

Анатолій ФУРМАН

# ПСИХОКУЛЬТУРА УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

3-є наукове видання

Тернопіль  
НДІ МЕВО  
2014

**ББК 63.5**  
**Ф 95**

Рекомендовано до видання науково-координаційною радою  
НДІ МЕВО ТНЕУ (протокол № 5 від 9 вересня 2014 року)

**Ф 95** *Фурман А.В.*  
**Психокультура української ментальності: 3-є наукове видання.** – Тернопіль: НДІ МЕВО, 2014. – 168 с.

Уперше українська ментальність розглядається із міжпредметних позицій як надскладне вітакультурне явище історичного життєпотоків самобутньої європейської нації. На парадигмальному, методологічному та емпіричному рівнях наукового аналізу обґрунтовується полівалентність, узгодженість і розвитковість визначальних культурно-психологічних характеристик-координат української ментальності як основи проектування і побудови інноваційних програм, проектів і моделей розвитку суверенної України. Запропонована оригінальна категорійна матриця українського менталітету, що розкриває основний закон генезису цієї ноуменально-феноменальної організованості як вершинний шлях менталеформування: життя – спілкування – національна свідомість – рідна мова – слово. На прикладі національної системи освіти підтверджена можливість створення повноцінного соціокультурного простору еталонного ментально-психологічного змісту діяльності інноваційних навчально-виховних закладів.

Додатки містять навчальну програму, мислєсхеми і моделі, наукові тексти та екзаменаційні питання, рекомендовану літературу і комплексне практичне індивідуальне завдання для студентів з авторського курсу “Психокультура інноваційних соціосистем”.

Для науковців і практиків, політиків та управлінців, освітян і психологів, соціальних працівників та мовознавців, а також усіх тих, кого турбує доля України.

***Рецензенти:***

**Донченко О.А.**, доктор соціологічних наук, професор;

**Карпенко З.С.**, доктор психологічних наук, професор;

**Кононенко П.П.**, доктор філологічних наук, професор, академік АН вищої школи України;

**Мовчан В.П.**, доктор економічних наук, професор;

**Попов Б.В.**, кандидат філософських наук, професор.

ISBN 966–7411–88–5

ББК 63.5

***Copyright © Фурман А.В., 2002, 2011, 2014***

## ЗМІСТ

Переднє слово .....	4
Вступ .....	6
§ 1. Українська ментальність у сфері національної культури .....	11
§ 2. Сфера української ментальності в духовному вимірі людства: концептуальні орієнтири .....	30
§ 3. Система проектування ментально зорієнтованого соціально-культурно-психологічного простору національної освіти .....	49
§ 4. Висновки. Соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти як програмне утвердження ментальності українського народу .....	73
Література .....	78
<i>Додаток А.</i> Соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти .....	83
<i>Додаток Б.</i> Програма авторського курсу “Психокультура інноваційних соціосистем” .....	91
<i>Додаток В.</i> Засадничі мислесхеми і моделі курсу “Психокультура інноваційних соціосистем” .....	109
<i>Додаток Д.</i> Наукові праці для самостійного опрацювання студентом .....	115
<i>Додаток Е.</i> Екзаменаційні питання з дисципліни “Психокультура інноваційних соціосистем” .....	157
<i>Додаток Ж.</i> Обов’язкова література для опрацювання студентами .....	159
<i>Додаток З.</i> Комплексне практичне індивідуальне завдання (КПЗ) з дисципліни “Психокультура інноваційних соціосистем” .....	161
<i>Додаток К.</i> Теми наукових розвідок і рефератів .....	167

## ПЕРЕДНЕ СЛОВО

*Українська нація вкотре на роздоріжжі історичних пріоритетів побудови держави і розвитку суспільства. Знову маємо більше вибір чийогось шляху становлення та догоджаємо сильним сучасного світу, аніж шукаємо свою дорогу у краще майбутнє, обстоюємо власну вигоду і справді повно вдовольняємо національні інтереси. Саме від незнання самих себе – ґрунтового і правдивого – незграбно будуємо державу, повсякчас животіємо минулим: звинувачуємо всіх і вся у наших негараздах, сором'язливо тікаємо від істини про олігархічно розп'яту громадянськість і, врешті-решт, ніяк не можемо прозріти, що наше культурно-історичне спасіння у нас самих, себто у власному здоровому корінні, яке є найціннішим скарбом у перипетіях цивілізаційного утвердження на рубежі тисячоліть.*

*Монографія академіка Анатолія Фурмана – це кришталіно правдиве, глибоко наукове і просто красиве дослідження природи української ментальності в багатовекторному контексті її універсумних, змістовних, формотворчих, динамічних і ситуативно буденних складових; це водночас своєрідна симфонія українському соціуму, який, попри високу суперечливість і етнічну різнобарвність, вирає донині нечуваною мелодикою позитивних властивостей і станів, зачаровує своїм всеохватним милозвуччям сили і слабкості, добра і злості, любові і ненависті, мудрості й обмеження, вічності й буденності; нарешті, це довершена програма реформаторських дій – від прискіпливої рефлексії того, хто ми є як народ і нація, до того, з чого і як саме треба розпочати глобальну культурно-психологічну терапію українського менталітету.*

*Вперше автор розглядає ментальність як ноуменально-феноменальний, а відтак і глибинно-вершинний, психокультурний образ української нації, обґрунтовуючи тим самим два вихідних концепти її багатопредметного аналізу: а) в історико-психологічному контексті розвитку культури і б) у загальній логіці розгортання життя людей і народів як найвагомішої усупільненої буденності. Запропонована ним категорійна матриця українського менталітету, що спроектована на*

низці четвертинних мислесхем, вдало організує психокультурний змістовий простір сучасного українства, дає змогу побачити й реалізувати кращий менталетворчий потенціал самобутньої нації, чітко впорядковує досі ніяк не систематизований соціогуманітарний матеріал. Іншими словами, матриця “приборкує” хаос української ментальності у нашій світобудові в такий спосіб, що будь-які її складові, компоненти та ознаки знаходять адекватне місце на карті людського пізнання.

У найвищому сенсі свого прискіпливого дослідження талановитий учений переконливо доводить, що головне завдання української нації – зосередитися на культуротворчій роботі і морально-духовному очищенні від антиментальних, передусім чужинських і негуманних, шлаків, нашарувань, фантомів. Причому основним інституційним каналом стрімкого розвитку українства є система національної освіти, яка потребує негайного, не косметичного, а повно змістового реформування, котре б забезпечило поетапний перехід до нової освітньої моделі – від школи Знання до школи Культури і Духовності. Для цього Україні треба прийняти на рівні держави не педагогічну доктрину, а соціально-культурну, яка б у єдності із науковим проектом модульно-розвивальної інноваційної системи і теорією освітньої діяльності домагалася створення ментально зорієнтованої освіти.

Наскільки українське суспільство готове прийняти і втілити науково-експериментальну програму Анатолія Фурмана покаже час. Для мене очевидно, що сьогодні ця програма розв’язує не лише найскладніші освітньо-професійні проблеми, а й набула вагомого політичного звучання і змісту.

**Вадим Камісаров,**  
голова Партії Освітян України  
20 лютого 2002 року

## ВСТУП

**Суспільна проблема.** У драматичній складній ситуації невиразних спроб народного загалу впродовж десятиліття побудувати суверенну демократичну країну, з одного боку, і втрати морального авторитету органів влади і правопорядку, які фактично проводять політику економічного геноциду, а нечесністю і зловживанням, корумпованістю і штучною бюрократизацією скомпрометували *Велику ідею Української держави*, – з іншого, постає доленосне питання: чи бути Україні в ХХІ столітті серед культурно, економічно і громадянськи розвинених країн світу? Щоб здолати зневіру і розчарування сучасної суспільної свідомості, соціальну пасивність і нерозвиненість громадянського суспільства українській нації щонайперше треба зосередитися на *культуротворчій роботі і морально-духовному очищенні* від комплексу рабської неповноцінності, шлаків історичної напівправди, баласту адміністративного примітивізму, фантомів самовдоволення і декларованих успіхів. Тільки відповівши на запитання “Хто ми є?”, “Чого насправді хочемо?” і “Що реально можемо?”, українство зможе на теренах рідної землі, прадавньої культури і новітнього досвіду державного будівництва виявити необхідний для узгодження і консолідації *широкий конструктив власної ментальності*, тобто той, досі неоціненний і не вжитий належним чином, Божий дар, посвята якого дасть змогу утвердити довкола добро і злагоду, свободу і гуманність, істину і красу. Тільки розумово досягнувши артезіанські глибини своєї ментальності і визначивши на цій основі *координати власного духовного розвитку* серед інших народів світу, може зійти Божя зоря народження оновленого українського менталітету як дороговказ до свободи Волі і Духу, до громадянського розвитку Суспільства і безсмертя Нації.

**Мета дослідження:** на парадигмальному, методологічному та емпіричному рівнях наукового аналізу обґрунтувати полівалентність, узгодженість і розвитковість визначальних *культурно-психологічних характеристик координат української ментальності* як основи проектування і побудови інноваційних програм, проєктів та моделей розвитку української нації у різних сферах суспільного життя, а також на прикладі національної системи освіти підтвердити можливість створення *повноцінного соціально-культурного простору* навчально-виховних закладів у зонах професійного соціально-психологічного експериментування.

**Авторська концепція.** Ментальний світ українства характеризується широкою топографією форм внутрішнього (душевного) і зовнішнього (соціального) життя. Крім часового виміру як важливого показника транс-

формації української ментальності у плині людської історії, інші три фіксують *буттєво-смысловий зміст психічного життя* особи і суспільства. Так, горизонтальний зріз, з нашого погляду, має два виміри, що відображають *актуальний стан української душі*: перший – її *структуру* (чуттєвість, розумність, емоційність, вмотивованість, здоровий глузд тощо), другий – досить широку *модальність* (суперечливість) конкретного вияву її характеристик і ознак (“позитив – негатив”, “деструктив – конструктив”). Вертикальний зріз описує діапазон *імовірних потенцій української душі* від архетипів колективного несвідомого до високих духовних (у т.ч. моральних) дій і вчинків, які характеризують самоорганізуючий розвиток людини, етносу і соціуму в гармонії і повноті взаємовпливів та визначають доступні межі духовного самовдосконалення нації, щонайперше через її “зоряний дороговказ” – *національну ідею*. Від міри усвідомлення цих форм та особливостей вияву душевної своєрідності народу головним чином залежить *рівень духовності і моральності українського суспільства* і кожного громадянина зокрема.

Має місце нагальна потреба не тільки смислово зануритися у ментальний світ нації, етносу, соціальних груп та індивідів за допомогою всіх можливих наукових засобів. Не менш важливою є *стрижнева проблема національного відродження українства* – ефективне використання ментальних передумов і типових психологічних властивостей українців для мобілізації державо- і суспільствотворчих процесів. Мовиться про співпадання душевного настрою, способу світовідчуження і стилю мислення особи чи соціуму із завданнями й умовами виживання і соціального прогресу нації. Зменшення родовідного ментального негативу пов’язане, з одного боку, з проведенням *глибокої критичної рефлексії* своєї історичної минувшини і культурного сьогодення, з іншого – з локалізацією патологічних відхилень у суспільстві, *поліпшенням якості освіти і життя*, зростанням соціальної ваги наукових і, зокрема, психологічних знань, професіоналізму та особистісної самоефективності кожного, тобто із створенням державою спектру передумов (механізмів) для вияву позитивних рис української ментальності. Одним із *основних інститутів*, що покликаний підтримувати і розвивати кращі сторони національної ментальності і є освітня система країни.

Оволодіння людиною соціально-культурним досвідом у процесі життя доленосно відбувається двома способами – через *зовнішні впливи* соціуму на особистість (як організовані, так і ситуативні) і через *смыслову занурення* індивіда у власний ментальний досвід (реально пережитий та ідеально осягнутий). У першому випадку *особа навчається* на прикладах поведінки і діяльності інших, у другому – на підвалинах власного матеріального і духовного життя. Якщо в основу *першої стратегії* її соціально-культурного розвитку закладена зовні детермінована *психічна активність*, яка є

своєрідною реакцією на динамізм оточення, то в основі *другої* – визначальною утверджується *самоактивність*, зумовлена змінами у психологічній організації внутрішнього світу індивіда. Наслідком першого способу є соціально задані межі *психологічного розвитку* особистості-громадянина, другого – її *саморозвиток*, який не має обмежень щодо продукування соціального таланту та розширення обріїв духовного самовдосконалення.

Сучасна шкільна освіта невинувато однобоко орієнтована на перший спосіб опанування підростаючим поколінням соціально-культурним досвідом і фактично нівелює значний розвивальний потенціал другого. Об'єднуючим етнонаціональним чинником тут, на наш погляд, є *українська ментальність* – основа державотворення й освітотворення зокрема. Тому реалізація наукового проекту *“Школа ментальності”* – це спроба експериментальним шляхом створити *високорозвивальну систему* життєдіяльності навчально-виховних закладів на підвалинах глибокого і всебічного вивчення української історії-традиції, національного соціального характеру, родовідної Душі народу.

Створення ментально відповідної (адекватної) системи національної освіти можливе за такого розвитку державотворчих процесів в Україні, коли реформування освітньої системи стратегічно, тактично і ситуативно буде спрямоване на трансформацію навчально-виховних закладів й освітніх установ з фактора наукової інтелектуалізації суспільства в повноправні *соціально-культурні інституції*, котрі професійно займаються збереженням, збагаченням і розповсюдженням прогресивних наукових знань, соціальних норм і духовно-естетичних цінностей. Саме ці інституції за допомогою новітнього міжнаукового інструментарію, на історичному підґрунті українського менталітету, із наявної сировини національних і загальнолюдських надбань покликані виробляти *духовний продукт найвищого цивілізаційного гатунку – висококультурного громадянина суверенної соборної України*, якому притаманні національна самосвідомість, життєва мудрість, гуманні вартості, творча рефлексія і добродійна духовність. Найкращі умови для вирішення цих складних завдань створені в інноваційних школах Інституту експериментальних систем освіти, котрі проводять *фундаментальний соціально-психологічний експеримент*, основним змістом якого є навчання за *модульно-розвивальною системою*.

Щоб система національної освіти максимально повно використовувала позитивне ментальне підґрунтя української нації, то вона має орієнтуватися на ті вітчизняні освітні системи (експерименти), що вичерпно враховують *конструктив, психологічний тонус ментального світу українців*; передусім його *вершинні структури духовного досвіду* – свободу, мудрість, віру, розум тощо. Тоді особистість буде навчатися не тільки на інформації, що надходить зовні, а й на власних ментальних надбаннях. А



для цього треба комплексно змінити цілі і завдання, зміст і форми, технології і методи навчання: з інформаційних вони мають стати *розвивальними і саморозвивальними*. Єдиний шлях до розв'язання цього надважливого завдання – організація на рівні держави *освітніх експериментів та інноваційних проектів* якісно вищої наукової досконалості, соціальної масштабності і технологічної вираженості. В Україні такі експерименти та системні нововведення ми проводимо з 1992 року [71; 105; 107; 108; 119 та ін.]. Вони переконують, що випускника школи може озброїти *технологією самонавчання* тільки інноваційна освітня система національного походження і змісту, що пройшла ґрунтовну експериментальну апробацію у формі *нової моделі життєдіяльності* середньої загальноосвітньої школи і починає впроваджуватися – у вищій.

*Структуралізація соціально-культурного простору* національної освіти і середньої школи зокрема за аспектами (контекстами), характеристиками й ознаками має сутнісно відповідати покомпонентній диференціації ментального (внутрішнього, душевного) світу нації, етносу, соціуму та індивіда (архетип, розум, почуття, мотиви, вірування тощо). За цієї умови освітньо-виховний процес буде природно стабільним і ефективним, у ньому переважатимуть тенденції прогресивного поступу. Широко практикуючи гуманні міжсуб'єктні взаємини, він стане *своєрідним соціально-культурним еталоном*, до якого прагнутимуть особи і групи всіх інших сфер суспільства. Звісно, поліпшенню підлягає не менталітет сам собою (швидше вдосконалюються культурні форми його вияву), а соціальне оточення, матеріальні і духовні умови життя людини, етносу. Вочевидь, що пристосовувати потрібно не стільки національний менталітет до вимог конкретної шкільної (класно-урочної) системи, на що витрачені десятиліття, скільки нову освітню (модульно-розвивальну) систему розробляти й експериментально впроваджувати, повно враховуючи *природу української ментальності*. Власне, з останнього виходимо, реалізуючи науковий проект “Школа ментальності” та впроваджуючи модульно-розвивальну технологію ведення навчальних курсів у вищих освітніх закладах [109].

**Сутнісний зміст.** Держава, церква та освіта – основні соціальні *мега-чинники консолідації суспільства*, конструктивно-перетворювальна дія яких першочергово залежить від повноти повсякденного урахування здобутого досвіду минулих поколінь, котрий так чи інакше кристалізований у *національних формах ментальності*. Доведено, що ментальність є *продуктом історично-вітального поступу народу*, відображає життєствердний, безпосередньо-процесуальний, *пласт національної культури*. Тому вона, хоч феноменально й пов'язана з духовністю, культурою і буттям (предметною реальністю), все ж цілком не належить жодній із цих сфер вселенського Універсуму, а є *феноменом духовно-уречевленим, культур-*

*но-психологічним. Це – й колективне несвідоме, й соціальний характер, й індивідуальність етносу. В запропонованому дослідженні українська ментальність висвітлюється в культурно-психологічному змістовому обрамленні, а це означає, що саме вона глибинно спричинює вироблення, трансляцію і відтворення біопсихічних програм поведінки, прийнятних проєктів діяльності, ситуативних моделей спілкування, канонічних взірців учинання, а відтак стимулює або гальмує своєчасну з'яву нових смислів, значень, соціальних кодів та вітальних цінностей, за допомогою яких передається від покоління до покоління зростаюча лавина соціального досвіду. Обґрунтовується винятково насичений духовний контекст українства, котрому, попри широкі обрії доброчинності і чуттєвості, бракує холодної розсудливості та державницького альтруїзму. Констатується несумісність комуно-насильницьких ідеалів і принципів із стрижневими рисами українського менталітету й, зокрема, неадекватність усталеної освітньої моделі середньої і вищої школи етнонаціональним рисам та особливостям соціентальної психіки народу. Описана наукова програма “Школа ментальності”, реалізація якої передбачає експериментальне впровадження інноваційної системи модульно-розвивального навчання і дає змогу здійснювати соціокультурну переорієнтацію життєдіяльності навчально-виховних закладів на засадах принципів ментальності, духовності, розвитковості і модульності. Розглянуті проблеми і перспективи проведення в Україні фундаментальних експериментів у сфері освіти та соціально-психологічні умови зосередження позитивного потенціалу українського менталітету на актуальних завданнях побудови відкритого громадянського суспільства.*

**Ключові слова:** *культура, ментальність, менталітет, українська ментальність, нація, народ, суспільна свідомість, духовність, суспільство, держава, цивілізація, розвиток, життєдіяльність, соціокультурний досвід (простір), соціальний характер, колективне несвідоме, соціетальна психіка, наукова програма, національна освіта, модульно-розвивальна система, освітня модель, інноваційна діяльність, “Школа ментальності”, соціально-культурна парадигма, соціально-психологічний експеримент.*

## § 1. УКРАЇНСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ У СФЕРІ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

*І день іде, і ніч іде.  
І, голову схопивши в руки,  
Дивуєшся, чому не йде  
Апостол правди і науки?  
(Тарас Шевченко  
[124, с. 678])*

*Життєва причетність* людини до конкретного соціального оточення, в якому вона народжується, розвивається, утверджується й так чи інакше реалізується як особистість та індивідуальність, – очевидний й водночас надскладний *фундаментальний факт неподільності особи і соціуму*, що свідчить про *постійний взаємообмін* психологічними вартостями, значеннями і смислами між цими, по-різному унікальними, *суб'єктами*. Інший незаперечний факт полягає в тому, що соціальні явища найвищого штибу (соціум, культура, людство, світова історія, мистецтво, наука тощо) можливі лише на основі індивідуального життя мільйонів людей, які за законами антропосоціогенезу організуються в найважливіші реалії соціального буття, культури і політики – *етноси і нації*. Причому етнос – “генетично первинний і структурно основний таксон (одиниця) соціокультурного життя людей” [31, с. 13]. Тому ніхто не в змозі уникнути чи здолати свою етнонаціональну визначеність, родовідну причетність.

