Relojo-Howell, 2019), conscious awareness, can predict high levels of psychological well-being (emotional and cognitive satisfaction with one's life). Self-report questionnaires were administered online to a sample of 889 students at the United Arab Emirates University. The findings showed that both social support scores and mindfulness scores significantly predicted subjective well-being scores. Social support was a stronger predictor of life satisfaction (the cognitive component of subjective well-being) than mindfulness. Whereas mindfulness was the strongest predictor of the positive affect scores, which is one of the emotional components of subjective well-being along with negative affect. Social support from family members was the highest source of social support when compared to social support from friends and significant other. The findings from this study can help guide clinical interventions in a more targeted, culturally sensitive and, therefore, more effective manner to increase subjective well-being in the UAEU student population. It is therefore imperative to look into the issue concerning the perceived stress and social support on subjective well-being of university students, and to ascertain those factors that can either improve or hinder its development. It is against this background that the authors aims to investigate the influence of perceived stress and social support on subjective well-being.

Students in higher educational institutions are viewed as leaders of tomorrow. They have academic success as their major goal. For this goal to be achieved, it requires dedication, sacrifices, self-discipline (Bautista et al., 2018), motivation and cordial relationship between students and lecturers. Students at this level are saddled with a lot of responsibilities and challenges (Imonikebe, 2009) which may sometimes result in stress. They need good mental health to be able to succeed in their academic pursuit.

Specifically, the study sought to: (1) investigate the influence of perceived stress on subjective well-being among university students of Benue State University; (2) examine the influence of social support on subjective well-being among university students; and, (3) establish the joint influence of perceived stress and social support on subjective well-being. Additio-

nally, three hypotheses were proposed for this study: (1) Perceived stress will significantly predict subjective well-being among university students; (2) Social support will significantly predict subjective well-being; and, (3) Perceived stress and social support will significantly jointly predict subjective well-being.

## Methods

### *Design*

This study is cross-sectional survey design in which students' views and feelings about perceived stress, social support and subjective well-being was collected using questionnaires.

### *Setting*

The area to which this study was carried out was at Benue State University Makurdi (BSU). Benue state university is located in Makurdi, Benue state. The university was founded in 1992 and is accredited by the National Universities Commission.

### *Participants*

194 (65.1%) were male students while 104 (34.9%) were female, while 2 (2%) did not indicate, in terms of their age, 151 (50.3%) aged between 18–22, 75 (25.0%) were between the age of 23–27, 46 (15.3%) aged between 28–32, while 28 (9.3%) were between the ages of 33–37. 400 level students were 112 (37.3%), 72 (24.0%) were 300l, 63 (21.0%) were 200l while 100l were 53 (17.7%). Considering their ethnicity, 122 (40.7%) were Tiv, 104 (34.7) were Idoma, 47 (15.7%) were Igede, 10 (3.3%) were Hausa while 17 (5.3%) were Igbo. 203 (67.7%) students were UTME and 97 (32.3%) were direct entry students.

### *Sampling*

The convenient sampling technique was used for the study. This is a form of sampling whereby the researcher selects participants based on availability and convenience.

### *Instruments*

**Perceived Stress Scale (PSS).** The Perceived Stress Scale (PSS) is the most widely used psychological instrument for measuring the perception of stress developed by Cohen et al. (1983). It is a measure of the degree to which situations in one's life are appraised as stressful. Items were designed to tap how unpredictable, uncontrollable, and overloaded respondents find their lives.

**Social Support Scale (SSS).** This is a 12-item measure of perceptions of social support. This measure is a shortened version of the original ISEL 40 items (Cohen & Hoberman, 1983). This questionnaire has three different subscales designed

to measure three dimensions of perceived social support. These dimensions are, Appraisal Support, Belonging Support and Tangible Support. Each dimension is measured by four items on a four-point scale ranging from 'definitely true' to 'definitely false'. The test has internal reliability coefficient of .86.

### **The Satisfaction with Life Scale (SWLS).**

The SWLS is a short five-item instrument designed to measure subjective well-being. The Satisfaction with Life Scale (SWLS) has been used heavily as a measure of the life satisfaction component of subjective well-being. The SWLS is a 7-point Likert style response scale. The coefficient alpha for the scale has ranged from .79 to .89, indicating that the scale has high internal consistency.

### *Procedure*

Administration of questionnaires was done after informed consent were sought and granted from the participants. This was done in line with ethical principles of research in psychology. Both scales were self-explanatory, however if clarifications were needed, they were given at that time or later when the need arose. The scales were self-administered and completed at respondents' leisure. Some were collected at the time of meeting, while others later after the participant had completed them. Where and when the participants needed clarifications they were given. Descriptive statistics involving frequencies, mean and standard deviation were used to summarize the demographic data of the respondents. On the other hand, inferential statistics involving multiple regression and independent *t*-test were used in testing the hypotheses. Simple was used to test hypotheses one while, hypothesis three was tested using multiple linear regression.

## Results

The result in **Table 1** indicated that there was a significant influence of perceived stress on subjective well-being,  $F(1, 193) = 2.084$ ,  $p < .004$ . The result further shows that perceived stress accounted for 4.2% of the variance in subjective well-being. Based on this finding, Hypothesis 1 was accepted.

The result in **Table 2** revealed that there is no significant influence of social support on subjective well-being [ $F(1, 293) = .003$ ,  $p > .05$ ]. Based on this finding, Hypothesis 2 was rejected.

The result in **Table 3** shows that there is no significant joint influence of perceived stress and social support on subjective well-being,  $F(2, 283) = 1.214$ ,  $p > .05$ . With this result, Hypothesis 3 was not confirmed.

Table 1

Simple Linear Regression Showing the Influence of Perceived Stress on Subjective Well-being

Variable	R	R <sup>2</sup>	df	F	β	t	Sig.
Constant	.084	.042	1,293	2.084		5.038	*
Perceived stress					.084	1.444	**

\**p* < .01, \*\**p* < .05

Table 2

Simple Linear Regression Showing the Influence of Social Support on Subjective Well-being

Variable	R	R <sup>2</sup>	df	F	β	t	Sig.
Constant	.003	.000	1,293	.003		10.274	*
Social support					-.003	-.057	**

\**p* < .01, \*\**p* < .05

Table 3

Multiple Linear Regression Showing the Joint Influence of Perceived Stress and Social Support on Subjective Well-being

Variables	R	R <sup>2</sup>	df	F	β	t	Sig.
Constant	.091	.008	2,293	1.214		2.887	*
Perceived social support					.100	1.557	*
Social support					.038	.590	*

\**p* < .01

### Discussion

First hypothesis sought to establish if perceived stress will significantly influence subjective well-being. The finding of this hypothesis turns out to be true. This means that the feelings or thoughts the students have about how much stress they are under at a given point in time or over a given time period can have influence on their subjective well-being. The result further shows that 4.2% of the variance in psychological among university students is accounted for by perceived stress. This result is in line with Vasudev and Shastri (2017) who reported that a significant reduction in perceived stress resulted to enhancement in subjective well-being from pre- to post- assessments in the intervention group. The finding is also consistent with Kyzka and Przybyla-Basista (2016) who in their study on the relationship between perceived stress and psychological well-being among parents of children with Down syndrome, found that there is a difference in well-being between parents who perceive their parenthood as a burden or challenge, and parents who report happiness and satisfaction. The present study also agreed with several other studies that there is a significant

relationship between perceived stress and subjective well-being (Denovan & Macaskill, 2018; Zarbova & Karabeliova, 2018).

Hypothesis 2 stated that there will be a significant influence of social support on subjective well-being was not confirmed. This implies that social support does not have a significant impact on subjective well-being. However, this result disagreed with Kamaliya (2017) who reported that there is a positive relationship between social support and subjective well-being. Also, this result is not consistent with Hsing-Ming et al. (2017) who researched on the influence of preschool teachers' social support on subjective well-being (SWB), and age's moderation effect on this relationship and reported that preschool teachers' social support has positive influence on SWB, that the more preschool teachers obtain social support, the higher SWB will be. Similarly, the finding of this study had failed to agree with Brajša-Žganec and Lipovčan (2018) who had reported that all three age groups, among three sources of social support only the perceived social support from friends was significantly related to both subjective well-being measures.

Again, it was hypothesised that there will be a significant joint influence of perceived stress and social support on subjective well-being among university students. This hypothesis was tested and the result indicated that there is no significant joint influence of perceived stress and social support on subjective well-being. This implies that though perceived stress can predict subjective well-being on its own, but when combined with social support they both failed stir up a significant change in subjective well-being. With this result, Hypothesis 3 was not confirmed.

### Conclusion

There is a significant influence of perceived stress on subjective well-being, while there is no significant influence of social support on subjective well-being. Meanwhile, there is no significant joint influence of perceived stress and social support subjective well-being.

University students in all universities either government owned or private owned should be assessed and those with high score on perceived stress should be giving intervention to increase their subjective well-being. Also, social support from parent, guardians, staff and colleague should be encouraged among university students and the entire university system at large.