Простота та банальна очевидність зазначених фактів і залежностей природно обертаються їх *феноменальною та онтологічною складністю*. Це підтверджують численні наукові дослідження таких *явищ духовного життя* як культура, менталітет, національна свідомість [15; 16; 26; 37; 39; 61; 66; 74; 78; 96; 124]. Зокрема, за 50-річну історію дослідження менталітету, що започаткована представниками Школи “Анналів” (Жан Люб’є та ін.), він виявився тим *загадковим феноменом*, обсяжний змістовий простір якого з великими труднощами піддається теоретичному аналізу. І сьогодні у з’ясуванні природи людського менталітету і форм його вияву переважають роботи *емпірично-описового характеру*. Складається враження, що науковцям ніяк не вдається “схопити” за допомогою сучасних *інтерпретаційних засобів багатоманіття змісту* цього явища. Щоб хоч певною мірою уникнути зазначеного недоліку нами вводяться два *наукових концепти*, які дають змогу теоретично обґрунтувати предмет дослідження.

Перший вимагає розглядати ментальність тільки у контексті або *сфері культури*. І не тільки тому, що останнім часом термін “культура” все пов-

ніше став посідати центральне місце у суспільних науках. Річ у тім, що вияв ментальності будь-якого рівня (особа, група, етнос, нація, соціум, людство) невід’ємний від *актуальної соціокультурної ситуації*, яка по-різному спричинює (“провокує”) розвій національного характеру чи етнічної архетипності. До того ж культура, на відміну, скажімо, від цивілізації, утверджує *цінність і самоцінність людської індивідуальності*. Ось чому “порятунок людини і природи можливий через порятунок культури, носіями якої є етноси. Тому збереження культури є збереженням насамперед етнічності, а значить – і ментальності, й архетипності [95, с. 64]. Природно, що культура пов’язана з *культулою предків*, з народними переказами і традицією; має *духовну основу*, оскільки є продуктом творчої роботи духу над природними стихіями і охарактеризована як *динамічний процес* здійснення нових цінностей, як жива *доля* народів та етносів. Мойсей Каган зазначає, що “для культурології життєвий цикл розпадається на *три основних фази* – *оволодіння* культурою, *творення* культури і *передача* культури тим, хто йде на зміну в естафеті поколінь. Закони природи визначають фізичні межі між цими фазами, закони психологічного розвитку виставляють свої детермінанти, але тільки сама культура регулює власний життєвий цикл індивіда” [37, с. 90].

Реалізація *стратегії соціокультурної дії* на теоретико-методологічному рівні аналізу феномена “українська ментальність” вимагає винятково конкретного і деталізованого врахування всіх історично наявних процесів (щонайперше розвитку) у *філогенезі соціетальних систем*, аналізу тих ситуацій, які виникли в результаті конфронтації чи, навпаки, інтеграції різних наукових, філософських і загалом *культурних груп*. Крім того, ця стратегія, – на думку Георгія Щедровицького, – *передбачає свідоме і логічно здійснюване обґрунтування цілей і завдань дії*, аналіз та оцінку відношення їх до потреб та інтересів сучасних груп, висвітлення і *рефлексію* можливих наслідків соціокультурних змін та впливів виробничих здобутків на інші групи [127]. У нашому випадку постановка низки піднятих цим дослідженням проблем передбачала двоспрямований рух в *організації мислєдїяльності*: а) стосовно тих традиційних питань становлення українського менталітету, які досліджувалися філософами, істориками, психологами і зафіксовані як певні *набутки культури* [25; 31; 46; 49; 52; 63; 75; 83; 88; 92; 104; 128; 132; 133; 134] і б) відносно нинішньої культурної ситуації українського суспільство- і державотворення, діяльності етносів і соціальних груп, громадянських цілей і цінностей тощо. Все це сприяло змістовому наповненню обстоюваної нами *соціально-культурної парадигми* як науково-світоглядної основи реформування *гуманітарної сфери країни* [107, с. 323–327; 110; 114].

Науковий аналіз досліджуваного феномена як *атрибутивної характеристики культури* виправданий їх *взаємодоповненням*: менталітет – *результат культурного розвитку* нації, етносу, групи чи особистості на

терені сучасної цивілізації і водночас *глибинне джерело розвитку культури* як системи історично розвиткових *надбіологічних програм життєактивності*, що диференціюються на чотири складові залежно від того, який *соціальний досвід* вони зберігають, транслюють (від покоління до покоління) та генерують, забезпечуючи відтворення та зміни соціального життя в усіх його основних проявах. Таке розуміння культури дало змогу побудувати своєрідний *методологічний квадрат* (рис. 1).

Його наукову достовірність підтверджують, з одного боку, сучасні дослідження з філософії і *теорії культури* [37; 89; 99 та ін.], з іншого – *вчинковий підхід* у сучасній психології [73; 80; 67]. І хоч культура не тотожна суспільству, все ж саме вона “пронизує всі без винятку стани соціального життя, і немає жодного соціального феномена, який був би ізольований від впливу культури, не ніс би на собі відбиток такого впливу” [89, с. 63]. Наочним підтвердженням цього є здійснена нами диференціація низки *ідей-дефініцій ментальності за основними складовими культури* як сутнісними критеріями теоретико-методологічного аналізу (*табл. 1*), що свідчить про виняткову *багатозначність і смислову різнобарвність* характеристик та ознак цього надскладного психокультурного феномена.

В доповнення до поданого аналітичного матеріалу треба окремо вказати на обсяжний у різних координатах і вимірах *функціональний простір ментальності*, який:

- поглиблює взаєморозуміння людей;
- полегшує кооперацію діяльності, групове співжиття;
- сприяє адаптації особистості до природного довкілля і соціуму;
- дає змогу відрізнити “своїх” від “чужих” за символами, знаками, етикетом;

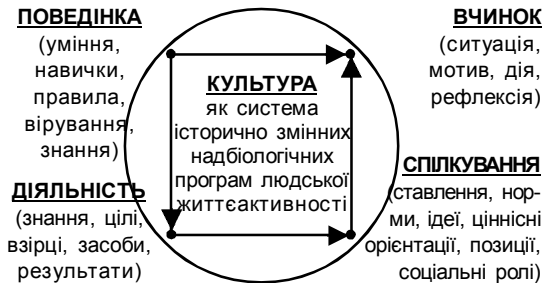


Рис. 1.

*“Методологічний квадрат” основних складових-носіїв культури — програми поведінки, діяльності, спілкування і вчинання*

## *Основні ідеї-дефініції ментальності*

<b>Психокультурні координати ментальності</b>	
<b>Вітальність</b>	<b>Культурність</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- універсум психологічної унікальності (національна своєрідність, етнічна непересічність, родовідна окремішність, особистісна індивідуальність) людського буття;</li> <li>- історично змінна структура суспільного життя індивідів, що визначає думки, почуття, поведінку людей, їхні цінності, смисли і жести;</li> <li>- духовно-матеріальне життя народу в єдності його основних складових фізичного, розумового, емоційного, морально-етичного і духовного способів буття;</li> <li>- цілісний образ людської життєдіяльності як певний спосіб діяти, мислити і сприймати навколишній світ;</li> <li>- внутрішній стабілізатор життєактивності групи, глибинне джерело загальних констант (окремість, страх, любов тощо) спільного співбуття людей;</li> <li>- природна потреба кожної нації, групи чи індивіда у самоповазі і самоутвердженні, що розвивається і реалізовується на основі історичного досвіду суспільного життя;</li> <li>- явище глибоко історичне, а тому кожна епоха має своєрідну інтелектуальну проекцію структури ментальності, певну психологічну ауру (оболонку) історичного життя етносу;</li> <li>- стійка налаштованість внутрішнього світу людини, котра єднає її в соціальні групи та історичні спільноти (нація, народність);</li> <li>- взаємодоповнення основних складових-цінностей – національний дім, духовна культура, історична доля народу і національна свідомість, які водночас є певними рівнями осягнення індивідом культурного космосу рідного народу тощо</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- квінтесенція культури народу, в якій фіксуються найістотніші, історично зумовлені особливості світосприйняття і світопочування окремої людської спільності;</li> <li>- історично обумовлене системне утворення у просторі соціально-культурного досвіду нації (групи), що сутнісно характеризує цей досвід, спричинює його розвиток і збагачення;</li> <li>- фундаментальна матриця культури, мови, способу (образу) життя і соціально організованих форм духовності (в т.ч. релігійної);</li> <li>- продуктивна основа й водночас перепона в історичному розвитку нації на шляху до демократичного суспільства, а також чинник психосоціального опору культурним і політичним новведенням;</li> <li>- соціально-психологічна самоорганізація представників певної культурної традиції, їхнє спільне психологічне оснащення формами активності та вчинковими способами перетворення світу і самих себе;</li> <li>- метод пояснення динаміки розвитку гуманітарного знання в історії людства, народу, групи чи індивіда, що визначає наукову парадигму;</li> <li>- природний засіб аналізу гуманітарної сфери суспільства в її витоках, умовах, засобах і наслідках функціонування та розвитку;</li> <li>- форма національної культури, яка безпосередньо орієнтована на життєвий процес людей, є максимально віталізованою та феноменально неперервною</li> </ul>

Табл. 1.

*як психокультурного феномена*

та їх сутнісні визначення	
Свідомість	Духовність
<ul style="list-style-type: none"> <li>- глибинний пласт (рівень) колективної та індивідуальної свідомості, включаючи й несвідоме; у термінах Карла Юнга, живе життя архетипів Свідомості (“аніма”, “аніmus”, “персона”, “тінь”, “самість”, “мудрець”, “Бог”);</li> <li>- універсальний факт суспільної свідомості, що, висвітлюючи національну своєрідність, знаходить праісторичне підтвердження в народній мудрості;</li> <li>- форма структуралізації групової і суспільної свідомості як момент до-рефлексивної поведінки і діяльності індивідів;</li> <li>- прихований пласт свідомості, який характеризує більше зміст психічного життя, аніж форми його виявлення;</li> <li>- мисленнєвий інструмент освоєння людиною світу, щонайперше мислєпотік від несвідомого до свідомого і навпаки;</li> <li>- еталонний чуттєво-розумовий інструментарій, яким особистість оволодіває з різною мірою успішності протягом життя за допомогою мови, котра є не лише засобом свідомості, а й органом і продуктом національної ментальності;</li> <li>- позакритична сфера взірців поведінки, які актуально підлягають рефлексії, а потенційно можуть бути усвідомлені;</li> <li>- природний спосіб бачення світу (світогляду), який у своєму основному змісті завжди утримує непрорефлексовані і логічно не обґрунтовані феномени і структури психічного життя індивідів;</li> <li>- рівень суспільної свідомості, на якому думки невіддільні від емоцій, латентних звичок і прийомів свідомості</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- засада духовного життя суспільства, тобто своєрідна духовна атмосфера цивілізації, епохи, історичного моменту, соціуму чи соціальної ситуації;</li> <li>- ретроспективне відображення духовного портрету нації, етносу чи іншої спільноти, що окреслює поле форм їхньої активності у самоствердженні і перетворенні світу сьогодні і в майбутньому;</li> <li>- причина відставання духовного життя людей у процесі реформаторських змін суспільства від розвитку матеріального оточення і соціальних інститутів;</li> <li>- змістовий контекст, буттєвий фон, на якому розвивається соціально-культурний досвід та вищі форми духовного самовдосконалення народу;</li> <li>- душа людини, етносу, суспільства, народу, котра обіймає емоційний та інтелектуальний рівні життєдіяльності окремої соціосистеми;</li> <li>- специфіка психодуховного життя людей як система поглядів, настроїв, оцінок і бажань, які ґрунтуються на прийнятих у суспільстві знаннях і віруваннях;</li> <li>- категорія не лише соціально-психологічна, а й культурологічна, морально-етична, що визначає засади і вартості суспільної думки, світогляду, життєактивності загалом;</li> <li>- найстабільніша в історичному часі духовна субстанція, котра властива окремому соціуму як його атрибутивна характеристика;</li> <li>- “коренева система” духовності, яка обумовлює і критеріально визначає локальні та різноманітні ментальності людей і спільнот, котрі утворюють конкретний соціум</li> </ul>

- створює атмосферу емоційної спорідненості;
- об’єктивує соціальне і духовне життя національної ідеї;
- формує образ “МИ”: “Ми — людство”, “Ми — нація”, “Ми — громада”;
- стимулює природний глибинний інтерес до життя;
- уможливило високий життєвий (творчий) тонус і пошук сенсу життя;
- етнонаціонально інтерпретує загальнолюдські норми і цінності;
- єднає людей у вищих формах духовності — любові, краси, величі, творчості;
- гуманізує і естетизує взаємостосунки між групами людей та окремими індивідами;
- дає єдине розуміння комічного, смішного, жартівливого;
- заповнює позитивними емоціями і переживаннями простір духовного життя індивіда;
- сприяє психологічному комфорту і скорочує соціальну дистанцію між людьми;
- наближає очікувані поведінкові акти до реальної поведінки;
- допомагає зрозуміти тонкощі духовного життя нації і окремої особи;
- створює соціально-психологічні передумови для дружби, кохання;
- плекає національну самосвідомість, патріотичні почуття, героїзм;
- відіграє роль універсального антистресового засобу;
- стабілізує емоційно-вольові контакти особи з оточенням;
- сприяє суверенності колективної (національної) свідомості;
- має спільне психологічне оснащення представників певної культури, етносу;
- розвиває слово, мову і мовлення як культурний орган і природний продукт;
- характеризує “живе життя архетипів свідомості” (Карл Юнг);
- визначає соціальний характер етносу у функціонуванні, розвитку і практичній дії;
- протидіє насильницьким революційно-реформаторським перетворенням;
- допускає тільки еволюційний шлях культурних, соціальних та інших змін у суспільному житті;
- обумовлює змістове наповнення ідеалів і вартостей на етнонаціональному та внутрішньогруповому рівнях згуртованості;
- є вищим пріоритетом культурно-освітнього цілепокладання;
- визначає якість розуму, котра властива індивіду чи цілій людській спільності;
- окреслює критеріально підвалини особистісних і суспільних відносин до різних сторін життя, поведінки, вчинків;



- існує як очікування людських взаємостосунків і поведінки;
- являє собою духовну субстанцію, властиву окремому соціуму;
- характеризує потенціал світовідчуття та енергетику окремої спільності;
- активізує бажання і життєву спроможність мислити, діяти, змагатися за кращу долю народу та ін.

Другий науковий концепт вимагає розглядати ментальність у загальній *логіці розгортання життя людей і народів* як найвагомішу *соціальну реальність*. Категорія *життя* (вітальності) дає змогу не лише адекватно зрозуміти місце людини і культури в структурах Універсуму, а й виявити *джерела, форми і параметри народної ментальності*. Це також означає, що не виробництво, а життя і його якість повинні перебувати у центрі *наукової парадигми XXI століття*, що головним ферментом соціальності є *соціокультурна форма організації*. Відтак і *соціум* сутнісно покликаний зберігати, розвивати, утверджувати життя в усьому розмаїтті його форм, рівнів і відтінків.

Соціум як специфічну соціокультурну цілісність утворюють індивідуальні та *ковітальні* (від лат. *co...* – префікс, що означає об'єднання, спільність) *суб'єкти*, котрі у своїй життєактивності опираються на типові для окремого етносу *плани-проекти поведінки і творення довкілля* та самих себе, світоглядні орієнтири і цінності свого історичного буття. До останніх, як відомо, належать сім'я, етнос, нація, носії певної культури (зокрема, європейської), неформальні групи у побуті і на виробництві. Оскільки людина як соціальна істота можлива лише за умов культурного середовища, то *культура у вітальному вимірі рівнозначна соціальності*, яка не існує взагалі, а тільки як світ *певного етносу*. “Етнос, – пише Борис Попов, – це генетично перший і структурно *основний таксон* соціокультурного життя людини” [31, с. 13].

Разом з тим справедливо стверджується, що культура надбудовується над структурами життя у вигляді *складних систем над- і позавітальних орієнтацій* [31, с. 12]. Нетотожність, а почасти й антагоністичність культури і життя (чого варта доведена до процедурних тонкощів *культура вбивства* людини людиною!), на порядок денний людської історії поставила *гуманістичний принцип цінності* як людської особистості та її життя, так і *світособудови нації*, етносу. Саме за національністю, як стверджував Микола Бердяєв, стоїть вічна онтологічна основа і *вічна ціннісна мета* [7, с. 162–164]. Звідси перспективним видається розуміння культури як специфічно *національної парадигми життєтворення*, а етногенезу як *процесу культуротворення* [див. 31, с. 35–53].

Відсутність *наукової тематизації цілісного життєвого процесу*, як слушно зауважує Борис Попов, суттєво утруднює вивчення народної ментальності, оскільки цей пласт культури породжений життєвими циклами людей, їхнім вікуванням. Теоретичне осмислення “мовчазних”, переважно

невербалізованих, структур ментальності ускладнюється ще й тим, що *методологія, категоріальний апарат* для розв'язання даної проблеми перебувають на стадії становлення [77, с. 7]. Очевидно, що науково-змістовому осмисленню цього феномена протистоїть *тотальна сенсорно-емпірична плинність буденного життя*, особливо в аспекті сукупності типових для окремого етносу програм поведінки і життєтворчості, світобачення і цілепокладання. Менталітет, не маючи чіткої структури, увесь час зникає як предмет наукового осягнення (Олена Донченко). Крім того, оскільки ці програмні взірці реалізуються і транслуються між сучасниками і генераціями етносу здебільшого через *психологічні механізми наслідування та імітації*, то ментальність почасти виявляється у формі *колективного не-свідомого*, тобто як явище *критично неосмислене, неререфлексоване* етнічним загалом, який здебільшого вчинково діє й соціально утверджується за звичками, звичаями, канонізованими передсудами і віруваннями.

Приємний виняток у цьому відношенні становить дослідження Олени Донченко, предметом якого є *феномен соціальної психіки як цілісної психокультури соціуму* [26]. Він, хоч і сутнісно й тотожний з феноменом “менталітет”, все ж характеризується більшою визначеністю щодо власної статико-динамічної будови, яка водночас є структурою психологічної культури соціуму. У широкому розумінні *соціально психіка* – це “*субстанція життя соціуму*, котра передається від покоління до покоління у вигляді *продукту наслідування історії і культури суспільства*, вміщуючи географічні, кліматичні і ландшафтні умови життя людей, які заселяли колись і заселяють нині дану територію”, а відтак *своєрідний архетип* у юнгівському розумінні [26, с. 32–32]. Важливо, що соціально психіка, як і культура в цілому, здатна зберігати на речовинному, *інформаційному та енергетичному рівнях* матеріального буття сукупність станів, властивостей, здібностей, форм поведінки, взірців реагування та інших *процесів психічної прижиттєвої реальності* навіть після смерті організму людини, що забезпечує *родову пам'ять і наступність коду психічного життя між поколіннями*, котрий специфічний для кожного окремого соціуму. “Але якщо культура – пише авторка, – в основному своєму змісті утримує всю *гаму духовного розвитку* того чи того соціуму, то соціально психіка (тобто психіка суспільства і навіть людства) містить більш специфічну *інформацію* про стійкі типи мислення і поведінки людей у соціумі, про закономірності відношень, які виникають у процесі взаємодії між людьми і групами, про різні способи сприйняття, переробки і передачі інформації, на основі якої формуються ті чи інші поведінкові установки та ін.” [26, с. 33]. Зазначені наукові узагальнення становлять важливу частку концептуального підґрунтя нашого дослідження *культурно-психологічних параметрів української ментальності*.

Інший значущий теоретичний орієнтир висвітлюваної проблематики стосується утвердження *вітацентризму обстоюваної соціально-культурної парадигми*. Людське життя на кінець ХХ століття стало в центрі не лише філософських розмірковувань та антропологічних досліджень, а й психологічних концепцій. “*Методологічна функція категорії життя* полягає в тому, щоб в єдиному концептуальному підході охопити суб’єкта, обставини, людину, спільноту і суспільство, *розглянути соціум в антропологічних вимірах*” [31, с. 82]. Певною мірою закономірним є факт уведення поняття “*повсякдення*” до низки фундаментальних наукових категорій. Адже саме *повсякденне життя – це найперша і найголовніша реальність* буття не лише людини, а й групи, етносу, нації, соціуму.

Зазначене дає змогу підкреслити особливу актуальність двопрограмного наукового пізнання природи української ментальності: а) в напрямі *структуралізації менталітету* соціальних утворень різної масштабності і психічної дії і б) в контексті *вивчення повсякденного життя українців*. Очевидно також, що *висока смислокультурна насиченість народної ментальності* обумовлює широку *різноаспектність* її теоретичного осмислення залежно від предметного співвіднесення і форм вияву цього надскладного феномена. Критичний аналіз цієї проблеми [8; 27; 46; 49; 53; 56; 57; 69; 77; 88; 122; 125; 134] вказує на перспективність таких *основних пластів наукової інтерпретації української ментальності*:

- **історико-державний**: ментальність є проекцією воєнно-політичної історії України;
- **геокультурний (соціокультурний)**: народна ментальність характеризується як наслідок природних та культурних умов історичного життя української нації;
- **історико-археологічний**: риси української душі виводяться з географічних особливостей просторово-часових координат проживання народу;
- **історико-філософський**: етно- і націогенез підлягає осмисленню та інтерпретації засобами філософствування;
- **літературно-художній**: еволюція властивостей українського духовного загалу фіксується за визнаними творами письменників;
- **соцієтальний**: ментальність структурується за особливостями психокультури українського соціуму як цілісності (риса, стани і процеси соцієтальної психіки);
- **соціально-психологічний**: властивості та особливості національної ментальності та української душі підлягають науковій інтерпретації з огляду на те, як люди сприймають, взаємодіють і розуміють одні одних у малих і великих групах, етнічних, національних та інших континентальних спільнотах;
- **фольклорно-етнонаціональний**: моделі психосоціальних особливостей українців одержуються шляхом (методом) інтерпретації фольклорних текстів та етнографічних знакових систем;

- **описово-експертний**: професійний опис і кваліфіковане оцінювання українського народу в ситуаціях статичності і динаміки міжетнічних та міжгрупових контактів упродовж історії;
- **описово-іноетнічний**: використання історичних пам'яток з описами українців, які зробили іноетнічні спостереження;
- **психолого-педагогічний**: пояснення українського характеру через усупільнені способи (форми) відтворення нових поколінь українців, передусім засобами освіти, національного виховання, сімейного, шкільного та виробничого навчання;
- **ситуативно-повсякденний**: вивчення способу життя народу, типових форм його повсякдення як реалізації його *духовно-творчих потенцій*.

Логіка теоретико-методологічного обґрунтування *природного взаємозв'язку* і взаємодоповнення національної культури та українського менталітету ставить *проблему якості і саморозвитковості* першої, *змісту і структури* – другого. Вперше на це звернув увагу Борис Попов [31, с. 31–33], який зміст досліджуваного менталітету розмежував на *три компоненти*: а) **національний дім** (сімейно-родинні зв'язки, спільна територія мешкання і рідна земля, національний одяг, їжа, житло, господарський уклад життя); б) **духовна культура народу** (мова, музичний і словесний фольклор, національні риси характеру, звичаї, традиції, література, мистецтво, віросповідання); в) **історична доля народу** (потреба зберегти себе як народ, можливість відчувати свою приналежність до рідного народу, факти національної кривди, соціальні конфлікти, стихійні лиха тощо) та емпірично дослідив інтенсивність установок чотирьох народів України (*табл. 2*). Цифрові дані показують, що у *структурі етносвідомості українців* мають місце *збалансовані установки* на основі людського життя й духовні вартості народу, котрі, як не парадоксально, свідчать про *духовне здоров'я нації*, її нормальний реалізм, здоровий глузд та відчуття власної сили; етнічним установкам росіян властивий “*синдром мігранта*”, тобто порівняно слабший акцент на цінності національного дому й підвищена увага до

Табл. 2.

*Структура національного менталітету  
(за Борисом Поповим)*

Компоненти менталітету	Народні етноси			
	Українці	Росіяни	Поляки	Болгари
Національний дім	39,3	37,0	27,8	42,7
Духовна культура народу	40,3	46,0	47,0	40,9
Історична доля народу	20,4	17,0	25,2	16,4

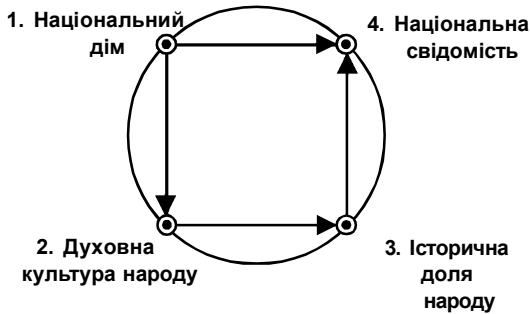


Рис. 2.

### *Змістові модули-складові національного менталітету*

духовних компонентів рідної культури; полякам притаманний високий рівень усвідомлення власної *відповідальності за історичну долю нації*; болгари вирізняються *врівноваженістю* етнічної свідомості за двома першими компонентами (національний дім і духовна культура) з удвічі меншим поцінуванням історичної долі свого народу.

Прокоментований науковий матеріал становить цінність не емпіричним, а *теоретичним змістом*. **По-перше**, тому що дає змогу обґрунтувати основні *модули-складові менталітету* (рис. 2), причому до вищезгаданих, на наш погляд, цілком слушно додати ще один інтегральний компонент – *національну свідомість* (у т.ч. *самосвідомість*) як таку систему поглядів, ідей, уявлень етнічної групи, що формується на основі взаємодії з іншими етнічними спільнотами, відображає самобутню і самодостатню сукупність знань, ставлень, норм, цінностей своєї світобудови, утверджує специфічні форми і механізми самоусвідомлення та *самовідповідальності за власну історичну долю*. **По-друге**, тому що водночас утверджує зазначені метакомпоненти як *цінності*, які є певними *рівнями осягання індивідом культурного космосу рідного народу*. Як писав Микола Бердяєв, “культура пов’язана з культом предків, з переказами і традицією”, вона “не є здійснення нового життя, нового буття, вона – *втілення нових цінностей*. Тому *всі досягнення культури символічні, а не реалістичні*” [7, с. 166, 164].

Водночас попередні узагальнення дають змогу обґрунтувати принаймні ще дві проміжні *методологічні схеми* культурно-психологічного пізнання української ментальності. Перша стосується *світоглядних універсалій* (*категорій культури*), які у взаємодії і щепленні задають цілісний узагальнений образ людської ментальності (рис. 3). Ці універсалії, з одного боку, акумулюють історично накопичений *соціальний досвід нації* і дають змогу кожній особі оцінювати, осмислювати і переживати світ, з іншого – створюють особливе *сміслово-значеннєве поле* у функціонуванні групової та

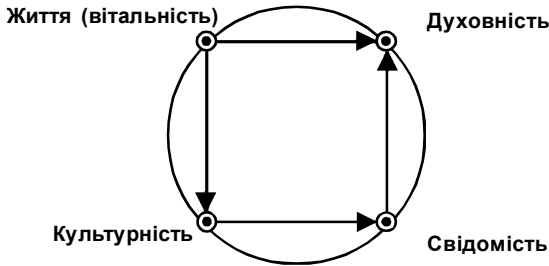


Рис. 3.

*Основні світоглядні універсалиї як глибинні програми вияву менталітету*

індивідуальної свідомості етносу. При цьому цілком природно, що вершинною формою вияву української ментальності є *духовність* як *квінтесенція свідомого творчого життя* – служіння високим ідеалам істини, добра, краси, мудрості. О.Шельга вважає, що етнос – *духовно-душевий феномен культурогенезу*, і як частка людства він може і має бути описаний у поняттях психологічної науки, передусім у таких як “ментальність” та “архетипність”. Зміст останнього відображає ту *душевно-культурну реакцію*, яка не тільки не усвідомлюється, але і ніколи безпосередньо не виявляється. Навпаки, ментальність характеризує “результат екстеріоризації етносом своєї сутності, це – духовно-культурний зовнішній самопрояв етнічної спільності. Інакше кажучи, *етнос є культура*, що не розчинила себе у цивілізації, а також *ментальність як така духовність соціального* цілого, що виносить себе за свої власні межі” [95, с. 65–66].

У зв’язку з цим Борис Гершунський, фундаментально досліджуючи обопільний зв’язок менталітету та освіти [16; 17], зазначає, що найбільш ємною *світоглядною категорією*, спроможною відобразити всю складність інваріантних *ідей життєвого смислоутворення* й водночас забезпечити чітке розмежування вітальностей на рівнях особистості, соціуму і цивілізації, є категорія “менталітет”. Саме в менталітеті синтезуються категорії *віри, знання і волі*, які й визначають *реальність повноцінного життя самореалізації особистості* і наповнюють конкретним змістом існування людських спільнот та їх взаємодії у просторі і часі. Звідси – нагальна потреба *інтегрального розуміння менталітету як метасистеми* світоглядних установок і принципів, душевного настрою і стилю мислення, життєвих пріоритетів і мотивів поведінки малих, великих та глобальних груп.

Феномен менталітету – *субстанція духовна*, котра має давньоісторичне походження у взаємодоповненні індивідуальних, групових і суспільних *інваріантах поступального розвитку* як похідних складових культури народу, його релігії, життєустрою, філософських ідей, освіти, буденності. Разом з тим менталітет – *“квінтесенція культури*. В ньому фіксуються найістотніші,

історично усталені, особливості *світосприйняття і світобачення* тієї чи іншої людської спільності, глибинні засади індивідуальної і *суспільної свідомості*, вчинків і поведінки. *Ментальні цінності* характеризуються підвищеною стійкістю та інертністю, протидіючи насильницьким деформаціям і форсованим революційно-реформаторським перетворенням і припускаючи тільки *еволюційний шлях* скільки-небудь істотних й тим більше незворотних змін. Водночас стабільність менталітету не є абсолютною” [17, с. 18]. Борис Гершунський вважає, що його треба не лише вивчати, а й за певних умов *керувати змінами і перетвореннями*, які мають місце у сфері його розвиткового функціонування. Він пропонує реалізувати у повному цільовому, змістовому і методичному обсязі *менталеутворювальні функції освіти* як щодо окремої особистості, так і сучасного соціуму в цілому (див. далі).

Друга методологічна модель, на наш погляд, утверджує *конкретність українського менталітету* в його найсуттєвіших ознаках (*рис. 4*), які водночас є основними культурними вартостями. Зокрема, *прадавній родовід українства* обґрунтований нині різними, подекуди суперечливими і вельми гіпотетичними, *культурно-історичними методами* й, природно, у різних світоглядних ракурсах. Юрій Канигін, наприклад, висвітлюючи первісне походження української нації, виходить з її *арійського походження* [41]. Інші дослідники минувшини вказують на те, що ми є *прямі нащадки киево-трипільців* та первісного *індоєвропейського населення* [49]. Цікавим видається вивчення *образно-сюжетних витоків первісної міфології українського фольклору* [25], яка свідчить про прадавнє коріння останнього, неоднорідного за змістом та поліхронічного й багатовекторного за вмотивуванням (тільки становлення кумулятивної та ініціальної казки датується VI тисячоліттям до н.е. [25, с. 251]). “Од Трипільської культури до Київсько-руської цивілізації, зазначає Петро Кононенко, – це час *кристалізації українського етносу* з його територією, мовою, вірою, державою, мистецтвом, культурою. На цьому етапі з самою Природою формується *тип хлібороба, будівника, воїна, державця*, в психіці якого органічно поєднується бачення свого й інших народів (релігій, мов, культур), ліричне, епічне (емоційне та раціональне) й *трагедійне сприйняття світу*, інтелектуалізм з “антеїзмом”, – а в руслі усього того – і апологетичне, але й аналітично-критичне ставлення до свого ества та буття...” [46, с. 214]. Наочним підтвердженням зазначеного є *першоукраїнський літопис “Велесова книга”*, яка своїм фактом стверджує, що *Праукраїнська цивілізація була високорозвинена* й “аніскілечки не пасувала перед давньоєгипетською, давньогрецькою, давньоримською чи навіть давньоіндійською, а була попередницею і джерелом для багатьох із них” [94, с. 140].

Проблема *етнонаціональних святинь і вартостей* розв’язується кількома способами: або в контексті визначення *християнського виховного*

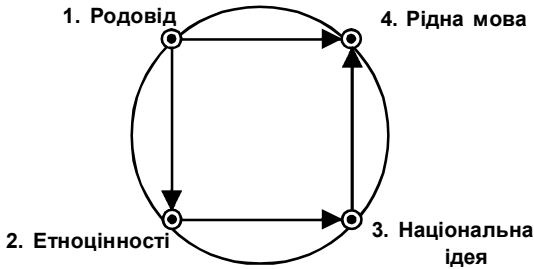


Рис. 4.

*Базові вартості українського менталітету як його найсуттєвіші ознаки*

ідеалу [12; 132], або в концептуальному обґрунтуванні системи національного виховання [14; 45; 47], або як розвиток аксіології [52, с. 124–138] і постання аксіопсихології, котра проектує “фундаментальну філософську категорію духу крізь призму людської активності, онтологічним носієм якої є особистість як духовний суб’єкт, а його головним атрибутом – ціннісно-сміслово свідомість” [42, с. 8–9]. І все ж, на нашу думку, очевидну перевагу з-поміж наукових підходів до висвітлення зазначеної проблеми мають ті, які поєднують наукові і релігійні канони пізнання світу, загальнолюдські, національні, групові та особистісні вартості, нарешті утверджують ціннісно-змістове наповнення актуального культурно-освітнього простору суспільства й системи українського виховання зокрема.

У цьому відношенні вигідно відрізняється від інших концептуальний підхід Омеляна Вишневецького до обґрунтування системи вартостей як фундаменту українського виховання [14; 47, с. 78–122]. Ідеальна природа вартостей свідчить про те, що вони, з одного боку, є предметом визнання і віри, репрезентують стан духовності людини і суспільства, а відтак мають як інтелектуальну складову, так і ірраціональну, містичну, з іншого – підлягають упредметненню, тобто певному матеріально-поведінковому втіленню, що робить їх доступними для сприймання, збагачення, поширення. Причому упредметнення виявляється у трьох формах: а) прийняття певного кодексу вартостей, б) популяризація тих чи інших властивостей людської та колективної душі, в) причетність до культурної діяльності у різних аспектах, формах, засобах (філософія, мова, науки, мистецтво тощо). Утверджуючи традиційно-християнську стратегію виховання, автор пропонує оригінальну, у вигляді п’ятирівневої ієрархії, або “піраміди”, систему вартостей українського суспільства: на вершині знаходяться абсолютні вічні вартості (віра, надія, любов, доброта, краса, чесність, свобода та ін.), які впливають із потреб вселюдського життя і визначають зміст



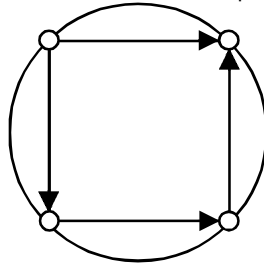
*морального виховання*; нижче функціонують *національні вартості* (українська ідея, державна незалежність України, самопожертва у боротьбі за свободу нації та ін.), які обумовлені державотворчими процесами й сутнісно характеризують *систему національного виховання*; ще нижче діють *громадянські вартості* (прагнення до соціальної гармонії, відстоювання соціальної і міжетнічної справедливості тощо), які спричинені потребою побудови демократичного суспільства й окреслюють *зміст громадянського виховання*; ще нижче існують *сімейні вартості* (подружня вірність, піклування про дітей, піклування про батьків і старших членів сім'ї тощо), які впливають із потреб побудови міцної сім'ї й відображають *систему сімейного виховання*; найнижче, у підґрунті “пірамідалної” моделі знаходяться *особистісні вартості* (орієнтація на пріоритет духовних ідеалів і цінностей, внутрішня свобода, особистісна гігієна, воля, мудрість та ін.), які залежать від спрямувань окремої особи та визначають *зміст її виховного простору*, точніше її *персоніфікованої аури* щохвилинного примноження істини, добра, краси, гармонії. У результаті не тільки світоглядно реалізується *основна формула кожного українця: ”Служити Богові та Україні”*, а й утверджується *ідеологія багатоаспектного творення життєвого процесу української нації* – держави, суспільства, сім'ї, особистості.

У структурі українського менталітету універсально-своєрідною, цементуючою субстанцією є *національна ідея*. Вона: **а)** фундаментально зумовлена природно-космічними чинниками, котрі заховані в *глибинах етнобуття і свідомості*, у т.ч. колективному несвідомому; **б)** соціально залежна від *форм історичного Буття нації* (сімейних, родових, соціально-економічних, політичних та ін.) й водночас впливає на них, постає як *“життєдайна свідомість”*, джерело культурно-історичної динаміки; **в)** історично визначається *духовним та культурним розвитком* нації як суб'єкта, котрий *самоусвідомлює і самовизначає* свою унікальну окремішність серед інших народів світу та турбується про власне рівноправне *самозбереження*; **г)** культурно визріває в *доглибинних пластах народного руху*, національної культури, отримуючи вітальну визначеність у діяльності *національної еліти* і практичне втілення у *досвіді виховання, освіти, пропаганди*; **д)** духовно виявляє себе як склад народу, його *національний характер*, традицію, звичаї, менталітет загалом [див. 14; 46; 58; 90 та ін.].

Національна ідея, як слушно зауважує Олена Тимошенко, “не є расово-ідеалістичною ідеологією, а тим більше – державною”, її також “не слід шукати на рівні політики, як це роблять імперські нації”; вона знаходиться на *рівні культури*, тому “розлита в культурі й становить собою її життєдайну систему” [90, с. 116, 102]. Для тотально-позитивного утвердження української національної ідеї потрібна всезагальна переорієнтація вітчизняного громадянського загалу на вищеокреслену *систему суспільних вартостей*

1 — ставлення людини до Бога як Абсолюта Добра і до України як Неньки-Батьківщини

4 — соціальний захист як розгорнута картина фізичного, соціального і духовного самоствердження і розвитку особистості в суспільстві



2 — консолідація громадянського суспільства на засадах соборності, єдиного віросповідання, культуротворення і державотворення

3 — свобода як принцип стосовно кожного окремого члена суспільства, громадянина держави і всього народу загалом

Рис. 5.

*Основні умови-складові національної ідеї*

і щонайперше – *християнський ідеал*. Це створить повноцінне засадниче підґрунтя для поскладового посилення *світоглядної і життєствердної дії національної ідеї* (рис. 5).

Отож ставлення до Бога, консолідація громадянського суспільства, повна свобода дії і надійний соціальний захист населення – *основні умови-складові*, за яких національна ідея не тільки існуватиме об’єктивно та виправдає свою *історичну місію*, а й стане *рушієм конструктивного культуротворення і державотворення*. ”Бо вона, – пише Петро Кононенко, – універсальна, як Космос, Земля, Україна. Найвищою мірою *суголосна з ідеалами суверенної, правової, демократичної, гуманної Держави, Вітчизни*, спраглих щасливої долі людей. Вона одна є гарантом здійснення Україною *великої історичної місії*” [46, с. 38–39]. Проте ще раз підкреслимо: тільки тоді, коли є *ненасильницькою, освячена християнськими вартостями* й у вітокультурному відношенні стоїть вище будь-яких ідеологічних, політичних, державницьких інтересів.

Рідна мова – *візитка українського менталітету* у загальносвітовій історії людства. “Мова – це аналог природного буття, духовної сфери, характеру й долі народу, і – як народ – має свій внутрішній – єдиний і неповторний! – лад; як і народ, свою ментальність” [46, с. 44]. Ось чому митрополит Іван Огієнко, всіляко обстоюючи українську літературну мову, із *десяти заповідей свідомого громадянина* першим називає таку: “Мова – то серце народу: гине мова – гине й народ” [70]. А ще раніше Костянтин Ушинський підкреслює:

“Мова народу – краший, що ніколи не в’яне і вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії... Мова – найвеличніший, найбагатший і найміцніший зв’язок, що з’єднує віджилі, живущі та майбутні покоління народу в одне велике, історичне живе ціле” [93, с. 115]. Геній Тараса Шевченка саме на *Слово (Мову) поклав місію рятівника нації і держави, водночас визначивши своє надзавдання:*

*Я на сторожі коло їх  
Поставлю слово!*

Всевидюща Ліна Костенко, вимагаючи, щоб *Слово було у початках сотворіння* не лише світу, а й нації, зауважує, що “давні греки тих, хто погано говорив по-грецьки, вважали варварами. В цьому сенсі наше суспільство *всуціль варварське...* Неминучий тиск русифікації призвів до патологічних мутацій. Отже потрібна не апологія цих мутацій, а їхня діагностика і лікування. Мова – це також *обличчя народу*, а воно тяжко спотворене” [50, с. 22].