### REFERENCES

- Bautista, L., Relajo, D., Pilao, S.J., Tubon, G., & Andal, M. (2018). Link between lifestyle and self-regulated development as components of academic performance: Basis for a psychoeducational intervention. *Journal on Educational Sciences & Psychology*, 8(52), 68–72. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1258146>
- Brajša-Žganec A., Kaliterna-Lipovčan, L., & Hanzec, I. (2018). The relationship between social support and subjective well-being across the lifespan. *Društvena Istraživanja*, 27(1), 47–45. <https://doi.org/10.5559/di.27.1.03>
- Cohen, S., & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social supports as buffers of life change stress 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 13(2), 99–125. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1983.tb02325.x>
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4) 385–396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Denovan, A. & Macaskill, A. (2018). Stress and subjective well-being among first year UK undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 12(2) 23–34. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9736-y>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.95.3.542>
- Hsing-Ming, L., Mei-Ju, C., Chun-Ho, C. & Ho-Tang, W. (2017). The relationship between social support and subjective well-being of preschool teachers: take age as the moderator variable. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 5(5), 891–900. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050521>
- Imonikebe, B. U. (2009). Strategies for promoting the nutritional and health status of students in higher institution of learning in Nigeria for sustainable national development. *4<sup>th</sup> Regional Conference of Higher Education for Sustainable Development in Africa*.
- Kamaliya, N. (2017). The relationship between social support and subjective well-being on women in poverty. *UI Proceedings on Social Science and Humanities*, 1.
- Kyzka, A., & Przybycia-Basista, H. (2016). The relationships between perceived stress and psychological well-being among mothers and fathers of children with Down syndrome. *The New Educational Review*, 44(2), 285–294. <https://doi.org/10.15804/tner.2016.44.2.23>
- Nabulsi, S.E (2015). *Predicting subjective well-being using social support and mindfulness for United Arab Emirates University students* (Unpublished undergraduate thesis). United Arab Emirates University.
- Relajo, D. & dela Rosa, R. (2017). Improving positive affect based on self-compassion through life goals expressive writing: Basis for an ego identity development among students. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 11(1), 51–58. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1289161>
- Relajo, D., Santos, A., & Borlongan, A. (2018). A prospective study on the bidirectional association between parenting styles and self-regulation among university students. *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, 22(1), 63–76. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1620990>
- Relajo-Howell, D. (2019, March 11). Student mental health: Can mindfulness reduce stress. Retrieved from <https://welldoing.org/article/student-mental-health-mindfulness-stress>
- Vasudev, S.S & Shastri, S. (2017). Effect of hands on reiki on perceived stress and subjective wellbeing among software professionals in Bangalore. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6), 720–727. <https://doi.org/10.18769/ijjasos.280373>
- Wilson, W. R. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67(4), 294–306. <https://doi.org/10.1037/h0024431>
- Yasin, A. S., & Dzulkifli, M. A. (2010). The relationship between social support and psychological problems among students. *International Journal of Business and Social Science*, 1(3). 110–116.
- Zarbova, B. & Karabeliova, S. (2018). *Stress and well-being*. 12th International Conference Days of Applied Psychology 2016 “Contemporary Psychology and Practice”, University of Nish, Serbia.

АНОТАЦІЯ

ANNOTATION

*Огвуче Чіне́ло Хелен, Калеб Она, Релоджіо-Говел Деніс.*  
Сприйняття стресу і соціальної підтримки як показники суб'єктивного благополуччя серед студентів університету Нігерії.

У поданій статті вивчено вплив сприйняття стресу та своєчасної соціальної підтримки під час його переживання як показників суб'єктивного благополуччя серед студентів Бенуеського державного університету в Нігерії. Для цього дослідження було створено програму міжсекторального (перехресного) опитування. Її реалізація стала можливою завдяки 300 учасникам віком від 18 до 37 років, які були відібрані з допомогою зручного методу вибірки. Для збору даних в емпіричному дослідженні були використані Шкала сприйняття стресу (PSS), Шкала соціальної підтримки (SSS) та Шкала задоволеності життям (SWLS). Було сформульовано три гіпотези та проведено аналіз даних з використанням простих лінійних і множинних регресійних аналітичних процедур. Гіпотеза 1 була прийнята [F (1,193) = 2,084, P < .004], гіпотеза 2 було відхилено [F (1,293) = .003, P > .05], натомість гіпотезу 3 не було підтверджено [F (2,283) = 1,214, P > .05]. Встановлено, що значний вплив на суб'єктивне відчуття щастя серед студентів університету має сприйняття стресу, в той час як істотної дії соціальної підтримки на суб'єктивне благополуччя не виявлено. Нарешті, не встановлено значного спільного впливу сприйняття стресу та соціальної підтримки на суб'єктивне благополуччя. Рекомендується оцінювати студентів університету і допомагати тим, хто має високий бал сприйняття стресу в напрямку підвищення їхнього суб'єктивного самопочуття, а також треба заохочувати соціальну підтримку батьків, опікунів, співробітників та колег задля поліпшення персонального благополуччя студентів університету і всієї психосоціальної системи університетської освіти загалом.

**Ключові слова:** студент як суб'єкт повсякдення, психічне здоров'я; сприйняття стресу; соціальна підтримка, опитування, студенти університету; суб'єктивне благополуччя.

*Chinelo Helen Ogwuche, Onah Caleb, Dennis Relojo-Howell.*

Perceived stress and social support as predictors of subjective well-being among university students in Nigeria.

This study investigated the influence of perceived stress and social support as predictors of subjective well-being among university students of Benue State University in Nigeria. The cross-sectional survey design was adopted for this study as 300 participants were selected using the convenient sampling technique with their age range from 18–37 years old. The Perceived Stress Scale (PSS), Social Support Scale (SSS) and the Satisfaction with Life Scale (SWLS) were used for collecting data for the study. Three hypotheses were stated and data analysis was carried out using the simple linear and multiple regression analyses. Hypothesis 1 was accepted [F (1,193) = 2.084, P < .004]. Hypothesis 2 was rejected [F (1,293) = .003, P > .05]. Finally, Hypothesis 3 was not confirmed [F (2,283) = 1.214, P > .05]. There is a significant influence of perceived stress on subjective well-being among university students, while there is no significant influence of social support on subjective well-being. Finally, there is no significant joint influence of perceived stress and social support subjective well-being. It is recommended that university students should be assessed and those with high score on perceived stress should be given intervention to increase their subjective well-being also, social support from parent, guardians, staff and colleagues should be encouraged among university students and the entire university system at large.

**Keywords:** mental health; perceived stress; social support; university students; well-being.

**Рецензенти:**  
д. психол. н., проф., Болтівець С.І.,  
д. психол. н., проф., Фурман О.Є.

Надійшла до редакції 05.12.2019.  
Підписана до друку 28.12.2019.