Проаналізовані *четвертинні схеми багатовимірної структурно-функціональної будови українського менталітету* мають під собою не лише концептуальне, а й онтологічне і суто феноменологічне підґрунтя. Вони відображають емпіричну, повсякденну плінність життєвого процесу диференційовано та ієрархічно. Тому наступним дослідницьким завданням обстоюваного пошуку було створення *категорійної матриці* українського менталітету, яка б виконувала засадничі теоретико-методологічні функції. У результаті вивчення горизонтальних і вертикальних зв’язків структурних складових аналізованого феномена за допомогою низки філософських категорій (загальне, особливе, одينية, конкретне й універсальне) вдалося створити *категорійну модель менталітету українського народу* (рис. 6). Вона, на нашу думку, має кілька переваг.

**По-перше**, створена матриця характеризується *фундаментальністю теоретичного пізнання* того, що являє собою український менталітет як *вітакультурний феномен*. І справа не тільки в тому, що обсяжна наукова і публіцистична література не містить чогось подібного, тобто логічно і фактологічно обґрунтованого. Найважливіше, що чи не вперше вдалося з *описового рівня мислеаналізу менталітету* як надскладного *об’єкта інтерпретації* піднятися на пояснювальний, *власне теоретичний*.

**По-друге**, сутність менталітету обґрунтовується за допомогою *світоглядних універсалій* (тобто категорій культури), які у взаємодії і щепленні задають *цілісний узагальнений образ людського світу*, зосереджують історично накопичений етносом *соціальний досвід*, є своєрідними глибинними програмами *життєактивності різних спільнот*. Саме на *фундаментальний статус універсалій культури в людському бутті* вказують філософські системи минулого і теперішнього [3; 4; 15; 24; 60; 89].

**По-третє**, пропонується матриця розкриває *логіку становлення* індивідуального і колективного *менталітетів*, а також *соціетальної психіки*, яка

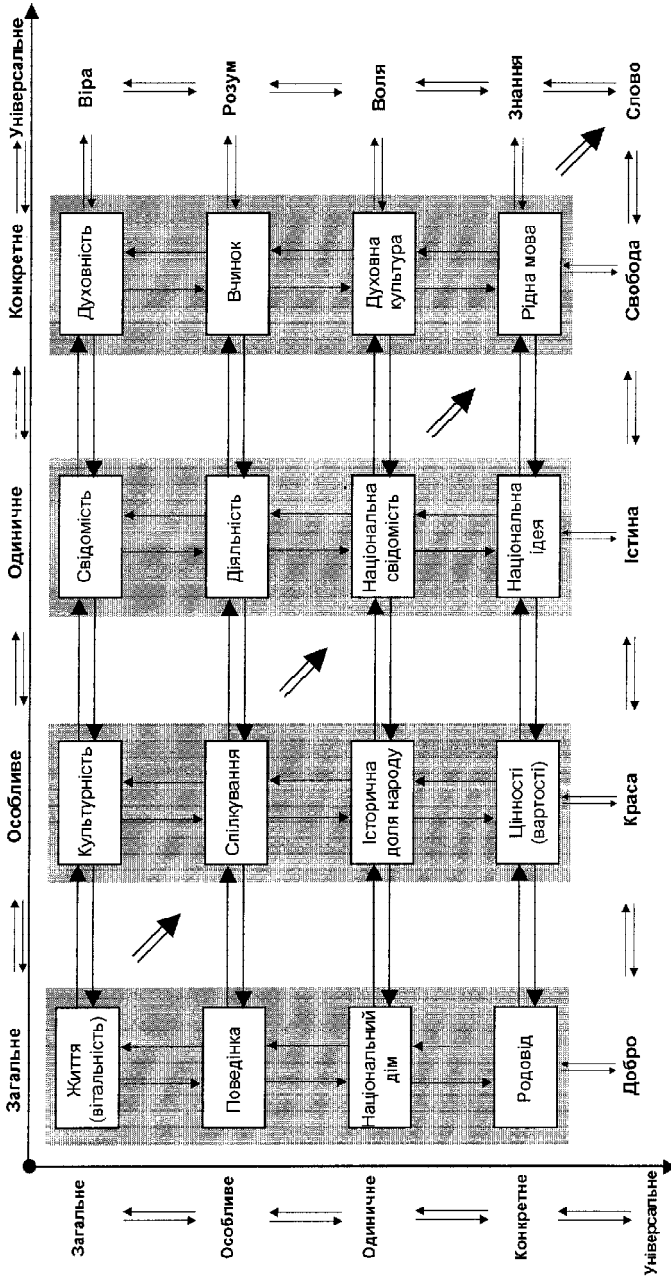


Рис. 6.  
Категорійна матриця українського менталітету у сфері національної культури

конкретизується у змістовній наступності *категорій-універсалій двох векторів* ("життя – культурність – свідомість – духовність – віра" і "життя – поведінка – національний дім – родовід – добро"), що виявляють *основний закон генезису менталітету як вершинний шлях менталеформування*: життя – спілкування – національна свідомість – рідна мова – слово (див. рис. 6).

**По-четверте**, здобута категорійна модель менталітету відображає *абсолютні (вічні) та основні національні вартості сучасного українського виховання*. Зокрема, це наочно підтверджує кодекс вартостей, запропонований Омеляном Вишневським [14]: віра, добро, краса, свобода, воля (сумління), вітальність (оберігання життя), національна ідея, національна свідомість (гідність), любов до рідної культури, мови та ін.; це *найвищі ідеї і цінності нагальної суспільно-державної світобудови українства* й водночас *менталетворчі потенції* культурно-історичного утвердження української нації у царині сучасної цивілізації.

**По-п'яте**, відкрита категорійна матриця української ментальності реалізує *раціогуманістичний підхід у методології психологічної науки*, що вперше обґрунтований Георгієм Баллом [5]. Це означає, що вдалося домогтися певного *синтезу в пізнанні аксіологічних та методологічних настановлень* під час дослідження аналізованого феномена. Крім того, гармонія обстоюваного категорійного поля може бути "прочитана" на *трьох рівнях розуміннєво-екзистенційного занурення в окреслену психокультурну реальність*: а) **наукового тексту** як *система універсальних значень* (категорій, термінів); б) **публіцистичного або комунікативного акту** відображення соціальної дійсності як *спектр емоціогенних смислів (символів)*; в) **сценарію мистецького дійства** як *потоків психічних образів і душевних станів* індивідуальних та колективних суб'єктів-носіїв ментальності. Все це істотно утруднює здійснення *мислєдіяльнїсної роботи із "живою" ментальністю* українського народу та різноманітними – явними і прихованими – *механізмами її вияву*.

Отже, для створення **ескізу теорії української ментальності** особливе значення має використаний *метод категоріального синтезу*, сутність якого полягає у: а) початковому виокремленні *найуніверсальніших категорій*, які у різних аспектах і ракурсах характеризують психокультурне явище, б) далі побудові *категорійного "каркасу"* або матриці як основоположного підґрунтя новостворюваної теорії, й нарешті, в) проведення *синтезу змістових трактувань* та інтерпретацій відповідних категорій, їх блоків і систем, що у взаємодоповненні вибудовують своєрідну споруду – *теоретичні засади менталітету*. В процесі збагачення змісту відібраних для аналізу *категорій-концептів*, як свідчить вищеподаний науковий матеріал, *культуротворча теоретична схема* одержує більш повний опис і пояснення. Очевидно також, що обстоювана категорійна матриця потребує подальшого обґрунтування з *міждисциплінарних та раціогуманістичних позицій*.

## § 2. СФЕРА УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ В ДУХОВНОМУ ВИМІРІ ЛЮДСТВА: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ

*А ми дивились та мовчали,  
Та мовчки чухали чуби,  
Німії, подлій раби...  
(Тарас Шевченко)*

Міждисциплінарну характеристику національного менталітету як винятково складної *психодуховної інстанції* можна, на наш погляд, одержати лише за умов реалізації вимог обґрунтованого нами раніше “*методологічного квадрату*” [105, с. 22], який визначає унікальність і водночас єдність основних *сфер духовного виробництва* у такому чотириетапному циклі: **теорія – методологія – технологія – практика (досвід)**. Так, новостворена *теорія ментальності* має бути вдосконалена у відповідній *методології*, конкретизована в *технології перетворення соціуму*, культури і ментальності та перевірена на об’єктивність *експериментальною* (передусім освітньою) *практикою*, організаційним досвідом.

Борис Гершунський ґрунтовно розрізняє індивідуальний, суспільний та соціумний (соціетальний) менталітети і досліджує останній як “*кореневу систему*” *духовності*, яка визначає і *критеріально забезпечує* похідні й досить різноманітні ментальності людей та спільнот, котрі утворюють даний соціум на тому чи іншому етапі його історичного розвитку” [17, с. 133]. *Історія ментальностей* – один із важливих аспектів *всесвітньо відомої Школи “Анналів”* (Люсьєн Февр, Марк Блок та ін.) [24]. У сучасному витлумаченні її суть полягає в *соціально розмитих умонастроях*, неявних установках думки і ціннісних орієнтаціях, автоматизмах і навичках свідомості, *динамічних* і водночас *дуже усталених позаособових утвореннях*. “Тому дослідник ментальностей, – на думку А. Гуревича, – має справу не з філософськими, релігійними чи політичними переконаннями або доктринами як такими, – його турбують не теорії, а те *підґрунття*, на якому вибудовуються, зокрема, й теорії. В центрі його уваги – *образ світу*, який закладений культурою у свідомість людей окремого суспільства і перетворюється ними спонтанно, здебільшого поза контролем їхньої “буденної свідомості” [24, с. 10–11].

Термін “ментальний”, як відомо, стосується *психічного змісту життєактивності індивіда*, оскільки характеризує те, що є в думках, у внутрішньому світі особистості. Згідно із *психоаналітичною теорією* Зіґмунда Фрейда, в ньому, передусім, наявні *неусвідомлені потяги*, що виявляються в

обмовках, описах, сновидіннях, забуваннях та довільному продукуванні незвичних асоціацій чи психічних образів [97]. Відповідно до *аналітичного підходу* Карла Юнга, у структурі особистості, крім **Его** як центру сфери свідомості та особистого несвідомого (пригнічені конфлікти), є чи ненайглибший пласт психіки – **колективне несвідоме**, у якому в *формі архетипів*, або *первинних психічних образів* (“персона”, “тінь”, “самість”, “мудрець” та ін.) утримується увесь *духовний спадок людської еволюції* – сліди емоцій і пам’яті, думок і переживань [128; 129]. Як зазначає Олена Донченко, “однією з надзвичайних здогадок Юнга є визнання того факту, що ми народжуємося не тільки з біологічною, а й із психологічною спадковістю, яка визначає наші поведінку та досвід. Тому колективне несвідоме утримує психічний матеріал, котрий не виникає в особистому досвіді..., воно мов повітря, яким дихають всі і який не належить нікому” [26, с. 15].

Всезагальність *архетипного змісту* колективного несвідомого, на наш погляд, не означає однаковості *ситуативних форм* його індивідуального та соціального вияву. Щонайперше, на етапі *психічної дії архетипу утілюваної схильності* (установки) до поведінки певного типу в культурній тканині феноменального світу. Мабуть, саме це стимулювало Еріха Фрома *розмежувати соціальне несвідоме і соціальний характер* на тому підґрунті, що “кожне суспільство визначає, які думки і почуття треба допускати до рівня свідомості, а які – залишити несвідомими” [99, с. 336]. До того ж стверджується, що *взаємозв’язок менталітету і соціуму складний, неоднозначний* [13; 87]. Борис Гершунський, маючи на увазі сучасну Росію, пише: “Ментальність, котра об’єктивно не відповідає критеріально аргументованому та історично інтерпретованому суспільному прогресу, не лише може, а й повинна бути виправлена” [17, с. 116]. В доповнення зазначеному А. Гуревич вказує, що в ході історії, “*мисленнєвий інструментарій*” людини й суспільства неодмінно змінюється, тому що *ментальність як світобачення не тотожна ідеології*, котра має справу з продуманими системами думки, й переважно залишається *непрорефлектованою* і логічно невиявленою. Ментальність – не філософські, наукові чи естетичні системи, а той *рівень суспільної свідомості*, на якому *думка невід’ємна від емоцій*, латентних звичок і прийомів свідомості” [24, с. 59].

Звісно, у внутрішньому світі індивіда, крім різноманітних психодуховних станів і процесів, комплексів і конструктів, форм і механізмів та багатьох інших психічних утворень спонтанного чи спричиненого походження, є також *вищі духовні потреби і переживання* (прекрасного, істини, гармонії), *альтруїстичні прагнення і вчинки* (добро, чесність, відданість), *творчі злети людського духу* (інтуїція, інсайт, любов, катарсис). Із психологічної точки зору, менталітет людей “виявляється через *систему поглядів, оцінок, норм та умонастроїв*, які ґрунтуються на наявних для даного суспільства

знаннях і віруваннях та визначають разом з основоположними потребами й архетипами колективного несвідомого *ієрархію цінностей*, а відтак, і характерні для представників даної спільності переконань, ідеалів, схильностей, інтересів та інших соціальних установок, котрі відрізняють цю спільність від інших” [30, с. 27]. Навіть “*витоки духовності особи треба шукати не в значеннях, а за ними – в глибинному смислі вчинків людей, історичних подій, епосі*” [32, с. 109], тобто в *ментальності народу*.

Отже, *духовний світ ментальності* за своєю сутністю має *інтерсуб’єктивний характер*, тобто утримує велику кількість психічних процесів, утворень і механізмів, які усвідомлюються і раціоналізуються частково й фрагментарно. Звідси *надскладна структурна організація психосоціального змісту ментальності*, що динамічно поєднує у знятому вигляді *опозиційні характеристики життя* і діяльності людини – природне і культурне, емоційне і раціональне, несвідоме і свідоме, індивідуальне і суспільне, унікальне й універсальне, інстинктивне і духовне. Природно, що ментальність, утримуючи важкофіксовані витоки культурно-історичного поступу народу, життєво поєднує, здавалося б, несумісне – *високораціоналізовані форми свідомості* (ідеологія, наука, Церква тощо) і *світ людських несвідомих структур та неозначених культурних кодів*, що зумовлюють *спосіб життя* представників певної спільності. Зазначені опозиції, з одного боку, наповнюють ментальність складним *біопсихосоціальним змістом*, з іншого – розчиняються у її *динамічних структурах*.

Ментальність – це також *соціально-психологічна самоорганізація* представників певної культурної традиції, що характеризується єдністю їхніх установок, переживань, думок, почуттів і виявляється в *тотожності світосприйняття і світобачення*. Вона визначає той *рівень суспільної свідомості*, на якому думки не відділені від емоцій, почуття від вольових дій, учинки від загального поступу життєактивності, а тому люди *користуються латентними звичками і прийомами усвідомлення*, не помічаючи цього, не вдумуючись у їх суть, не зважаючи на ступінь їх логічної обґрунтованості. Борис Гершунський у зв’язку з цим пише: “В кінцевому підсумку, і локальними людськими вчинками, і світовою історією загалом рухає *менталітет* – ті глибинні, “корінні” духовно-моральні, культурні цінності і світоглядні засади індивідуальної та суспільної поведінки, які за умов їх узгодженого, масового вияву за своїм *духовним енергетичним потенціалом* не можна співвідносити ні з якими рукотворними матеріальними енергоносіями чи політичними акціями...” [17, с. 17]. І далі: “Історію людської цивілізації можна зрозуміти... лише на основі вивчення істинно рушійних, творчих зусиль поведінки людини і суспільства, тільки в її *ментальному вимірі*. Так само передбачити майбутнє можна лише на засадах вивчення ментальних переваг і життєвих пріоритетів людських спільнот” [Там само].



Ментальність – це й *чуттєво-мисленнєвий інструментарій* освоєння довкілля. Тому вона є *природним способом бачення світу*, достеменно непрорефлексованим і логічно необґрунтованим, немає усталеної *системи мислєдїяльності*. Вона швидше – *переживання думки на шляху до усвідомлення буття*. В кожному суспільстві є специфічні умови для *структурування суспільної свідомості*: традиції, культура, мова, спосіб життя і релігійність утворюють *своєрідну матрицю*, в межах якої й формується національна ментальність. У культурно-історичному вимірі суспільного буття вона постає як *спільне психологічне оснащення представників певної культури*, що дає змогу хаотичний потік різноманітних вражень інтегрувати свідомістю у *певне світобачення*. Останнє, врешті-решт, і визначає поведінку людини, соціальної групи, суспільства, внаслідок чого суб'єктивний “зріз” суспільної динаміки органічно впливається до об'єктивного історичного процесу в *структурно-динамічній повноті ментальних настанов усіх рівнів* – від ідейно-теоретичного до буденно-емоційного та несвідомого [121, с. 4].

При цьому *ментальне ядро етносу* знаходиться між двома рівнями філо- і онтогенетичного функціонування психіки: *непідвладними історії* архетипами колективного несвідомого, які глибинно визначають людську всезагальність, і *соціально змінними* формами суспільної свідомості, котрі завжди характеризуються унікальністю і неповторністю психологічного розвитку. Тому ментальність – складний *природно-соціальний продукт духовного життя нації*, якість якого визначають: а) природні умови життя, в) традиції та історично усталені моделі поведінки представників одного етносу, в) соціальні інститути (структури) і г) культурні стратагеми індивідуального розвитку і самореалізації нації. *Менталітет як сутнісна форма вияву ментальності* – не стільки набутий результат людських відносин і поведінки, скільки *очікування цього результату*, який повинен статися на основі визначальних програм і доктрин розвитку різних сфер суспільного життя (ідеологія, політика, освіта тощо).

Очевидно, що *психологічний зміст* ментальності різноманітний, поліструктурний, динамічний. Він *тотально пронизує* як підвалини, серцевину, так і вершини духовного життя представників певної етнонаціональної спільноти. Відтак менталітет – *квінтесенція культури народу*, категорія не лише психологічна та культурологічна, а й *соціальна і навіть моральна*. Саме у цьому пізнавальному контексті виняткової актуальності набуває дослідження української ментальності як амбівалентного, *суперечливого феномена* стабільного історичного руху нації, обривів її цивілізаційного самоутвердження і духовного розвитку.

Як зазначає Петро Кононенко, щоб “висвітлити менталітет українців, треба проаналізувати їхні помисли й ідеали, *їхній світогляд*, індивідуально-національні риси характеру й життєдіяльності, *основи та своєрідність*

духовності” [46, с. 200]. Цілком слушно він вказує на дві обставини *ментальної природи особистості українця*: з одного боку, його витривалість, суворість, внутрішня зосередженість, звитяжна мужність, вигадливість та ініціативність, з іншого – величність і щедрість, відкритість і доброта, сонячність і м’якість, сповненість краси і духовності. На ці та похідні від них риси також вказують інші дослідники. Так, Дмитро Чижевський, характеризуючи *найважливіші ознаки української ментальності*, зазначає, що бузумовною рисою психічного складу українця є *емоціоналізм і сентименталізм*, чутливість та ліризм, які найяскравіше виявляються в *естетизмі* життя та обрядовості. Поруч стоять *індивідуалізм* та *прагнення до свободи*, а ще далі – *неспокій і рухливість*, більше психічні, ніж зовнішні [123, с. 19].

*Психологічний портрет українця*, мов вишитий рушник, відображає незвичайну гаму кольорів і відтінків, почасти суперечливих і взаємоне прийнятних. Передусім це пояснюється цілком придатними і водночас суворими *природними умовами життя*, з іншого – *географічним розташуванням Праукраїни* на карті Євразії як перехрестя доріг цивілізаційного розвитку народів, центру їхнього матеріального і культурного взаємобміну. Ми, безперечно, народ західної культури, хоч при цьому великою мірою трансливали східний досвід у практику власного життя. Звідси – величність і водночас *трагічність історичної долі українського народу і його менталітету як квінтесенції буття*, про що наочно свідчать визнані світом упродовж століть досягнення наших співвітчизників у військовій справі, науці, культурі, техніці, спорті на тлі тривалої неспроможності побудувати суверенну державу.

Сьогодні нації вивчають своє *етнокоріння – прадавній родовід*, щоб знайти опертя в минулому для стабільного поступу у проблемне майбутнє. Світове українство вирішує болюче питання щодо реабілітації свого духовного минулого, прагне переглянути, здавалося б, усталені канони життя нації. Треба якомога швидше виробити правдивий, *узагальнено-проникливий погляд на душу народу*, національний характер та українську ментальність і культуру загалом.

Десятиліття тому історія поставила на порядок денний доленосне питання – *побудувати соборну суверенну державу*, що відповідала б традиційним уявленням українців про *Волю, Правду, Долю*. І здавалося б, що в Україні є все необхідне для повнокровної самореалізації у царині культурного поступу і, більше того, стати духовною Елладою XXI століття” [46, с. 196]. На жаль, утвердження посткомуністичного *негражданського суспільства* є сьогодні закономірним соціопсихологічним феноменом України, яка “потрапила в слугу зтяжної економічної кризи та системної деградації і яка перетворилася на одну із найзлиденніших країн Європи, тому що сьогодні майже немає “середнього класу” – соціальної бази громадянського суспільства.

Натомість тут сформувався соціум “середнього” українця – основа негромадянського суспільства” [76].

Тому виникає запитання: “Чому є так, як не має бути?” Найвлучнішу відповідь на нього нещодавно дала Ліна Костенко: “Українці – це нація, що її віками витіснили з життя шляхом фізичного знищення, духовної експропріації, генетичних мутацій, цілеспрямованого перемішування народів на її території, внаслідок чого відбулася амнезія історичної пам’яті і якісні втрати самого національного генотипу... Велике диво, що ця нація на сьогодні ще є, вона давно вже могла б знівелюватися й зникнути. Фактично це раритетна нація, самотня на власній землі у своєму великому соціумі, а ще самотніша в універсумі людства” [50, с. 30]. Аналізуючи *гуманітарну ауру сучасного українства як перспективу* його національно неповторної, *інтегральної причетності до світової культури*, відома мислителька говорить про “*дефект головного дзеркала*”, щоб наочно відрефлексувати основні проблеми суверенного суспільствотворення. Так, своєрідним телескопом, із системою точних дзеркал у кожній нації повинен бути весь *комплекс гуманітарних наук*, з літературою, освітою, мистецтвом. Тоді в складному спектрі цих дзеркал і віддзеркалень суспільство може мати *об’єктивну картину самого себе* і давати на світ невикривлену інформацію про себе, сфокусовану в головному дзеркалі. “У нас же цей телескоп давно застарів, ніколи не модернізується, його обслуга часом не дуже грамотна, а часом і недобросовісна й упереджена, так що нація відбивається не в системі розумно встановлених дзеркал, фокусується не в головному дзеркалі, а в скельцях некоректно поставлених лінз і призм, що заломлюють її до невпізнання. *Маємо не ефект, а дефект головного дзеркала*, місцями воно розбите, уламки розкидані скрізь по світу. Та й взагалі цей телескоп встановлений не нами. Запрограмований на систему анахронічних уявлень, *він умисно спотворює обличчя нації*. Відтак і живемо в *постійному відчутті негараздів, психологічного дискомфорту викривленої істини...*” [50, с. 13]. І далі: “Сказав Монтеск’є – спочатку треба бути поганим громадянином, щоб потім стати хорошим рабом. У нас надто багато поганих громадян. Важко збудувати державу, в якій навіть деякі члени парламенту не хочуть приймати присягу на вірність їй, у передбаченні солодкої перспективи бути знову рабами” [Там само, с. 29].

В контексті глибинного осмислення націєствердної проблематики останніми роками окреслилося кілька *версій витлумачення природи української ментальності*. Водорозділом між ними є *витоки і глибина духовних першооснов*. Що треба взяти за вихідну точку відліку прадавнього родоvodu українства – “духовну республіку” Олеся Бердника, РУНВіру Лева Силенка, пантеон богів “Велесової книги” чи церковне християнство? Так, версія Бердника – це неоязичництво з відгомоном східного екзотеризму, що густо замішане на *українському романтизмі*. Тут має місце повна перемога

жіночого начала над чоловічим. Автор пропонує *святині* “*нової свідомості*” – Мати-Україна, Небесна січ, Церква Святої України, Горня Республіка, Небесна Хортиця, Людська Душа і Духовність.

Етнологи XIX ст., зокрема Іван Нечуй-Левицький [69] стверджують, що до найдавнішого шару української міфології належать *уявлення-персоніфікації* про Сонце, Зорю, Хмару, Весну, Господаря, Громовика, Святовита, Купайла, Коляду як богів світлих. Їм протистоять темні (зимові) сили – русалки, мавки, полісуни, польовики, домовики, чорти, відьми, упіри, вовкулаки, Доля і Злидні. Водночас у “Велесовій книзі” згадуються боги Наве і Яве. Перший – бог потойбічного духовного світу (нав – це мрець), другий – матеріального, земного (пор. з терміном “явний”). Прислів’я “цур тобі та пек” донесли до нас древні знання про богів Цура (звідси – пращур, відцуратися) та Пека.

Згідно з ученням Геродота про походження скіфів, за царювання Таргітая, сина Зевса і доньки Борисфена (Дніпра), *з неба на землю впали золоті предмети* – плуг, ярмо, сокира і чаша. Їх підняв молодший син Таргітая – Колаксайс, який і одержав царство. Золоті предмети вказують на *смісложиттєві витoki буття народу*: вони моделюють як Всесвіт, так і *скіфський соціум*. Плуг і ярмо символізують землеробів та скотарів, сокира – воїнів, чаша – жерців. Поширений на місцевих землях *культ Плуга* досить незвичний для інших земель. “Небесний Плуг” починався 1 листопада і падав на землю у свято Сварога (25 грудня). Зараз сузір’ю Плуга відповідає Оріон. Отож плуг – *об’єднуюче начало головних стихій та сфер Універсуму*, є засобом переходу від світу неорганізованого, хаотичного до світу впорядкованого, організованого, від царства природи до владарювання людини (культури). *Культ хліба* простежується на терені України з найвіддаленіших часів. Хліб – *найвище мірило земного устрою життя людини* і в цьому розумінні підіймається до рівня святого. Ритуальні дії з хлібом є практично в усіх календарно-обрядових звичаях праукраїнців.

До кола головних символів народу *належать і етнічні кольори*. Жовтий і синій – то *священні барви* українського народу. Перший відповідає *сонячному культу* праукраїнців, поклонінню Дажбогу-Сонцю, другий *символізує універсум*, утворений Дажбогом. Синь – це буття, природа, земний устрій, породжений Богом для людини. При цьому свої геокультурні уподобання українці реально засвідчують логікою свого розселення по світу: вони селяться переважно в країнах помірного кліматичного кола з індоєвропейськими традиціями та християнською релігією.

Драматична віха української історії – XVI ст. За польсько-литовською Люблінською унією (1569 р.) українці втрачають свої політико-економічні привілеї. Почалася тотальна колонізація вітчизняної знаті, український етнос швидко втрачає свою *аристократію як головного носія національної*

*культури й самосвідомості.* Національно-етнічне утримується лише в побуті селян і міщан, у звичаях та фольклорі, консервується, втрачає здатність до саморозвитку, набуває рис екзотизму і провінціалізму в очах освіченої публіки. Берестейська унія (1596 р.) ще більше роз'єднала український народ, фактично додавши до православної та католицької церков третю – уніатську.

Неабиякій ерозії (на щастя не фатальній!) підданий менталітет українського народу чужоземним владарюванням упродовж трьохсот'ятдесятилітньої бездержавності. Один лише факт: у цей час різними колонізаторами і в різній формі *українська мова заборонялася понад 170 разів!* [44, с. 19]. Загалом наша історія дивовижна на драматичні випадки долі: татаро-монгольське іго, панування Литви, завоювання Польщею, а згодом – лиховісна ніч під Москвою, революційний терор, колективізація, ідеологізація, боротьба за псевдо-істину, нищення свого природного і духовного Я. “Намагалися (і намагаються), – критично осмислює українську долю Валентин Горпинюк, – бити нас у саму душу, підрізати крила нашої духовності, доторкнути до живого... То ж дочасно вгамувалася Україна, заскніла душею, зробилася неприкаяною, заговорила різними мовами, заспівала з чужого голосу.

Звідси наша надмірна пасивність, крайній індивідуалізм, аберація мислення (“не до духовності, коли не працює економіка”), космополітизм, обездуховлення, а отже, чванство, самолюбство, що межують з рабською приниженістю, улесливістю та егоїзмом, дегуманізація взаємин між собою, з природою, з Богом, а відтак зрада національних інтересів. Така наша натура, тобто ментальність, – говоримо про себе. Ми майже стали анонімною масою, заблуканими вівцями, хоча й проголошуємо про свою національну винятковість. Усвідомлюємо себе, свою ментальність скоріше на тілесному рівні, ніж на емоційно-духовному. Маємо душу живу, а не душу духовну. Вона така широка (навстіж) – хоч конем грай. І грають! Політики, ідеологи від різних партій, західні економісти, “нові” українці. Отож весь наш соціальний поступ – з гороб'ячий скік”[18].

Публіцистичний відступ від наукового стилю викладу обсяжного емпіричного матеріалу з проблематики *психокультурної плинності українського менталітету* виправданий не тільки тому, що найповніше змальовує об'єктивну картину стану справ того, *хто ми – українці – є як державо- і суспільствотворці.* І зовсім не тому, щоб самопринизити себе чи поіронізувати над нетямущістю благодійної української вдачі. Навпаки, для нас не менш реалістичними видаються літературно-характерологічні *описи позитивної ментальної енергетики української душі і національної духовності,* що їх подають письменники, науковці, мислителі [21; 36; 41; 46; 49; 51; 53; 69; 72; 74; 75; 77 та ін.]. Попередні висвітлення вмотивовані головним – можливістю *зіставити психокультурні портрети* духовного життя нації із науково структурованими результатами дослідження

соцієтальних особливостей українського суспільства, що здійснене Оленою Донченко [26]. Отож *Україні як суспільству характерні:*

**1) інтровертованість**, оскільки соціалізований українець *має Бога в душі*, живе відповідно до Божих заповідей, ним всіяко підтримується *пантеїзм* української примітивної релігії [69]; він комфортно почуває себе вдома і на *своєї території*, ним обстоюється індивідуалістичний культурний цикл, *авторитет ідеї* і боротьба за неї, на нього має здебільшого відчутний вплив *родовідна селянська традиція* [132]; він *сповідує традиціоналізм* й, відповідно, в матеріальній і духовній культурі, схильний *канонізувати внутрішнє духовне життя*, є прихильником “малих груп” (сім’я, братство, громада, спілка), психологічно готовий до громадянського суспільства; йому властиві терплячість, виносливість, урівноваженість, неагресивність, пасивність, миролюбність, але непокірність і навіть упертість, замішаних на *внутрішній свободі*; він не готовий до швидких і радикальних (реформаторських) змін, тому надає перевагу поступовості і стриманості; для нього типовою є *установка на перетворення себе*, а не оточення, звідси перевага особистого над суспільним, тенденція до ситуативного утвердження власного Я і самоактуалізації; йому *притаманні мрійливість* та ніколи незавершене прагнення до правди, власної досконалості; *він індивідуаліст*: хоче мати свій шмат землі, будинок, господарство тощо, а тому *не любить підкорятися*, принижує близькі авторитети, неспроможний створити свою владу, більше живе своїм духовним життям та уявленнями про реальний світ;

**2) раціональність** соцієтальної психіки, котра вказує на те, що український загал: зорієнтований на сприйняття будь-чого в деталях, піддаючи все поелементному і завершеному аналізу; *не сприймає самі ідеї* чи абстрактно сформульовані проблеми, вони мають бути чітко висвітлені й забезпечені засобами та *планами їх впровадження* чи розв’язання; буде прагнути заповнити прогалини в неповному розгортанні (теоретичному і практичному) ідеї, процесу, задуму; сприймає навколишній світ як диференційований взаємоспричинений смисловий простір, *неспроможний швидко перебудуватися* і змінити поведінкові, діяльнісні чи цілепокладальні установки; вирізняється певним *напруженням*, обумовленим потребою зберегти усталені форми і сутності відношень між вігальними об’єктами; характеризується *планорозмірністю*, наступністю, помірністю та уникає швидкої зміни рішень, стратегічних програм дій, хоч і замулює ці властивості своєю надмірною емоційністю та нерозвинутою практичністю, наслідком яких є *підкування про логіку міжособистісної безпеки* та оборони свого персонального простору;

**3) емоційність** національної культури, котра виявляється в: *нетрадиційній логіці образів і почуттів*, котрі виводяться з досвіду здорового глузду; *відносності* правди і неправди, розмитості норм, законів, етичних принципів; *безпосередності* під час зносин з іншими суспільствами і куль-

турами, зокрема, *схильності навіювати* їм свої емоції і почуття; невимушеному *декларуванню* нового концептуального світу; переважанні творчої та ініціативної етики над здоровим глуздом і раціональністю; нерозвиненості конструкторивних складових прагматичного і науково побудованого життя; *неспроможності навчатися на досвіді* власного історичного минулого; *певній імпульсивності*, непродуманості і непередбачуваності суспільного життя; *тенденції до міфологічного* життєздійснення; переживанні так званого “*дистресового*” досвіду, тобто в породженні внутрішньосуспільних конфліктів неконструктивної природи; схильності *обстоювати свої* *недолики*, повторювати власні помилки та чинити опір проведенню реформ; *підвищеній рефлексивності*, яка відволікає від конкретних справ; *низькому рівні розвитку соціального інтелекту*, а тому створює ідеальне середовище для розповсюдження *міфологем і пліток*, котрі компенсують людям здоровий глузд, *міфологізації демократії* та відволіканні громадян від реальної участі в державному будівництві; переважанні *цінностей добра і свободи* над агресивністю; *надмірній почуттєвості* за пропорційно слабких волі та інтелігентності; *соціальному фаталізмі*, себто вірі в автоматизм культурного поступу; *недостатності соціальної волі*, котра компенсується в духовно-креативних процесах-результатах (поезія, пісня, література) та відображається в непостійності поглядів та орієнтацій; нездатності до героїчно-драматичного сприйняття народного життя; потребі допомогти слабшим, *високорозвиненім альтруїзмі*; неагресивності та *правовій лояльності*;

**4) сенсорність** психокультури українського суспільства обумовлюють: *здатність* українського народу *захищати свою землю* (ідеал – “вільна Україна”) і традиційні вартості (“дух народу”, його самобутність і культура); *самопіднесеність, свобода і рівність* (звідси, наприклад, козацтво як захисник духовно-емоційних цінностей); культивування реальних життєвих відчуттів і прив’язаність до матеріального з домішками приземленого прагматизму; *діловитий індивідуалізм* без індивідуальностей (Микола Шлемкевич); *високу прив’язаність* до власного дому; особливу *рефлексивність*, котрій властиві переживання приємних відчуттів і *прагнення до самовдосконалення*; скромність і водночас самодостатня оригінальність народної культури; *неквапливість рішень, ділову мотивацію*, уміння все гарно робити своїми руками, *любов до землі і рутинної праці*, орієнтація на корисний кінцевий результат; установку братися тільки за реальні справи, бажання дії, а також проста, гармонійна, правдива та естетична міфологічність; “*мрійливість серця*”, в якому уява тримається на фактах; *ліричність і сентиментальність*, котрі пригнічують природні прагматичність і заклопотаність; *любов до комфорту*, неприйняття конфліктів і гучних скандалів, непоквапливість й уміння лавувати, уникаючи драматичних колізій; *надмірну*, почасти невинувдану, *етичність*;

**5) інтернальність** українського соціуму з *переважання емоційної складової*, котра породжує його *внутрішній конфлікт*, дистресові та невротичні стани, а відтак характеризується: чергуванням сильних і слабких сторін спільноти, її зрілістю й водночас обмеженою самостійністю, відповідальністю і сумнівною послідовністю, народною мудрістю і низьким соціальним компонентом, свободолюбивістю, особистою самодосконалістю, неприйняттям насильства над собою й разом з тим невдоволеністю життям; *безтурботним ставленням влади до своєї безпеки* та її опертя на могутність української спільноти; *ініціативністю й самостійністю громадян* й одночасно не підпорядкованість владі та авторитетам, терпимістю і толерантністю в міжнаціональних зносинах, схильністю визнавати авторитет ідеї за умов її всезагальності і зрозумілості; тенденціями переходу неагресивності у пасивність, а свободолюбства – в ізоляцію і відхід від реальності, розмежуванням інтересів, цінностей та ідеалів не тільки по відношенню до життя, власності, а й стосовно природи й суті українства як соціальної спільноти;

**6) ексекутивність (жіночість)** українського соціального загалу, котра характеризується наявністю таких ознак: *помірність у діях, реальна перевага споживання над творенням*; пізнання дійсності засобами *рефлексивного мислення*, уявлення і вражень; успішність в описанні духовних пошуків *без спроби щось реально змінити в суспільстві*; зведення реформаторської діяльності до створення образів та ідей, котрі немає кому реалізувати; *переважання слухняності, сумлінності*, навіюваності і романтичності основного загалу населення над самодостатністю, впертістю, розсудливістю; привабливість соціального оточення завдяки *ореолу ліричності*, загадковості, непояснювальності, непередбачуваності; *помітна трагедійність*, страждальність і моральність життєвого процесу, в центрі якого перебуває жінка-мати; *персоніфікація рідної землі* (образи Неньки-України, матері-природи); *певна незахищеність*, апатичність, наївність, потреба в сильному і вольовому союзникові, без чого важко вирішити завдання внутрішньої інтеграції, визначення своїх інтересів й активізації соціальної волі, соціокультурної самоідентифікації народу; притаманна *внутрішня конфліктність* як наслідок жіночого зосередження на вузькогрупових та індивідуальних інтересах; *слабкість соціального характеру*, яка спричинює невідповідність реальних соціальних змін жодному реформаторському плану чи проекту; *відсутність духовних резервів*, психологічних засобів, щоб розв'язати актуальні соціальні проблеми; пошук суспільством засобів (у т.ч. військових) самозахисту, постійне *самоекспериментування*.

Природна складність обстоюваного предмета дослідження ставить, на наш погляд, проблему вибору *раціогуманістичного підходу як основного методологічного орієнтуру* в організації продуктивної мислєдїяльності.



Це також означає, що *архітектонику української ментальності* вичерпно не висвітлює жодна з історіографічних розвідок, соціокультурних версій, наукових концепцій. Майже повну картину маємо за їхнього *сукупного опису наших духовних витоків*, соціокультурної тематики та буремного сьогодення. У цьому розрізі все ж непізнаними залишаються чимало важливих *граней життя української душі*: ментальність еліти і “мовчазної” більшості, козацтва і чумацтва, чоловіча і жіноча, сільська і міська, владна (олігархічна) і народна, юнацька і доросла, корпоративна та індивідуальна ментальності тощо.

Відомо, що нація як кожна надскладна соціальна система розвивається з ініціативи окремих, енергійних і завзятих індивідів та груп. Тому в національній ментальності важливим показником є *міра толерантності оточення*, в якому перебувають ці індивіди і групи, його спроможності підтримати їхні реформаторські дії. На жаль, прикметною особливістю соціального характеру типового українця є те, що він, будь-що пристосовуючись до обставин соціополітичного повсякдення, *не дуже охоче сприймає нові цінності*, які базуються на індивідуальному виборі та персональній відповідальності, особистісних настановах і вартостях. Разом з тим він, надаючи перевагу негромадянським нормативним уявленням і моделям поведінки, що всіляко культивуються владою, *вдається до різких самообмежень у життєвих потребах* і, щонайтрагічніше, усвідомлено схильний майже завжди “мінімізувати свої загальнолюдські та соціополітичні бажання, приглушувати критичні протогромадянські інтенції, якщо влада кваліфікує їх як нелояльність підданця. Він просто, – робить висновок Володимир Полохало, – не може спробувати заперечити накинуту йому пострадянською владою роль” [76].

Крім *феномена масової схильності до безпідставних самообмежень* українського загалу, сама влада перетворилася на прибутковий і досить безпечний бізнес. “Нині адміністративні ресурси можуть паралізувати будь-кого, хто виступить проти. Адже це не просто ресурси влади, державного апарату, а й рекрутовані фінансові потоки, найдешевші, “безплатні” бюджетні кошти, а також контроль за інформаційними засобами” [76]. А це є чи найголовніший показник того, що сьогоднішнє українське *суспільство самодостатнє і самостійне у своєму негромадянському вимірі*, оскільки виявляє сервільну солідарність з елітами, морально і політично виправдовує та підтримує недемократичні форми і стиль владарювання, а відтак психологічно приймає *злякисне маніпулювання собою як життєву неминучість* [ див. 6, с. 43–44; 19; 28 та ін.].