Бібліографічний опис для цитування:

**Ogwuche C.H., Caleb O., Relojo-Howell D. Perceived stress and social support as predictors of subjective well-being among university students in Nigeria. Психологія і суспільство. 2020. №1. С. 120–125. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.120>**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Юридичний факультет

Кафедра психології та соціальної роботи

ГО "Інтелектуальний штаб громадянського суспільства"

Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського (м. Одеса)

Кишинівський державний педагогічний університет ім. Іона Крянге (м. Кишинів, Молдова)

Батумський державний університет ім. Шота Руставелі (м. Батумі, Грузія)

Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ)

Український НМЦ практичної психології та соціальної роботи НАПН України (м. Київ) та ін.

**МІЖНАРОДНА НАУКОВА КОНФЕРЕНЦІЯ****"СВІТ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ:  
ВІД ПРЕДМЕТНОГО ПОЛЯ  
ДО ІНСТРУМЕНТІВ МЕТОДОЛОГУВАННЯ"**

26–27 червня 2020 р., м. Тернопіль

ТНЕУ запрошує психологів-дослідників, методологів, науково-педагогічних працівників і молодих учених взяти участь у Міжнародній науковій конференції на тему: *"Світ теоретичної психології: від предметного поля до інструментів методологування"*.

**Мета конференції:** методологічне обґрунтування реального стану та перспектив інноваційного збагачення чотирисегментного змісту предметного поля теоретичної психології в контексті сучасних тенденцій розвитку психологічної науки в Україні та світі.

**Головні завдання:**

**а) проблематизувати** наявний у сьогочасному філософсько-психологічному дискурсі весь наявний теоретичний зміст як той проблемогенний матеріал, що підлягає саморефлексії психологічною наукою сутнісних визначень і феноменальних оприявнень психологічного пізнання, фундаментальних проблем психології, її методологічних принципів і підходів та категорійного ладу;

**б) сконструювати** методологічну оптику постнекласичної платформи розробки теоретичної психології як інтегрального напрямку розвитку сучасної психологічної науки і як метадисциплінарної організованості рефлексивного раціогуманітарного знання;

**в) здійснити** метатеоретичні прориви як у логіко-змістовому розширенні предметного поля теоретичної психології, так і в обґрунтуванні форм, методів, засобів та інструментів компетентного методологування у царині психологічного пізнання;

**г) відрефлексувати** евристичний потенціал вітакультурної методології і циклічно-вчинкового підходу як багатомодульних інтелектуальних (передусім пошуково-дослідницьких, науково-проектних, соціально-методичних) інструментів саморефлексивного метатеоретизування як самотульної сфери мислєдїяльностї і мислєвчинення.

**Результатами** конференції, крім актуалїзації проблемного дискурсу постановня теоретичної психології та онлайнової і живої мислєкомунїкації учасників, будуть:

- видання сертифікатів кожному учаснику;
- публікація тез доповідей (2 – 3 сторінки) до роботи конференції (термін подачі матеріалів до **05.05.2020 р.**);
- можливість друку наукових статей (5 – 7 сторінок) у журналі "Психологія і суспільство" за результатами роботи заочного круглого столу на предмет обговорення статті А.В. Фурмана "Методологічне обґрунтування предметного поля теоретичної психології" (2019. № 3-4. С. 5-37; термін подачі матеріалів до **15.07.2020 р.**);
- можливість друку наукових брошур (24 – 48 сторінок) у спецвипуску журналу "Психологія і суспільство" (термін подачі матеріалів до **31.08.2020 р.**).

**Основні напрямки роботи конференції:**

1. Об'єкт, предмет і завдання теоретичної психології.
2. Методологічна оптика постнекласичного ідеалу творення теоретичної психології.
3. Взаємодоповнення метатеоретизування і рефлексивного методологування у конструюванні предметної мозаїки теоретичної психології.
4. Вітакультурна методологія і циклічно-вчинковий підхід як багатомодульні інструменти саморефлексивного метатеоретизування.

**Форма проведення конференції:** очна із лонгїтюдним заочним продовженням.

**Офіційні мови конференції:** українська, англїйська, нїмецька, польська, російська.

**ДЛЯ УЧАСТІ У КОНФЕРЕНЦІЇ ПОТРІБНО:**

1. Всі матеріали надсилати на електронні адреси: [mmatvsv91@gmail.com](mailto:mmatvsv91@gmail.com), [anatoliy\\_furman@yahoo.com](mailto:anatoliy_furman@yahoo.com)
2. Надіслати на електронну адресу конференції відскановану або сфотографовану квитанцію про сплату організаційного внеску.
3. Заповнити довідку про учасника.

Назви файлів мають бути підписані відповідно до прізвища та ініціалів учасника конференції (наприклад, *Фурман А.В.\_Стаття (Тези)*, *Фурман А.В.\_Квитанція*, *Фурман А.В.\_Заявка*).

**ВИМОГИ ДО ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ:**

Обсяг – до **2-3** або/і **5-7** стор. формату А-4 у текстовому редакторі Microsoft Word for Windows 6.0, 7.0, 97, 2000, 2003, 2007 у вигляді файлу з розширенням \*.doc; шрифт – Times New Roman, розмір – 14, 1,5 міжрядковий інтервал; абз. відступ – 10 мм; поля – 20 мм.