І все ж, на наш погляд, тут слушно зробити кілька принципових зауважень. Перше стосується того факту, що консолідованість українського народу в драматичній динаміці історичного часу трималася *не на одній національній свідомості простого люду*. Скажімо, від XIV до початків

XVIII століття фундаментом українства була еліта (військова і культурно-освітня, Українська Православна Церква), яка впродовж століть забезпечувала *територіальну автономію* українців. Саме з *елітарного середовища* походять самобутні риси українського менталітету:

1) лицарські *ідеали вірності, доблесті й честі*, а звідси – чітке розмежування добра і зла, святого і грішного, правди і кривди;

2) неагресивний стійкий індивідуалізм з розвиненим *почуттям власної гідності і сили*;

3) *самоповага* й немегушлива *упевненість* у собі, що почасти межують з упертістю і беззастережною рішучістю;

4) *самостійність думок і практичних дій*, яка природно характеризує внутрішній спротив будь-яким насильницьким зовнішнім впливам.

Навіть поверховий аналіз сучасного соціально-організаційного клімату України показує *несумісність* комуно-насильницьких ідеалів і принципів із стрижневими рисами українського менталітету; передусім утвердження індивідуального над груповим, колективним. Тому друге зауваження стосується природи *українського індивідуалізму*, який, на противагу європейському, має *інвертований*, тобто внутрішньо спрямований характер з переважанням емоційно-почуттєвого переживання над холодною розсудливістю. Згадаймо хоча б художньо-жартівливу характеристику молодим Остапом Вишнею *ментальних рис українця*:

1. *Моя хата скраю.*

2. *Якби не били.*

3. *Якось пронесе.*

4. *Ти ба, не пронесло...*

На думку визнаних дослідників ментальності українського народу (Микола Костомаров [51], Іван Нечуй-Левицький [69], Володимир Липинський [56], Євген Онацький [72], Олександр Кульчицький [52; 53], Богдан Цимбалістий [122], Микола Шагамкевич [124; 125], Володимир Дорошенко [27], Сергій Білокінь [8], Яким Ярема [133], Степан Ярмусь [134], Володимир Янів [132], П. Юркевич [130], Вікторія Храмова [121], Петро Кононенко [44–46], Анатолій Погрібний [75], Василь Яценко [135] та ін.), духовний світ українства вирізняється *емоційно-почуттєвим характером, кордоцентричністю*, поетично-пісенним спрямуванням й характеризується дуалістичною цілісністю несвідомого і надсвідомого, ірраціонального і розумного, почуттів і волі. “Безумовно, висока українська емоційність, чутливість та ліризм, що виявляються, зокрема, в *естетизмі* українського народного життя і обрядовості, в артистизмі вдачі, у прославленій пісенності, у своєрідному м’якому гуморі тощо, – це *дар Божий*, котрий визначає людяність і є основною творчості. Але сила емоційного мрійництва зменшує роль раціонально-вольової компоненти психіки, а тому перетворюється часом на *кару Божу*” [121, с.

10]. Тому українці здебільшого не налаштовані на дієву, активну боротьбу за краще життя, не прагнуть масової згуртованості (про це, зокрема, свідчить відоме прислів'я: “Де два українці, там три гетьмани”). На жаль, багато в чому пророчими стали влучні слова Лева Троцького: “Українців як націю гублять три речі: надмірна довіра, доброта і відсутність єднання”.

В. Огірчук доречно зауважує, що “не менш важливою проблемою залишається потреба очищення масової свідомості від рудиментів тоталітаризму, комуністичної та посткомуністичної ідеології, радянського світовідчуття, комплексу “гомо советікус”, малоросійства, індивідуального та групового егоїзму” [95, с. 184]. Відтак чи не головну загрозу державній незалежності України становлять *продекларовані, але не здійснені реформи, вкрай неефективні економіка та сільське господарство, відсутність очікуваного науково-технологічного прогресу, тотальна неспроможність держави і суспільства до стійкого різнопланового оновлення.*

Оскільки українець століттями не міг утвердитися у “великому” світі, щонайперше у державо- і суспільствотворенні, то він природно прагнув *реалізуватися* у побутово-локальних, *малих соціальних групах* – родині, хуторі, дозвільній групі, а отже – у побуті, традиціях, довкіллі. Звідси реальність і надцінність для українця хати і хутора, де він витворює порядок, високу доцільність, естетизуючи побут, житло, двір тощо. Водночас у створенні держави йому завжди хтось ніби ставав на перешкоді (турок, поляк чи московит). Оригінальну версію головних проблем на шляху геополітичної суверенності нашої країни обґрунтовує Юрій Бобець [9].

А може Україна сьогодні – це на кожному кроці реально втілений у життя грізний, безжалний, людиноненависницький *“План Даллеса”*, створений у 1945 майбутнім директором ЦРУ (США, 1953–61 рр.) для реалізації *Нового світового порядку після війни?* Питання, на мою думку, не риторичне. А втім, кожен може сам обґрунтувати свою відповідь, ознайомившись із цим фатальним для української нації документом [цитата за 84, с. 38–39]:

### **План Даллеса**

*Закінчиться війна, все якое утрясється. І ми кинемо все, що маємо, – все золото, всю матеріальну потужність на обдурювання та оглушення людей! Людський мозок, свідомість людей здатні змінюватися. Посіявши хаос, ми непомітно підмінимо їхні цінності на облудні і змусимо їх у ці облудні цінності вірити. Як? Ми знайдемо своїх односторонців, союзників у самій Росії, Україні, Білорусії, Прибалтиці, на Кавказі, у Закавказзі, в Середній Азії і далі – скрізь!*

*Епізод за епізодом розігруватиметься грандіозна за своїми масштабами трагедія загибелі найнепокірніших на землі народів, остаточного, незворотного згасання їхньої самосвідомості. З*

літератури та мистецтва, наприклад, ми поступово витравимо їхню соціальну сутність, відучимо художників, відіб'ємо у них охоту займатися зображенням... дослідженням, чи що, тих процесів, що відбуваються в глибинах народних мас.

Література, театри, кіно – все буде відображати і прославляти найбрутальніші людські почуття. Ми всіляко підтримуватимемо і возвеличуватимемо так званих художників, котрі насаджуватимуть і втлумачуватимуть у людську свідомість культ сексу, насильства, садизму, зрадництва – одне слово, всілякої аморальності.

У керівництві державою ми створимо хаос і розгардіяш.

Ми непомітно, але активно і постійно потуратимемо самодурству чиновників, хабарників, безпринципності. Бюрократизм і тяганина видаватимуться за добродійність. Чемність і порядність висміюватимуться, стануть нікому не потрібними, перетворяться на пережиток минулого. Хамство і нахабство, брехня та обман, пияцтво і наркоманія, тваринний страх одного перед одним, безчесність, зрадництво, націоналізм і ворожнеча народів, пери за все ворожнеча та ненависть до російського, українського, білоруського та сербського народів, - усе це ми спритно і непомітно культивуватимемо, все розквітне махровим цвітом.

І лише дехто, дуже нечисленні люди, здогадуватиметься або навіть розумітиме, що відбувається. Але таких людей ми поставимо в безпорадне становище, перетворимо на посміховисько, знайдемо спосіб оббрехати їх та оголосити покидьками суспільства.

Вириватимемо духовне коріння, опошлюватимемо і знищуватимемо основи народної духовності.

Ми розхитуватимемо таким чином покоління за поколінням. Братимемося за людей з дитячих, юнацьких літ, головну ставку завжди робитимемо на молодь, розкладатимемо, розбецуватимемо, розпаскуджуватимемо її, ми зробимо з них паскудників, циніків, космополітів. Ось так ми це й зробимо.

*Ален Даллес –*

***“Роздуми про реалізацію Нового порядку після війни”***

Однак небезпідставною видається й інша точка зору: українець здебільшого сам собі шкодить своїм крайнім життєствердним індивідуалізмом. Співаємо: “Згинуть наші вороженьки”. “Наші вороженьки”, як зазначає Петро Яцик, – у першу чергу ми самі. Ми вигадали про себе прекрасний поетичний міф, ним заколисали себе і не хочемо палець об палець ударити, щоб стати справді великою нацією в цьому світі. Більшість українських лідерів, підкреслює канадський дослідник, – це романтичні мрійники, поети.

Тому українській нації треба переключитися з “негативізму” на “позитивізм”, а ми б додали – ще й достеменно висвітлити *духовні акорди української ментальності*, величні культурні набутки, врожайні цінності і смисли та історичну місію на вітальному терені майбутнього людства.

Унікальним класичним виразником українського менталітету був і назавжди залишиться Тарас Шевченко. Такої *повно концентрованої персоніфікації національного духу* в усіх просторово-часових модифікаціях його буття навряд чи знає якась інша культура. Його геній підносить вкрай потрібну тему нової української ментальності – *критичну рефлексію* над власним національним буттям.

Другу хвилю бурхливого *піднесення української самосвідомості* поклала революція 1905 року, яка скасувала закони, що нищили українську культуру і мову. Тоді важливою темою національного відродження стала критична рефлексія над власним менталітетом. Усього кілька характерних висловлювань: “Убогість духу – наслідок нашої історії, що, власне, є історією зрадництва, тупості і розкрадання національних скарбів. Українська нація безсоромно обікрала сама себе і тепер конвульсивно напружується, щоб щось творити” (*Українська хата, 1914*); “Наше українське невміння єднатися, солідаризуватися давно вже відоме” (*Борис Грінченко, 1912*); “Жодна нація не могла похвалитися таким великим числом ренегатів, як українська” (*Дмитро Донцов, 1912*).

Нова ера творчої рефлексії над власним менталітетом датується *суверенітетом України* і новітньою історією державотворення. “Тільки державна реалізація потенцій українського менталітету, що втілює національні цінності, здатна ушляхетнити життєдіяльність народу та повернути втрачені честь і гідність самоцінній особистості” [121, с. 9]. Відродження духовних підвалин *українства як всепланетарного явища* передбачає всебічне методологічне осмислення національного менталітету – історико-цивілізаційне і культурно-психологічне, фольклорно-паремійне і вітально-романтичне (*Микола Хвильовий*), ритмо-кларнетичне (*Павло Тичина*) і кордоцентричне, онтологічне і раціогуманістичне. Незважаючи на це, українська ментальність залишається ще повно не пізнаним феноменом, що є *причиною духовного блукання народу*, його потягу до самоутвердження як зрілої нації і драматичний шлях утілення одвічної мрії – бути незалежним і самодостатнім. А треба бути ще й незламним і ефективним в побудові міцної демократичної держави і суспільства стійкого, відкритого розвитку [див. 29].

Історична доля українського народу настільки унікальна і цивілізаційно вагома, що осмислення її змушує не тільки вносити суттєві корективи до усталених постулатів сучасної методології науки, а й виробляти *новий парадигмальний підхід* до пізнання таких найскладніших психосоціальних явищ, як ментальність, духовність, мудрість. І все ж один фундаментальний

факт не підлягає сумніву: українська ментальність і мова як орган і продукт цієї ментальності мають, багато в чому не реалізовану і не визнану самим українством, *життєздатну потенцію* якісно високого духовного гатунку.

Воднораз ментальність одержує імпульс розвитку і трансформується від індивідуально прийнятної, опозиційної свідомості в бік оновлення групових взаємин та реставрації політичних і соціальних інститутів. Вона знаходить конкретно-історичне втілення у *соціально-культурному досвіді* нації, групи, індивіда, який водночас є засобом вторинного, тобто *духовного* (людського) *формування вищих форм ментальності* у вигляді вчинків краси і добра, актів свободи і віри, творчих злетів і мудрої поведінки.

Зазначений *досвід культурного діяння* – це змістовне поле і константа будь-якої національної за орієнтирами, змістом і втіленням, *освітньої системи* яка в кожного народу посідає визначальне місце у примноженні конструктивних можливостей *поведінкового менталітету*. Оскільки ментальність, ґрунтуючись на історичній ретроспективі, породжує насамперед опір тим змінам, які відбуваються в соціально-економічній і гуманітарній сферах, то сама вона видозмінюється повільніше, ніж матеріальне оточення і соціальні інститути. Це безпосередньо стосується *сфери освіти*: ментальні структури є могутнім стимулом до професійного невдоволення та інноваційних пошуків педагогів й водночас гальмують їхню участь у якісно нових способах соціально-психологічного експериментування. Наочним прикладом тут є *переважно негативне ставлення* учителів загальноосвітніх шкіл до переходу на 12-бальну систему оцінювання знань, умінь і світоглядних здобутків учнів, яку нині обстоює Міністерство освіти і науки України як одну із складових прийнятої програми реформування галузі і яка давно професійно назріла, зважаючи на об'єктивну логіку входження держави до європейського освітньо-інформаційного простору.

Особливо відчутно суперечлива роль української ментальності виявляється у *ставленні педагогів до модульно-розвивальної системи*, яка реалізує нову, *соціально-культурну парадигму* розвитку національної освіти на протигагу існуючій, інформаційно-пізнавальній, що не має відчутних перспектив удосконалення. Так, часто напівусвідомлена потреба педагогічних колективів удосконалювати зміст і методи навчання у школі блокується *небажанням* брати участь в інноваційному пошуку і навіть *страхом* можливих непередбачуваних змін у ритмоциклі навчального життя. І це зрозуміло, адже кардинально змінюється не тільки професійна роль учителя, а й *соціально-просвітницька*: із володаря та інтерпретатора певного наукового знання він стає *професійним освітянином*, який здійснює культуротворчу діяльність.

Отже, виникає проблема професійної організації своєрідної *ментальної підтримки* соціальних перетворень, галузевих реформ, управлінських нововведень. Нейтралізувати за короткий час опір народної ментальності, як

показує історичний досвід, здебільшого не виходить, а тому влада вдається до насильницьких, почасти аморальних і навіть репресивних, дій. Проте за таких умов *ментальна енергія* соціуму блокує прихід позитивних змін. Єдино правильний шлях у цій ситуації – створення соціально прийнятних зон *вільного експериментування* (економічного, сільськогосподарського, торговельного, культурного, освітнього тощо) та довготривала *системно-інноваційна діяльність* не тільки у напрямку одержання відчутних результатів реформування, а й *позитивного перетворення ментальних характеристик* конкретного соціуму.

Сфера освіти – найблагодатніша ділянка суспільствотворення для плекання *новітніх українців*. І не тільки тому, що “справа просвіти – це справа національного відродження” (Борис Грінченко), а “психологічна вимога для людини і нації одна, проста й органічна: щоб усе виховання, усе навчання ґрунтувалося на пошані до особи – як особи індивідуальної, так і національної” (Софія Русова). Річ у тім, що має місце обопільний, *неподільний зв’язок менталітету народу та актуального освітнього простору*, системи виховання. Тому, з одного боку, зміст і характер освітньої діяльності в окремому соціумі залежить від його *ментальних пріоритетів* та духовної енергетики, з іншого – й самі ці пріоритети, життєві вартості та ідеали, конкретні вчинки і поведінка людей залежать від *культурно-освітнього потенціалу* суспільства, його намагання відтворити в кожному наступному поколінні власні культурні традиції, моральні норми, світоглядні цінності та їх неперервно збагачувати, розвивати, відновлювати.

Перш ніж обґрунтувати інноваційну модель *ментально зорієнтованої української школи* вкажемо на дві, з нашого погляду, надважливі умови, які істотно ускладнюють розгортання змістових позитивно-реформаційних змін у сфері національної освіти.

**По-перше**, великої шкоди українській ментальності завдала *комуністична ідеологія* й, зокрема, система комуністичного виховання в радянських школах, що здійснювалася на *марксистсько-ленінських догмах*. Про це влучно пише Валентин Горпинюк [18]: “Нас ростили “гвинтиками”, безбожниками-колективістами, прищеплювали нам “радянський менталітет, сиріч московсько-російський, наповнювали наше слово “новим історичним змістом”, витравлюючи з наших геніїв почуття любові до ближнього, доброти, співпереживання. Радянська педагогіка “випустила” з виду ідеї Сковороди – самопізнання, Величковського – моральне і духовне вдосконалення, Юркевича – творчий розвиток, утворення духу, Ващенко – виховання молоді на християнських ідеалах, творення українцями на засадах християнства і загальноєвропейської культури свого національного виховного ідеалу... Повсякчас ставимо діагноз: національна освіта, шкільництво занепадають внаслідок економічної скрути. Однак, здається, хвороба засіла в нас глибше. Освіта не тому хиріє, що бракує коштів у держави, а швидше навпаки. Прослідковується ланцюг: духовний занепад людини – фізичний занепад –

втрата духовності соціумом, суспільством – економічний занепад країни... **Геноцид проти народу починається з того, що вибиваємо духовний, національний ґрунт з-під ніжних дитячих ноженят**, передусім унаслідок експансії в Україну московського, а тепер і західного світобачення, світовідчуття, маскультури, ерзац-поглядів на людину, на її місце в соціумі, на морально-життєві устої... Попри це, ще й носимо клеймо тих, хто тримає себе в лабетах рабської психології, не розстається з думкою про свою меншовартість, не живе своїм розумом. Як наслідок: б'ємося у відчинені двері цивілізованого світу, не можемо дорости до рівня європейського народу.”

**По-друге**, українська освіта, на наше переконання [див. 112], *хвора на цивілізаційну архаїчність*, оскільки й сьогодні продовжує успішно втілювати *радянську модель закритого освітнього простору*, найцінніше досягнення якої – реанімована в 30-роки минулого століття *класична (класно-урочна) система навчання з її тотально центрованим навчально-виховним процесом, уніфікацією змісту і методів викладання шкільних предметів*. Ця система *виховує неповноцінну однобоку особистість* – випускника середньої школи, який не тільки не має належного фізичного здоров'я, а що трагічніше – соціального й духовного. Проте, як не парадоксально, масова громадська думка в Україні продовжує *марити ілюзіями і створювати міфи про високий* чи, принаймні, не гірший, ніж за кордоном, рівень нашої середньої і вищої освіти, хоч **внутрішній валовий продукт на душу населення у нас у 8–9 разів менший за відповідні показники в Німеччині, Франції, Італії, Великій Британії**. Посткомуністичне індустріальне суспільство й понині вимагає обов'язкової мінімальної *наукової грамотності всіх* громадян і не зацікавлене у високоосвічених професіоналах, *культурній еліті нації*, котрі приречені таке суспільство докорінно змінити. Замість того, щоб наздоганяти цивілізацію, яка в культурному відношенні пішла далеко за горизонт, українські освітяни жахаються від можливих змін і вкотре вдаються до зрозумілих, але страшних схем державного управління.

Для розв'язання цього складного клубка проблем треба виробити нову, *соціально-культурну стратегію (доктрину) реформування сфери національної освіти*, яка б визначала програму інноваційної трансформації *освітньої моделі* від інформаційно-пізнавального типу до культуротворчого, ментально і духовно зорієнтованого. Тому школа української ментальності органічно пов'язується нами з *модульно-розвивальною інноваційною системою*, ког्रा істотно збагачує її соціально-культурно-психологічний зміст. Тому між формами і чинниками національного менталітету і вимогами *нових освітологічних принципів* – духовності, розвитковості, модульності – немає ніякої суперечності [див. 107, с. 34–119]. Треба перемістити *культурно-психологічні координати* освітньої співдіяльності вчителя і учня, викладача і студента, змінити національно-світоглядну місію школи – від Школи знання і наукової поінформованості до Школи культури, духовності, взаєморозуміння.



### § 3. СИСТЕМА ПРОЕКТУВАННЯ МЕНТАЛЬНО ЗОРІЄНТОВАНОГО СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНО- ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОСТОРУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Якби ми вчилися так, як треба,  
То й мудрість би була своя...  
(Тарас Шевченко)*

Вперше ґрунтовна наукова програма відродження та розвитку сильних сторін національного менталітету, життєтворчого збагачення української душі і родовідного етносоціуму створена й понині реалізується нами спільно з педагогічним колективом ЗОШ №80 м. Дніпропетровська (директор Наталія Малахова [59]), починаючи з 1995 року, під загальною назвою **“Школа ментальності”**. За цей час проведено більше десяти Всеукраїнських і регіональних науково-практичних семінарів, підготовлені і побачили світ три спецвипуски аналогічного тематичного змісту: газета “Освіта” [104], журнал “Рідна школа” [64] і дві частини обласного журналу “Нива знань” [1].

Метою Школи ментальності є *примноження життєвої мудрості сучасного соціуму* у поєднанні із соціальною і духовною зрілістю *особистості*, котра приймає, інтегрує і збагачує надбання ментально зорганізованого *культурного досвіду української нації* [107, с. 44]. Її професійне покликання – створення і впровадження ефективних, науково обґрунтованих *систем і технологій інноваційного навчання та виховання* з урахування психосоціальних чинників розвитку українського учня і вчителя, відтак конструктивне наповнення школи ментально прийнятими знаннями, вміннями, нормами і цінностями щодо утвердження *громадянськості і національної самосвідомості* учасників паритетної освітньої співдіяльності. Найголовніше, що довготривалий експеримент сприяє послідовній *духовній переорієнтації* усталеної освітньої моделі шляхом розкриття позитивного навчально-виховного потенціалу української ментальності (як єдності специфічних способів світобачення, мислення й вчинкової дії в груповій та індивідуальній ідентичності кожного громадянина України) й організації життя школи за законами функціонування і *стійкого культурного розвитку* українського соціуму.

У системі *фундаментального* соціально-психологічного експериментування, розпочатого нами у 1992 році [107; 108; 113], авторська ЗОШ №80 м. Дніпропетровська посідає особливе місце. Вона через сьогодення вибудовує між минулим і майбутнім своєрідний *тематичний міст* тривалого пошуку *оптимальної моделі* національної середньої школи. Проблема проектно-експериментального втілення ментально зорієнтованого, культурно-психологічного простору найкраще розв’язується у системі модульно-

розвивального інноваційного навчання, що комплексно реалізує запропоновану нами *соціально-культурну доктрину* (парадигму) суспільного розвитку, обґрунтовує оригінальну версію національної школи майбутнього, передбачає поступову багатоаспектну видозміну підвалин та умов життєдіяльності сучасних освітніх закладів на інноваційно-дослідницьких засадах [22; 34; 35; 65; 101; 103; 106]. Основні складові фундаментального експерименту в ЗОШ №80 м. Дніпропетровська відображає модель (рис. 7).

На думку тогочасного начальника управління освіти Олександра Удода, саме експеримент з модульно-розвивального навчання значною мірою допомагає подолати ті проблеми, з якими зустрічаються педагоги Дніпропетровщини при *реформуванні регіональної системи освіти*, і є дуже перспективним з точки зору впровадження сучасних *розвивальних освіт-*



Рис. 7.

*Структурно-методологічна модель взаємодоповнення дослідно-експериментальних програм у системі фундаментального освітнього експерименту*

ніх технологій у навчально-виховних закладах області [91, с. 10]. Проаналізувавши здобуте у Школі ментальності, він вказує на кілька характерних рис авторської інноваційної системи, котрі визначають її пріоритетне місце серед існуючих освітніх проектів і новацій [Там само].

**Перше:** має місце орієнтація на *звичайну* загальноосвітню, а не елітарну школу, що відкриває широкі перспективи для *масового впровадження* модульно-розвивального навчання в освітніх закладах, дає змогу практично кожному з них перейти на якісно вищий рівень функціонування за наявних кадрових і матеріальних ресурсів.

**Друге:** змістово-ціннісні орієнтири модульно-розвивального навчання *ствізувучні* основним напрямом розв'язання соціальних та освітніх проблем українського суспільства. Практично всі сучасні *культурно-освітні проблеми* – розбудова національної культури, укорінення підростаючого покоління в національному середовищі, формування нової системи мотивів і цінностей згідно із засадами “всесвітньої культури модернізації” та на основі пріоритету загальнолюдських інтересів – *можна ефективно розв'язувати* у межах впровадження модульно-розвивального навчання в освітніх закладах. Цілком можливо, що саме такий шлях виявиться оптимальним способом *соціокультурної переорієнтації* навчально-виховного процесу в школі.

**Третє:** *комплексність* є атрибутивною характеристикою модульно-розвивальної системи, яка охоплює практично всі структурно-функціональні елементи навчально-виховного процесу, забезпечуючи системність та узгодженість їх змін. Ця *інноваційна модель*, як ніяка інша, підходить на роль *концептуально-технологічної основи реформування* не окремих аспектів, а всієї сфери освітнього закладу. А саме таке завдання і стоїть перед вітчизняною системою освіти і кожною школою зокрема.

**Четверте:** *технологічність* – ще одна сутнісна характеристика модульно-розвивальної системи. Вона відтворює чи не найскладніший момент практичної реалізації гуманітарної теорії – доводить ідеї *до рівня* конкретних технологічних операцій, зведених у єдину систему *скоординованих навчально-виховних дій*, кожний етап якої піддається емпіричній верифікації. За результатами останньої реально здійснюються контроль та коригування ментально налаштованої соціальної взаємодії та освітньої діяльності. Саме внаслідок своєї технологічності ця система на сьогодні практично не має конкурентів як основа *новаторського експериментування* в масовій школі.

Директор дніпропетровського інституту освіти Леонід Прокопенко вбачає у модульно-розвивальній системі *експериментальний механізм реформування традиційної моделі післядипломної підготовки вчителів* [79]. Він обґрунтовує свої аргументи на користь цієї системи.

*По-перше*, вона ґрунтується на необхідності попередньої підготовки тих вчительських колективів, які мають намір впроваджувати у себе інноваційне навчання. Для цього існує *авторська програма підготовки педагогів до експериментально-психологічної роботи* за нових соціокультурних та змістово-технологічних умов [див. 100].

*По-друге*, система модульно-розвивального навчання орієнтується на масову школу, а тому інституту освіти немає потреби адаптувати результати експерименту для їх широкого впровадження в педагогічну практику. Це значно *полегшує шлях переходу* від пробної апробації нової системи до її масового використання, а відтак – і нашу роботу з підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій і методів навчально-виховного процесу.

*По-третє*, обстоюваний авторський експеримент доведений до *операційно-технологічної досконалості*, що спрощує його програмне, методичне, підручникове та процедурне забезпечення з боку інституту. Більше того, на *проектному рівні* передбачається одержання *різних варіантів кінцевих результатів* його реалізації, що знову ж таки значно полегшує всю організацію роботи як з проведення експерименту, так і впровадження його здобутків у масову педагогічну практику [79, с. 7–8].

Отже, *соціокультурна перспективність* та реальна ефективність експериментальної системи модульно-розвивального навчання є цілком природними, зважаючи на те, що першооснову сукупності загальноосвітніх принципів (духовності, розвитковості, модульності) цієї інноваційної системи становить **принцип ментальності**. Його сутність і нормативно-критеріальний зміст висвітлюються у цьому параграфі. Проте перш ніж перейти до конкретно-наукового обґрунтування *культурно-психологічних координат* школи української ментальності зробимо зауваження методологічного характеру.

Націю, як відомо, консолідують *три соціальні інститути* – держава, школа(система освіти) і церква. Своєрідним соціально-психологічним знаменником зазначеної триєдності є *національна ментальність*, що пронизує основи основ соціального життя громадян, *духовну ауру* українського суспільства. Ось чому побудова могутньої суверенної України принципово неможлива без створення ментально відповідної системи освіти. Із цього, власне, й повинна відштовхуватися *Національна доктрина освіти*, яка розробляється до Першого педагогічного з'їзду (жовтень 2001р.) Міністерством освіти і науки та АПН України. В контексті цієї методологічної вимоги важливе значення має видозміна *світоглядних орієнтацій* самих педагогів. Так, нині модним на теренах вітчизняного педагогічного новаторства є особистісно-орієнтоване навчання [82; 131 та ін.]. Утверджуючи *суб'єктний підхід* під час професійного втілення актуальної педагогічної взаємодії, цей тип модернізованого освітнього процесу має певні

соціально-психологічні переваги над традиційною організаційною схемою навчання. Проте він, на наш погляд, не вирішує і неспроможний вирішити низку *культуротворчих завдань трансформаційної переорієнтації* національної сфери освіти. І не тільки тому, що реалізує *практико-педагогічну стратегію керівництва* навчальною діяльністю школярів. Головне, що концепція особистісно-орієнтованого навчання розробляється у теоретико-методологічній площині *традиційного* (класно-урочного) *ведення шкільної справи*, а тому не прагне здолати аксіологічну, змістову і технологічну *архаїчність усталеної освітньої моделі* професійного здійснення педагогічної діяльності [див. 10; 43; 101; 103; 106; 107; 110].

Побудова ментально зорієнтованої освіти і, як надзавдання, **школи української ментальності** – стратегічний напрям реформування цієї важливої сфери духовного виробництва і культуротворення нації. Це обумовлено тим, що “саме менталітет, як індивідуальний так і суспільний, має бути у фокусі уваги всіх без винятку суспільних наук, стурбованих прогресивним розвитком й локальних соціумів, і людською цивілізацією в цілому, передбаченням і пошуком раціональних шляхів такого розвитку. Очевидно, що наукоємна, зовсім не тільки психологічна, а й у широкому розумінні *соціокультурна, моральна категорія “менталітет”* (або “ментальність”) повинна привернути підвищену увагу до сфери освіти, відображаючись передусім в її *ціннісно-цільових пріоритетах*” [17, с. 17–18].

Фундаментальне теоретичне дослідження *взаємного зв'язку ментальності та освіти* здійснене Борисом Гершунським [16; 17]. Істотною перевагою пропонованої моделі *практико-орієнтованої освіти* є те, що вищий рівень ціннісних і цілевизначальних ідей, котрі спричинюють загальне спрямування освітньої діяльності й виправдовують саме існування та функціонування цієї сфери духовного виробництва, безпосередньо пов'язаний із змістом категорії *“менталітет соціуму”*, який зумовлений історико-культурною динамікою у вигляді глибинних засад світогляду, традицій душевного стану, стилю мислення і поведінкових вмотивувань народу (*рис. 8*). Саме “сфера освіти, як зазначає автор, є не лише *менталеутворювальним*, а й *менталеперетворювальним* “агентом” середовища, який спроможний технологізувати й активізувати надскладний процес управління індивідуальною і суспільною ментальністю, а отже, і ментальною енергетикою соціуму” [17, с. 134]. Для того, щоб освіта зуміла реалізувати природні для себе менталеутворювальні функції та поєднати конструктивний культуротворчий потенціал усіх видів освітньо-виховної діяльності, вона повинна виконати такі умови [17, с. 146–147]:

*по-перше*, треба визнати, що саме формування, корекція або перетворення не лише індивідуального менталітету, а й менталітету соціуму, є *ієрархічно вищою цінністю і метою будь-якої освітньої діяльності*;

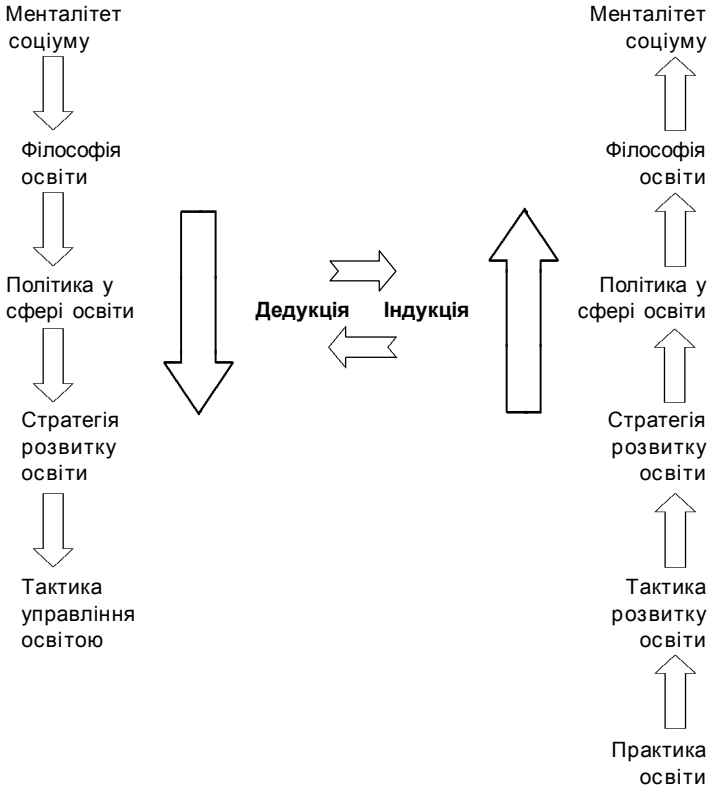


Рис. 8.

*Структурно-ієрархічна модель дедуктивно-індуктивного розвитку сфери освіти (за Борисом Герциунським)*

*по-друге*, потрібно істотно оновити прийнятну парадигму освіти, а відтак філософію, політику і стратегію у цій сфері;

*по-третьє*, повинні бути винайдені технологічно працездатні механізми трансформації оновлених філософських, політичних і стратегічних доктрин освіти у план буденної практичної діяльності педагогів на всіх ступенях освіти;

*по-четверте*, мають бути докладні цілеспрямовані зусилля для інтеграції різних освітніх доктрин і концепцій, а також розповсюдження інноваційного практичного досвіду задля створення єдиного міжнародного, а в перспективі – світового культурно-освітнього простору.

Низка зазначених ідей і теоретичних установок, безсумнівно, окреслює обрії верхнього, світоглядного бачення сфери освіти як ментале-

консолідуючого і культуротворчого чинника демократичного, гуманно зорієнтованого суспільства. Проте концептуально-філософській версії Бориса Гершунського, на наш погляд, бракує головного – *теоретичної проєктивності*. Іншими словами, змістовно-процедурне наповнення його філософських розмірковувань зупиняється перед *реальним науковим проєктом* того, як експериментально, а відтак і практично, створити ментально зорієнтовану освіту на рівні навчального закладу, районного, обласного чи загальносуспільного соціокультурного простору? Тобто автор зупиняється там, звідкіля, власне, й починається взаємовигідний інноваційний рух у системі “філософія і теорія освіти – навчально-виховна практика” – на порозі *міждисциплінарного* наукового проєктування нових освітніх систем і комплексів.

Крім того, автор нічого не говорить про найнеобхідніше організаційно-змістове забезпечення масштабних нововведень у сфері освіти – *створення геокультурних зон вільного соціально-психологічного експериментування та інноваційного програмово-методичного творення* зусиллями професійних філософів, соціологів, педагогів, психологів. А це означає, що він нехтує неодноразово доведеним універсальним фактом конструктивного суспільствотворення: тільки добре підготовлений у науковому, управлінському та психологічному відношенні та поетапно реалізований на практиці фундаментальний загальноосвітній експеримент дасть змогу виробити життєспроможну *програму ефективного реформування* цієї важливої сфери духовного життя нації.

У нашому культуротворчому досвіді *дослідно-експериментальна програма* “Школа ментальності”, зважаючи на виняткову унікальність і складність наукової теми, покликана концептуально поєднати методологічно вивірені тексти попередніх, підготовлених нами наукових програм таким чином, щоб змістовно заповнити максимально широкий соціально-культурний простір сучасної шкільної освіти в його актуальному і потенційному вимірах. Природно, що ця програма *відіграє інтегративну роль* [59] і в єдності з програмою “Школа духовності” втілює *освітній еталон* середньої школи майбутнього, про що наочно свідчить її модель (рис. 9).

За кілька років інтенсивного пошуку нової моделі національної школи створено *п’ять наукових програм*, надрукованих у центральній періодиці [116] та окремими виданнями [117; 118; 119]. Кожна наступна програма є вищим ступенем наукової досконалості щодо змісту, структури, глибини та різнобічності того чи іншого способу (методу) поетапного переходу традиційної шкільної системи до *модульно-розвивальної оргструктури*, що становить інноваційне ядро експерименту і відіграє системоутворювальну роль в обґрунтуванні нової, *соціально-культурної парадигми* наукового пошуку. Як наукова система усталених поглядів на світ і людину, сукупність

Програма дослідно-експериментальної роботи  
“Школа ментальності”

Програма дистанційної  
підготовки педагога як  
психолога-дослідника  
[100]

Медико-соціально-психологічний центр  
“Особистість”, що  
реалізує комплексну  
програму психолого-педагогічних  
досліджень



Експериментальний  
майданчик “Комп’ютерні  
технології в школі”  
Територіального центру  
НІТ Дніпропетровського  
державного університету

Рис. 9.

*Фундаментальний соціально-психологічний експеримент з теми  
“Школа ментальності” в авторській середній школі №80 м.  
Дніпропетровська, починаючи з 1995 р.*

переконань, цінностей і технік, якими керуються науковці-професіонали під час постановки і розв’язання актуальних проблем сьогодення [20, с. 15–24; 54; 64, с. 11–14; 65, с. 25–28], ця парадигма “характеризується демократичною відкритістю, продуктивним гуманізмом, розвитковою самодостатністю, внутрішньою діалогічністю і високим самотворювальним потенціалом” [106, с. 14]. Основними її надбаннями в обстоюваній науковій програмі є: 1) нова світоглядна доктрина ролі і місця освіти в національному державотворенні як високорентабельної сфери духовного життя суспільства [107, с. 12–33, 303–310, 323–327]; 2) фундаментальний соціально-психологічний експеримент, що передбачає поетапне, упродовж 12–15 років, переведення школи як соціокультурної організації із режиму функціонування у стан стійкого розвитку і самоуправління [101; 107, с. 171–210; 113]; 3) модульно-розвивальна система як авторський науковий проект інноваційної освіти [103; 107; 108]; 4) теорія освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з’яви людини як суб’єкта, особистості, індивідуальності та універсуму – занурення і вивільнення [111]; 5) метадидактика як окремих синтетичний розділ суспільно-гуманістичних наук [106, с. 15].

Розробка новітньої парадигми освіти на початкових етапах наукового пошуку передбачала створення такої категоріальної матриці, яка б ви-



черпно об'єктивно, з міжнаукових позицій, смислово моделювала *сутнісні параметри розвитку соціально-культурного простору* в його найвизначальніших вимірах – **освіченість, пристрасність, творчість і досвід**. Для кожного з цих вимірів основою відповідно слугують *свідомість, любов, інтуїція і мудрість*, які не тільки є універсумами, що характеризують сутність людського буття, а й *пластами* (етапами) *екзистенційного освоєння світу, вивільнення від його середовищного обмеження й досягнення рівнів наддосконалого володіння своїм життям*.

Зокрема, *мудрість* – це показник *духовної гармонії* людини і Всесвіту, що характеризує *здатність* найкращим чином досягати *найбагатородніших цілей*. Водночас – це феномен етнонаціонального *самовизначення* народу, початки праісторичного розвитку якого знаходимо у *народній мудрості*. Тому справжня мудрість не зводиться ні до ґрунтовних знань чи до високої любові (кохання), ні до творчих відкриттів чи до життєвого досвіду. Вона не просто все разом узяте, а *метаінтеграція* вищого буттєвого змісту, оскільки завжди має глибший *моральний сеанс, духовну квінтесенцію*, загальнолюдську точку відліку, що помножені на еталонну розумність реальних учинків особи в конкретних проблемних ситуаціях життя.

Звідси зрозуміло, чому Володимир Роменець аналізує мудрість як *психологічний канон і смисл життя* [80, с. 860–862]. *Бути мудрим* означає: здійснювати корекції вчинку на підґрунті результатів його функціонування; приймати рішення на основі світоглядних принципів; знаходити оптимальні ситуаційні рішення; встановлювати життєві правила вчинювання та неухильно слідувати їх вимогам; передбачати наслідки поведінки інших людей; спираючись на минуле, будувати образ майбутнього та створювати сцену для реалізації вчинку в теперішньому; орієнтуватися на сенс життя та реалізувати розумну стратегію поведінки; сприймати світ повнопанорамно, себто у єдності всезагального, особливого та одиничного; виходячи з філософських принципів, полівмотивовано і діяльнісно утверджувати свою гідність; проникатися високими почуттями цінності і непересічності кожного моменту життя; керуватися у вчинянні високоетичними нормами і гуманними вартостями тощо.

У цій окресленій *метасистемі буття* людини як універсуму, особистості та індивідуальності ментальність є *своєрідною альфою і омегою* соціально-культурного простору будь-якого освітнього закладу, виявляючись передусім у формі його *самоорганізуючого етнонаціонального чинника*. У ній зароджуються і зникають, розвиваються і функціонують, об'єднуються і розчленовуються, усвідомлюються і витісняються *компоненти основних опозицій*, що характеризують природу людини – спадкове і культурне, емоційне і раціональне, несвідоме і свідоме, індивідуальне і суспільне, одиничне і загальне. Власне, з множинності цих різноманітних компонентів і вибудову-

ються *упорядковані структури* національної, етнічної, групової та індивідуальної ментальності, що, зі свого боку, визначають зміст і характер суспільного життя народу, загалу (спільноти) та індивіда.