Послідовність розміщення матеріалів у тезах доповіді:

- тематичний напрямок;
- прізвище та ініціали автора(ів) (шрифт – напівжирний);
- вчене звання, науковий ступінь (у разі його наявності) (шрифт – курсив);
- посада, навчальний заклад або місце роботи (шрифт – курсив);
- місто, держава;
- назва статті (великі літери, шрифт – напівжирний);
- текст.

**ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ ТЕЗ:**

Об'єкт, предмет, завдання теоретичної психології  
(тематичний напрямок)

**Фурман А.В.**  
доктор психологічних наук, професор,  
завідувач кафедри психології та соціальної роботи  
Тернопільського національного економічного університету  
м. Тернопіль, Україна

**МЕТОДОЛОГІЧНЕ УЗАСАДНЕННЯ ПРЕДМЕТНОГО ПОЛЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

Текст статті

**Список використаних джерел**

1. Методологія і психологія гуманітарного пізнання: колективна монографія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 998 с.
2. Фурман А.В. Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива. *Психологія і суспільство*. 2013. №4. С.18-36.

Використана література (без повторів) оформлюється в кінці тексту під назвою “Список використаних джерел” (перелік літератури подається в алфавітному порядку) з урахуванням розробленого в 2015 році Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015 “Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання”. У тексті посилання позначаються квадратними дужками із вказівкою в них порядкового номера джерела за списком та через кому – номери сторінки (сторінок), наприклад: [5, с. 115].

**ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЙ У ЖУРНАЛІ “ПСИХОЛОГІЯ І СУСПІЛЬСТВО”**

Наукова стаття має структурно містити підрозділи, що виділяються напівжирним шрифтом як підзаголовки:

1. Постановка суспільної (або наукової) проблеми.
2. Аналіз останніх досліджень і публікацій.
3. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.
4. Мета (цілі і завдання) дослідження.
5. Авторська концепція, або авторська ідея.
6. Методологічна оптика дослідження.
7. Виклад основного матеріалу дослідження й отриманих наукових результатів.
8. Висновки і перспективи подальших розвідок.
9. Література (оформлена згідно з чинними вимогами), а також транслітерація літератури латинськими літерами (references).

10. Дві анотації (не менше дві тисячі знаків кожна) українською та англійською мовами, що відображають сутнісний зміст статті.

11. Ключові слова до анотацій, подані двома мовами (не менше шести).

12. Код УДК.

13. Обов'язковою є реєстрація автора в базах ORCID та ResearcherId.

Редакція приймає наукові статті, які набрані у текстовому редакторі Word усіх версій (формати doc, rtf), кеглем 14 пт, шрифтом Times New Roman через 1,5 інтервали. Автор несе персональну відповідальність за правильність і достовірність пропонованого наукового матеріалу. Редакція зберігає за собою право наукового та літературного редагування. Рукописи рецензуються двома рецензентами (докторами наук з фахового профілю) і можуть повертатися автору на доопрацювання. Питання про час та дату публікації статті вирішує головний редактор видання.

Автор вказує своє ПІБ, поштову та електронну адреси, службовий і домашній телефони, посаду, науковий ступінь, вчене звання, короткі біографічні відомості про себе, в т. ч. індивідуальні авторські коди ORCID, ResearcherID та ін. До редакції надсилається один примірник тексту, в т. ч. таблиці, схеми, рисунки на окремих сторінках, електронний варіант обов'язково дублюється електронним листом. Стаття нумерується без пропусків і буквених позначень.

Приймаються публікації українською, англійською та іншими мовами країн Європейського Союзу.

#### ЗРАЗОК ДОВІДКИ ПРО УЧАСНИКА:

**Заявка  
на участь у роботі  
Міжнародної наукової конференції  
“Світ теоретичної психології: від предметного поля до інструментів методологування”  
26 – 27 червня 2020 р.  
м. Тернопіль**

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_  
Науковий ступінь \_\_\_\_\_  
Вчене звання \_\_\_\_\_  
Місце роботи/навчання \_\_\_\_\_  
Посада \_\_\_\_\_  
Назва тез доповіді/статті \_\_\_\_\_  
Тематичний напрямок \_\_\_\_\_  
Телефон \_\_\_\_\_  
Електронна пошта \_\_\_\_\_  
Адреса для надсилання збірника \_\_\_\_\_

#### РЕКВІЗИТИ

Для участі в науковій конференції та розміщення статті у збірнику або/і в журналі “Психологія та суспільство” потрібно сплатити кошти із розрахунку 50 грн за кожен сторінку друкованого тексту (1,5 інтервала), набраного у Microsoft Word.

Кошти за публікації перераховується на картку Приватбанку 5363 5427 1152 3499 (одержувач – *Шаюк Ольга Ярославівна*). У призначенні платежу доцільно вказати прізвище та ініціали автора статті.

Учасникам із зарубіжних країн за більш детальною інформацією звертатись до організаційного комітету конференції.

Друкований збірник тез або номер журналу надсилатиметься учасникам заходу на поштову адресу, вказану у заявці.

#### ОРГКОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ:

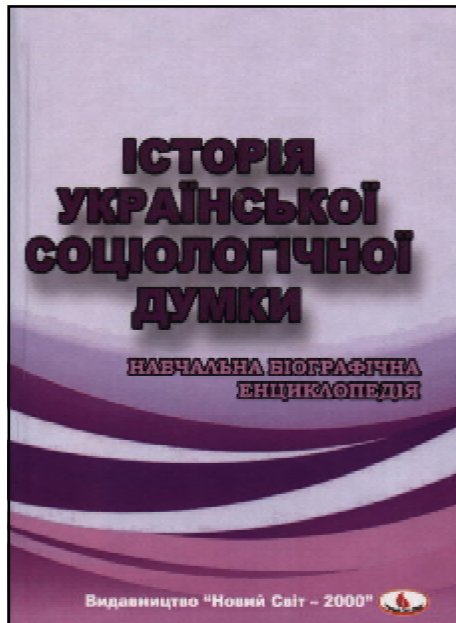
Кафедра психології та соціальної роботи ТНЕУ  
Поштова адреса: м. Тернопіль, вул. Микулинецька, 46а, каб. 507, 509, 512  
Сайт кафедри: <http://psr.tneu.edu.ua> (+38 097 148 74 12 – Щербай Мар'яна Василівна)  
Електронна пошта: [mmatvssv91@gmail.com](mailto:mmatvssv91@gmail.com), [anatoliy\\_furman@yahoo.com](mailto:anatoliy_furman@yahoo.com)  
Контактні телефони: +38 067 712 43 32 – Ревасевич Ірина Степанівна,  
+38 098 521 39 85 – Шаюк Ольга Ярославівна,  
+38 097 442 75 95 – Фурман Анатолій Васильович

Час роботи: Пн-Пт 09:00-18:00 (крім святкових днів)

**Оргкомітет наукової конференції**



КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ

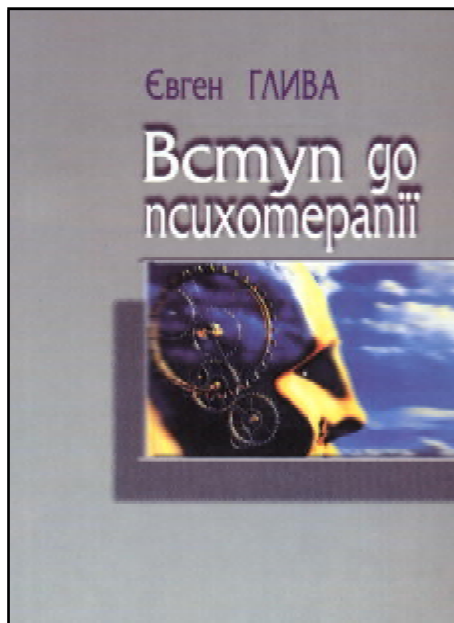


Історія української соціологічної думки : навчальна біографічна енциклопедія / За наук. ред. В. М. Пічі [В.М. Оницьук, Ю.Ф. Пачковський, Н.М. Цимбалюк та ін.]. Львів : “Новий Світ – 2000”, 2019. 334 с.

Навчально-біографічна енциклопедія висвітлює генезу поглядів на суспільство представників української протосоціології, історію становлення та розвитку соціологічної думки в працях понад 100 знаних українських суспільствознавців минулої і сучасної доби, їх особистий внесок в її збагачення.

Акцентується увага на персоналіях сучасних соціологів, внесок яких в розвиток теоретичної та прикладної соціології аналізується при вивченні “Загальної соціології”, “Теоретичної соціології”, “Історії соціологічної думки” та ін. навч. дисциплін. Підготовлена провідними науковцями-соціологами, істориками, філософами, політологами, економістами, соціальними психологами.

Призначена перш за все для підготовки спеціалістів-соціологів та викладачам ЗВО. Однак нею може скористатися і широкий загал читачів – соціологи-науковці, соціологи-практики, всі, хто прагне поглибити своє соціологічне мислення і соціологічну культуру, з’ясувати місце і роль соціологічної української думки в історії світової соціології.



Глива Є.  
Вступ до психотерапії : навчальний посібник. Острого-Київ: Вид-во “Острозька академія”, вид-во “Кондор”, 2004. 530 с

Пропонована праця присвячена психотерапії, де пацієнт, заглиблюючись в особливо створені умови, перевіряє своє ставлення до власного майбутнього, користуючись краще пізнаним минулим та теперішнім, до навколишнього світу, та найважливіше – ставлення до себе самого, бо лояльність до себе, до внутрішнього голосу людини, як вказує Г.С. Сковорода, – це вхід до “щасливого власного дому”.

## НАШІ АВТОРИ

**Анатолій А. Фурман** – доктор психологічних наук, доцент, декан соціально-гуманітарного факультету Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, член редакційної колегії і постійний автор журналу “Психологія і суспільство”, м. Одеса.

[foorman@meta.ua](mailto:foorman@meta.ua)

ORCID: 0000-0002-4446-0549

**Сергій Шандрюк** – доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, професор кафедри психології та соціальної роботи, начальник відділу моніторингу якості освіти та методичної роботи Тернопільського національного економічного університету, голова підкомісії із соціальної роботи науково-методичної комісії з охорони здоров'я та соціального забезпечення МОН України, член редакційної колегії і постійний автор журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.

[s.shandruk@ukr.net](mailto:s.shandruk@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-1544-622X

ResearcherID: I-8105-2017

**Анатолій В. Фурман** – доктор психологічних наук, професор, академік АН вищої школи України, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, голова ГО “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”, співголова обласного відділення Соціологічної асоціації України, член Національної спілки журналістів України, генерал-полковник українського і зарубіжного козацтва, головний редактор журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.

[a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0003-1550-6955

ResearcherID: G-4932-2017

**Ольга Шаюк** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, постійний автор журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.

[o.shayuk@tneu.edu.ua](mailto:o.shayuk@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0002-9015-4219

ResearcherID: I-7363-2017

**Галина Гіряк** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, м. Тернопіль.

[h.hirniak@tneu.edu.ua](mailto:h.hirniak@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0002-6985-3306

ResearcherID: C-9804-2019

**Андрій Гіряк** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, заступник голови ГО “Інтелектуальний штаб громадянського суспільства”, постійний автор журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.

[a.hirniak@tneu.edu.ua](mailto:a.hirniak@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0003-3854-4866

ResearcherID: I-8130-2017

**Сергій Болтівець** – доктор психологічних наук, професор, керівник реабілітаційних програм Клініки активної терапії особливих станів, голова Українського товариства гіпнозу, заступник головного редактора і постійний автор журналу “Психологія і суспільство”, м. Київ.

[boltivetssergij@i.ua](mailto:boltivetssergij@i.ua)

ORCID: 0000-0003-4432-5272

ResearcherID: U-3069-2018

**Ольга Глива** – багаторічна учителька української мови Носівської ЗОШ І-ІІ ступенів, нині пенсіонерка, дружина двоюрідного брата Євгена Леонідовича Гливи – Гливи Володимира Семеновича, с. Носів Тернопільської обл.

[hanna\\_kl@meta.ua](mailto:hanna_kl@meta.ua)

**Ганна Комарницька-Глива** – учителька української мови Носівської ЗОШ І-ІІ ступенів, с. Носів Тернопільської обл.

[hanna\\_kl@meta.ua](mailto:hanna_kl@meta.ua)

**Чинело Хелен Отвуче** – доктор філософії (PhD), викладач кафедри психології факультету соціальних досліджень державного університету Бенуе, м. Макурді, Нігерія.

[chineloogwuche@gmail.com](mailto:chineloogwuche@gmail.com)

**Она Калєб** – випускник бакалаврської програми факультету соціальних досліджень державного університету Бенуе, м. Макурді, Нігерія.

[calebdeception@gmail.com](mailto:calebdeception@gmail.com)

**Деніс Релоджо-Говел** – MSc, MBPsS, засновник і головний редактор журналу “Psychreg Journal of Psychology”, член Міжнародного товариства психології критичного здоров'я, член Британського психологічного товариства, магістр психології університету Гартфордшира, м. Лондон, Велика Британія.

[drelojo.howell@gmail.com](mailto:drelojo.howell@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-8898-2077

## OUR AUTHORS

**Anatoliï A. Furman** – doctor of psychological sciences, docent, dean of the social and humanitarian faculty of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy, a member of the editorial board and permanent author of the Psychology and Society journal, Odesa.

[foorman@meta.ua](mailto:foorman@meta.ua)

ORCID: 0000-0002-4446-0549

**Serhiy Shandruk** – doctor of psychological sciences, professor, Honored Education Worker of Ukraine, professor of the psychology and social work department of Ternopil National Economic University, Head of the department for monitoring the quality of education and methodical work Ternopil National Economic University, Chairman of the subcommittee on social work of the scientific and methodological commission on health and social security of the Ministry of Education and Science of Ukraine, a member of the editorial board and permanent author of the Psychology and Society journal, Ternopil.

[s.shandruk@ukr.net](mailto:s.shandruk@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-1544-622X

ResearcherID: I-8105-2017

**Anatoliy V. Furman** – doctor of psychological sciences, professor, academician of the Academy of Sciences of the Higher School of Ukraine, head of the psychology and social work department of Ternopil National Economic University, head of PO “Intellectual Headquarters of Civil Society”, co-chair of the Regional Branch of the Sociological Association of Ukraine, member of the National Union of Journalists of Ukraine, Colonel-General of Ukrainian and foreign Cossacks, editor of the Psychology and Society journal, Ternopil.

[a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0003-1550-6955

ResearcherID: G-4932-2017

**Olha Shayuk** – candidate of psychological sciences, docent, docent of the psychology and social work department of Ternopil National Economic University, permanent author of the Psychology and Society journal, Ternopil.

[o.shayuk@tneu.edu.ua](mailto:o.shayuk@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0002-9015-4219

ResearcherID: I-7363-2017

**Halyna Hirnyak** – candidate of psychological sciences, docent, docent of the psychology and social work department of Ternopil National Economic University, Ternopil.

[h.hirniak@tneu.edu.ua](mailto:h.hirniak@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0002-6985-3306

ResearcherID: C-9804-2019

**Andriy Hirnyak** – candidate of psychological sciences, docent, docent of the psychology and social work department of Ternopil National Economic University, deputy chairman of the PO “Intellectual Headquarters of Civil Society”, permanent author of the Psychology and Society journal, Ternopil.

[a.hirniak@tneu.edu.ua](mailto:a.hirniak@tneu.edu.ua)

ORCID: 0000-0003-3854-4866

ResearcherID: I-8130-2017

**Sergii Boltivets** – doctor of psychological sciences, professor, Head of Rehabilitation Programs of the Special Conditions Active Therapy Clinic, Head of the Ukrainian Hypnosis Society, co-editor and permanent author of the Psychology and Society journal, Kyiv.

[boltivetssergij@i.ua](mailto:boltivetssergij@i.ua)

ORCID: 0000-0003-4432-5272

ResearcherID: U-3069-2018

**Olha Hlywa** – long-time teacher of the Ukrainian language of Nosiv school, now a pensioner, wife of Evgen Glywa's cousin – Volodymyr Glywa, osv, Ternopil region.

[hanna\\_kl@meta.ua](mailto:hanna_kl@meta.ua)

**Hanna Komarnytska-Hlywa** – teacher of the Ukrainian language of Nosiv school, Nosiv, Ternopil region.

[hanna\\_kl@meta.ua](mailto:hanna_kl@meta.ua)

**Chinelo Helen Ogwuche** – PhD, lecturer of the department of psychology faculty of social science Benue State University, Makurdi, Nigeria.

[chinelooogwuche@gmail.com](mailto:chinelooogwuche@gmail.com)

**Onah Caleb** – bachelor, recently graduated student of the department of psychology faculty of social science Benue State University, Makurdi, Nigeria.

[calebdeception@gmail.com](mailto:calebdeception@gmail.com)

**Denis Relajo-Howell** – MSc, MBPsS, founder of psych-reg, fellow of the International Society for Critical Health Psychology, fellow of the British Psychological Society, master of psychology University of Hertfordshire, London, United Kingdom.

[drelajo.howell@gmail.com](mailto:drelajo.howell@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-8898-2077

**PSIHOLOGIÀ Ì SUSPÌL'STVO**  
**(PSYCHOLOGY & SOCIETY)**

Ukrainian scientific magazine

Founder and publisher: **Ternopil National Economic University**Co-publishers: **Institute of social and political psychology of NAPS of Ukraine,**  
**Faculty of psychology Taras Shevchenko national university of Kyiv****Editorial board:***Chairman of editorial advice:* **Krysovaty Andriy** (Professor, Doctor of Economics, Ternopil national economic university)*Chief Editor:* **Movchan Volodymyr** (Professor, Doctor of Economics)*Editor:* **Furman Anatoliy V.** (Professor, Doctor of Psychology, Ternopil national economic university)*Co-editors:* **Boltivets Sergii** (Professor, Doctor of Psychology, Ukrainian Society of Hypnosis),**Furman Oksana** (Professor, Doctor of Psychology, Ternopil national economic university)*Executive editor:* **Moskal Yuriy** (Ternopil national economic university)*English language editors:* **Levandovska Iryna** (Ternopil national economic university)**Lypka Mariana** (Ternopil national economic university)**Karpenko Zinoviya** (Professor, Doctor of Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University),**Maksymenko Yurii** (Professor, Doctor of Psychology, South Ukrainian national pedagogical university  
named after Kostiantyn Dmytrovych Ushynsky),**Moskalets Viktor** (Professor, Doctor of Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University),**Myasoyid Petro** (Ph.D., Associate Professor, Poltava Specialized Boarding School No. 2),**Panok Vitalii** (Professor, Doctor of Psychology, Ukrainian Scientific-Methodological Center  
for Practical Psychology and Social Work of NAPN of Ukraine),**Polunin Oleksiy** (Professor, Doctor of Psychology, Kyiv National University of Trade and Economics),**Savchyn Myroslav** (Professor, Doctor of Psychology, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University),**Sannikova Olha** (Professor, Doctor of Psychology, South Ukrainian national pedagogical university named  
after Kostiantyn Dmytrovych Ushynsky),**Tomchuk Mykhaylo** (Professor, Doctor of Psychology, Vinnytsia academy of continuous education),**Furman Anatolii A.** (Associate Professor, Doctor of Psychology, South Ukrainian national pedagogical university  
named after Kostiantyn Dmytrovych Ushynsky),**Shandruk Serhiy** (Professor, Doctor of Psychology, Ternopil national economic university),**Shevchenko Nataliya** (Professor, Doctor of Psychology, Zaporozhzhia national university),**Shcherban Tetiana** (Professor, Doctor of Psychology, Mukachevo state university),**Yatsenko Tamara** (Professor, Doctor of Psychology, Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University),**Báčová Viera** (Professor, Doctor of Psychology, Institute of experimental psychology of AS Slovakia),**Guseltseva Marina** (Professor, Doctor of Psychology, Psychological institute RAO, Russian Federation),**Kluwe Rayner H.** (Professor, Doctor of Psychology, Hamburg university, Germany),**Racu Igor** (Professor, Doctor of Psychology, Ion Creanga State Pedagogical University of Chisinau, Moldova),**Tratch Roman** (Professor, Doctor of Psychology, American psychological association, USA)*Editorial advice:* **Danyiuk Ivan, Sliusarevskyy Mykola** (vice chairmans), **Bakirov Vil', Kuznetsov Yurii,**  
**Pasichnyk Ihor, Rybachenko Viktor, Chebykin Oleksiy, Yakovenko Yirii****Adress:**

Lvivska Street, 5a, Ternopil, 46009, Ukraine

call: +38-097-442-75-95;

e-mail: [a.furman@tneu.edu.ua](mailto:a.furman@tneu.edu.ua)<http://pis.tneu.edu.ua>

Registration: KV # 15617-4089 PR 2009.25.12

ISSN 2523-4099 (Online), 1810-2131 (Print)

DOI: <https://doi.org/10.35774/pis>

Subscription index: 21985