Отже, Школа ментальності покликана об'єднати у перспективі здобутки інших експериментальних навчально-виховних закладів і тим самим вивести фундаментальний соціально-психологічний експеримент на якісно вищий рівень *соціально-культурного творення*. Водночас розв'язується проблема *структурування* багатоаспектного і різнопланового *змісту паритетної освітньої діяльності* вчителів та учнів окремої школи. Своєрідним проектно-інтелектуальним *інструментом* тут є, з одного боку, теоретичні моделі і методологічні схеми *інноваційної освітньої системи*, впровадження яких дає змогу *налагодити ефективно соціальне керівництво* розвитковим психокультурним *інструментом* тут є, з одного боку, теоретичні моделі і методологічні схеми *інноваційної освітньої системи*, впровадження яких дає змогу *налагодити ефективно соціальне керівництво* розвитковим психокультурним простором шкільної організації, з іншого – задіяти низку новітніх технологій, технік і засобів *психологічно відкритого навчання*, котрі у взаємодоповненні забезпечують *неперервну розвивальну взаємодію* в класах, кабінетах, майстернях [22; 107; 115].

Універсальним науково-прогностичним засобом, що інтегрує систему змістових характеристик-параметрів (системокомплексів, експериментальних умов) *інноваційної побудови соціально-культурно-психологічного простору* національної школи в теорії модульно-розвивального навчання є запропонована нами [104, с. 3–4; 107, с. 222–227] *модель проектування* такого простору, що задається багатовекторно, математично (*рис. 10*).

Вона ґрунтується на *принципах* ментальності, духовності, розвитковості і модульності, істотно збагачує соціально-психологічний зміст національної середньої освіти, гармонізує із формами і чинниками українського менталітету, спрямована на використання позитивного інноваційного потенціалу як гуманітарної науки, так і шкільної практики, стимулює культурний прогрес українського суспільства. Очевидно також, що її теоретичним орієнтиром є науковий підхід до витлумачення освіти як найважливішого *інституту духовного життя* (виробництва) суспільства, національної безпеки держави, благополуччя та психологічного здоров'я підростаючого покоління, а в підсумку – громадянського загалу України і кожної особистості так чи інакше причетної до сфери освіти.

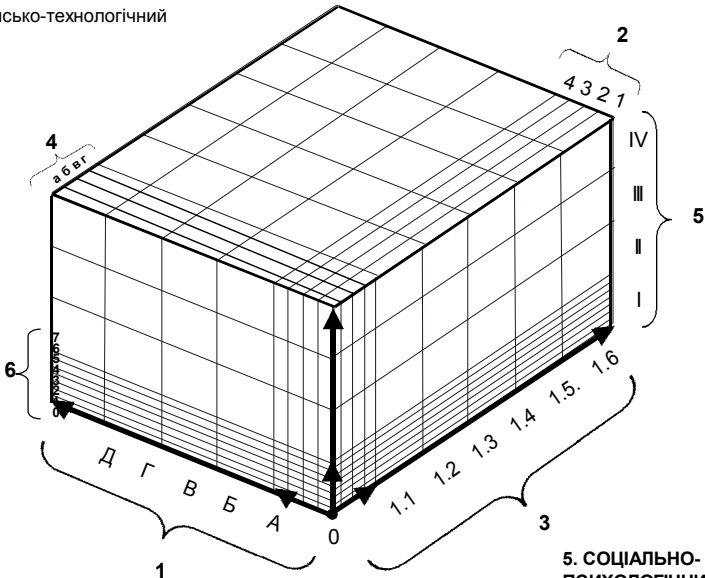
Ідея цієї моделі полягає в досягненні високої *гармонійності* між спроектованим культурно-розвивальним змістом діяльності школи (переважно навчальних курсів) і мотивами та формами психосоціальної активності вчителів і учнів. Це передбачає здійснення такої *структуралізації* розвивально насиченого простору навчального закладу, яка б, з одного боку,

**4. СОЦІАЛЬНО-ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ. СКЛАДОВІ РОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ:**

- а - психолого-педагогічний зміст
- б - навчально-предметний зміст
- в - методично-засобовий зміст
- г - управлінсько-технологічний зміст

**2. СУБ'ЄКТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ АСПЕКТ. КОМПОНЕНТИ ВЧИНКУ:**

- 1) - ситуація - сукупність значущих умов, обставин, подій
- 2) - мотив - потяг, бажання, устремління до комунікації зі світом
- 3) - дія - вчинковий акт як взаємоперехід ситуації і мотивації
- 4) - післядія - рефлексія події як результату вчинку



**6. ПРОЦЕСУАЛЬНО-ТЕХНОЛОПЧНИЙ АСПЕКТ. ЕТАПИ ЦІЛІСНОГО МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ:**

- 0 - чуттєво-естетичний
- 1 - установчо-мотиваційний
- 2 - змістово-теоретичний
- 3 - оцінювально-смісловий
- 4 - адаптивно-перетворювальний
- 5 - системно-узагальнюючий
- 6 - контрольньо-рефлексивний
- 7 - духовно-естетичний

**0. СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИЙ АСПЕКТ:**

- форми держави (політичний режим, устрій, правління)

**5. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ. РИТМИ І РІВНІ ОВОЛОДІННЯ ДОСВІДОМ**

- I - навчальний - знання
- II - учбовий - уміння
- III - виховний - норми
- IV - освітній - цінності

**1. ОНТОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ. ПЛАСТИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗУМІННЯ:**

- А - фактологічно-інформаційне
- Б - змістово-усвідомлене
- В - особистісно-смісловне
- Г - образно-антиципуюче
- Д - креативно-духовне

**3. КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ АСПЕКТ. ТИПИ ДИДАКТИЧНИХ МОДУЛІВ:**

- 1.1 - науково-інформаційний
- 1.2 - культурно-інформаційний
- 1.3 - інструктивно-діяльнiсний
- 1.4 - системно-діяльнiсний
- 1.5 - науково-гуманітарний
- 1.6 - духовно-мистецький

Рис. 10.

*Модель проектування соціально-культурно-психологічного простору (зміст, досвід) інноваційної освітньої системи*

враховувала аспекти, характеристики та ознаки *ментального світу нації*, етносу, групи та особистості (переживання, настанови, мотиви, вірування, почування, мислення, волевиявлення, світогляд тощо), з іншого – широко практикувала *гуманно-паритетні міжсуб'єктні взаємини* між наставниками і вихованцями та утверджувала кращі цивілізаційні *еталони громадянського*, у т. ч. й морально-етичного, співжиття у відкритому суспільстві. Окреме завдання – послідовне врахування (конструювання) *шести аспектів* довершеного функціонування шкільного соціально-культурно-психологічного простору: від першого, найзагальнішого і найобсяжнішого, до останнього – конкретно-ситуативного, процедурного.

Своєрідною точкою відліку соціокультурного утвердження освітньої системи країни є *політична система (устрій) (позн. 0 на рис. 10)*, зокрема рівень економічного розвитку та політична стабільність громадянського суспільства, які знаходять відображення у двох найважливіших показниках – *валовий національний продукт* на душу населення та *індекс людського розвитку* [29; 112]. Україна, на жаль, за цими показниками посідає невтішні місця у європейському співтоваристві (за індексом людського розвитку ми перебуваємо у восьмій десятці країн). Звідси об'єктивна оцінка стану справ на кращому світовому тлі: **українська система освіти майже у десять (!) разів менш ефективна в культурно-професійному відношенні порівняно із сучасними національними моделями освіти передових країн світу**. Отож “Україна, – як влучно висловилася Ліна Костенко, — ще перебуває в іншій системі координат... Треба робити все, що може прискорити процес її спритолнення, її повноцінного входження у світове співтовариство. Навіть якщо для цього потрібна шокова терапія” [50, с. 29].

**Онтологічний аспект** проектування інноваційно-розвиткового простору освітньої системи відображають *пласти соціального розуміння* як основи паритетної освітньої діяльності вчителя і учнів (позн. 1 на рис. 10). Нами запропонована теоретична модель вказаного розуміння, що реалізує закони і принципи таких універсальних *соціально-психологічних механізмів* як *сміслові занурення* особистості у культурно-історичні нашарування загальнолюдського досвіду і *духовне вивільнення* її від деструктивних обмежень та впливів довкілля, котрі в діалектичній єдності й сприяють *само-реалізації особистості* у сфері освіти [68, с. 49–52]. При цьому соціальне розуміння тлумачиться, “по-перше, як *іманентна здатність* людини розумної і творчої вникнути, з'ясувати, прийняти та відрефлексувати ситуацію, задум, значення, смисл під час взаємодії із соціумом та реалістично співвіднести поведінку-діяльність інших осіб з актуальними і потенційними змінами оточення; по-друге, як особливий *ментальний стан розвиткового взаємодоповнення інтуїції і свідомості*, коли суб'єкт щось внутрішньо осягнув, дійшов висновку і впевненості, що його аргументації-уявлення є

еквівалентними формі і змісту певного соціального об'єкта, зовнішнього впливу, або вчинкової активності інших індивідів" [68, с. 49].

Структура запропонованої нами моделі соціального розуміння містить дві фази, які рівномірно конкретизуються у послідовності із *n'яти ступенів*, або пластів *розгортання розумінневих процесів* у класі, як керованій соціально-освітній групі. Так, фаза **інтелектуального розуміння** спричинює домінування *пізнавально-когнітивних процесів*, які забезпечують засвоєння, переработку, запам'ятовування і використання наукової інформації, що певною мірою характерно також для класно-урочної системи навчання. Фаза **духовного розуміння** є новою для сучасної сфери освіти, оскільки ґрунтується на переважанні *емоційно-вольових та антиципуюче-креативних процесів*, яке може бути досягнуте лише за системного впровадження експериментальних умов інноваційної освітньої діяльності вчителів і учнів. У цій ситуації природно, що вищі пласти *розумінневого занурення* (особистісне – антиципуюче – креативне) спроектовані і втілені нами в модульних школах як соціокультурних організаціях, коли обов'язковою вимогою є *діяльнісно-вчинкова причетність* особистості до персоніфікованої *реактуалізації етнонаціонального досвіду* (передусім знань, умінь, норм і цінностей), зафіксованого у змісті Державних навчальних програм. Тоді соціальне розуміння – передумова і водночас продукт *змістовного спілкування та спільної освітньої діяльності* учасників навчання, котрі у взаємодоповненні забезпечують проходження кожним п'яти рівнів **особистісного розуміння**, предметом якого є різні *механізми внутрішнього прийняття* учнем цього досвіду – сприйняття, добування, збагачення, поширення, творення. У такий спосіб організується модульно-розвивальна система як завершений *цикл паритетної взаємодії* вчителя і учня, що визначає сутнісний зміст основних компонентів соціально-культурного простору школи.

Водночас досвід експериментування показує, що, залежно від інтелектуального, соціального та креативного потенціалу, особистість спроможна досягнути того чи того, максимального для себе, рівня *навчального розуміння*. Особливим психолого-методичним індикатором зазначених досягнень учня, крім класичних тестів інтелекту та опитувальників особистості, є запропоновані нами спільно з учителями-дослідниками *освітні програми самореалізації* кожного учасника педагогічної взаємодії [101]. Поетапне впровадження експериментальних умов, у т.ч. і в ЗОШ № 80 м. Дніпропетровська, сприяє розширенню меж *психосоціального занурення* школярів в актуалізований освітній зміст, і чим глибше і ґрунтовніше конкретний учень вникає у значення, смисли і теоретичні сутності навчального курсу, тим досконалішою за обсягом, структурою і функціональною цілісністю є його *розуміннева активність*, культурна реінтерпретація канонізованих

знань, умінь, норм, цінностей, власного ментального досвіду загалом.

**Суб'єктивно-діяльнісний аспект** проектування соціально-культурно-психологічного простору освітньої системи відображають *компоненти вчинку* як етапи комунікативно-освітнього акту школярів, котрі водночас є важливими показниками *культуротворчої плідності* експериментальних навчально-виховних закладів. Учинок – основна ланка, осередок будь-якої діяльності, оскільки об'єктивує відношення між особистістю і матеріальним світом, *є способом людського існування*, виступає постійно діючим чинником історичних форм прогресу, відіграє роль універсального *механізму самовідтворення буття*. Так, С.Л. Рубінштейн детально розкриває вчинковий характер людської поведінки, творчості, життя загалом [81]. В.А. Роменець та його послідовники обґрунтовують **вчинковий принцип** як осередок побудови сучасної системи психологічних знань і витлумачення змісту психічного [73; 80]. У результаті подається своєрідна *модель психології вчинку*, що виконує функції не лише теорії, а й методу, тобто поєднує засоби концептуального та емпіричного дослідження вчинкових характеристик індивідуальної життєактивності людини.

За модульно-розвивальної інноваційної системи важливою є *культурно-освітня проєкція* обстоюваних психологами форм, рівнів, компонентів, механізмів і продуктів учинкової дії. Річ у тім, що учневі протистоїть шкільне середовище з його численними табу, канонами, правилами, прописами, вимогами. Звідси – неперервна *низка природних суперечностей* між особистісним і соціальним оточенням. Кожна з цих суперечностей може бути розв'язана або знята тільки *учнівським вчинком*, котрий виявляє незавершеність прагнення до успіху і вдосконалення, є актом ситуативно-рефлексивного подолання невідповідності між цілями і результатами навчальної праці. Загалом *вчинкові акти-дії школярів* – це завжди певна динаміка *міжсуб'єктних взаємостосунків*, котра характеризується більшою-меншою взаємністю, емпатійністю, співучастю, паритетністю. І хоч за інноваційного навчання ролі учасників розвивально-вчинкової взаємодії розподіляються по-різному, все ж у соціально-психологічному плані між учителем і учнями має місце *взаємовчинкова рівність*, коли спостерігається своєрідний *особистісно-діяльний діалог*, створюється сприятливе “вчинково-культурне середовище” для інших. І це природно, адже вчинок виховується тільки вчинком. Особливо це справедливо по відношенню до високодуховних та героїчних вчинків – істини, добра, віри, справедливості, свободи, краси, самопожертви, патріотизму тощо.

Експеримент з модульно-розвивального навчання передбачає досягнення *гармонійності співвідношення* між основними компонентами вчинку – ситуативним, мотиваційним, дійовим і післядійовим. Так, емпіричне пізнання змісту вчинкової активності школярів на *формуально-розвивальному*

*етані* інноваційного пошуку показує, що має місце тенденція до зменшення їхньої ситуативної залежності, поступальна переоцінка цінностей і формування *позитивної Я-концепції*, розширення поля їх *полівмотивованої і цілепокладальної освітньої діяльності*, критичної і творчої рефлексії. Найважливіше, що більшість учнів починає сприймати навчальні модулі (завершений фрагмент розвивальної взаємодії у класі) не тільки як власний вчинок, а й як *подію* у своєму та груповому культурному зростанні. Все це спричинює розгортання *процесів самоствердження* не лише за допомогою інноваційних програмово-методичних засобів, а й через засоби комунікації, зокрема *проблемно-діалогічного спілкування*. Комунікація такого рівня – це своєрідна “завершальна формула, в якій може бути виражений загальний зміст вчинку в єдності його індивідуального і соціального моментів” [73, с. 394].

**Культурно-освітній аспект** проектування актуалізованого простору є одним із найважливіших у діяльності інноваційної школи. Це зумовлено, принаймні, двома умовами: *по-перше*, він опирається на типовий навчальний план і державні освітні програми для середніх навчально-виховних закладів, а тому найповніше враховує традиційні здобутки педагогічної науки і шкільної практики, *по-друге*, сутнісно трансформує стратегію, технологію і тактику управління освітнім процесом від підтримувальної моделі навчання до новачийної. Для цього нами обґрунтовані *типи та універсальна структура дидактичного модуля*, котрий у спроектованому вигляді являє собою психолого-педагогічну *концепцію розвивальної взаємодії* вчителя і навчальної групи під час викладання окремого навчального курсу [107, с. 110–112]. На цій підставі кожна модульно-розвивальна шкала в експериментальному навчальному плані (варіативна частина) передбачила відносно рівноцінне представництво *шести груп навчальних курсів*, кожна з яких відображає окремий значимий фрагмент соціально-культурного досвіду (наука і культура, фізична і розумова діяльність, світогляд і мистецтво). Зазначені типи дидактичних модулів дають змогу певним чином заповнити унікальні виміри “розвивально-освітнього простору оптимальної педагогічної взаємодії шляхом гармонійного поєднання науково і практично, раціонально і духовно, спеціально та інтегративно зорієнтованих навчальних курсів” [107, с. 111]. Типовий навчальний план середньої школи, як відомо, ґрунтується на інших принципах, оскільки перевага надається сфері наукового знання, а відтак пізнавально-інформаційній діяльності.

На жаль, позначена *позитивна тенденція* зміни співвідношення між типами дидактичних модулів у напрямі гуманізації і психомистецького наповнення освітнього простору модульних шкіл на сьогодні втрачена через об’єктивні труднощі економічного та соціального характеру. Проте навіть те, що вдалося зробити в процесі соціально-культурної переорієнтації навчальних курсів та створення на їх основі різних за спрямуванням,

наповненням, структурою і формобудовою дидактичних модулів є науково важливим результатом, тому що свідчить про неабиякі перспективи конструктивного *реформування змісту* національної освіти на *соціокультурних парадигмальних засадах*.

**Соціально-змістовий аспект** проектування інноваційного освітнього простору експериментальної школи стосується чотирьох основних змістових *складових розвивальної педагогічної взаємодії*, які розрізняються у теорії модульно-розвивального навчання залежно від того, що є предметом уваги в організаційних взаємостосунках і за допомогою чого досягається успішність паритетної освітньої діяльності вчителя і учнів [див. **103, с.18–21; 107, с. 215–220; 111, с. 21–26**]. *Різні проблемні поля* щодо вказаних структурних компонентів шкільного середовища узагальнено відображаються запитаннями:

1) *якими впливами* досягається найвищий рівень освітньої взаємодії? Це питання про **психолого-педагогічний зміст** міжособистісних взаємостосунків, який є визначальним і водночас відмінним під час проектування і втілення етапів цілісного модульно-розвивального процесу;

2) *яким матеріалом* забезпечується така взаємодія? Питання про **навчально-предметний**, тобто власне **освітній**, **зміст** модульно-розвивальних занять і навчальних курсів у цілому;

3) *якими засобами* здійснюється ця взаємодія? Питання про **методично-засобовий зміст** (інструментарій) ділового, інформаційного та психологічного обміну між учасниками інноваційного навчання;

4) *якою організацією* досягається неперервність цієї взаємодії? Питання про **управлінсько-технологічний**, або **мислєдіяльнісний зміст** освітньої діяльності вчителя і учня, котрий відіграє роль організатора оптимального взаємодоповнення базових різновидів змісту розвивальних взаємин і виконує важливі завдання *координації, взаємо- і самоуправління* модульно-розвивальним навчанням.

Фундаментальна відмінність модульно-розвивальної інноваційної системи від традиційної полягає в тому, що вона проектує і практично реалізує *первинність психолого-педагогічного змісту* по відношенню до навчально-предметного, який упродовж століть був і є визначальним у функціонуванні підтримувальної освітньої моделі. Це означає, що “без позитивного емоційного настрою на педагогічну взаємодію, без сформованої в учня внутрішньої мотивації оволодіти культурними надбаннями нації і людства, без соціального комфорту і внутрішньої самоорганізуючої свободи вчителя і учня неможливе продуктивне залучення обох учасників навчання до створення й поширення знань, морально-етичних норм і духовно-естетичних цінностей. Навчання, що має такі якості, і є *розвивальним*, воно стимулює процеси психосоціального зростання особистості” [115, с. 99].



Отож *висококультурним* є тільки те освітнє середовище, яке професійно працює із психолого-педагогічним змістом численних міжсуб'єктних взаємин, а через цей зміст і з кожним учнем як особистістю та індивідуальністю.

Проте для виконання цієї вимоги **потрібен новий Учитель**, тобто освітянин якісно іншого професійного гатунку – *психолог і дослідник*, спроможний не тільки розібратися у внутрішньому світі особистості та внутрішньогруповій *архітектоніці міжсуб'єктних взаємостосунків*, а й теоретично обґрунтувати, науково спроектувати й експериментально втілити інноваційні освітні технології і *психомистецькі техніки* розвивальної взаємодії. Зазначену проблему розв'язує запропонована й апробована нами упродовж десяти років **система дистанційної підготовки педагога–психолога–дослідника**, що характеризується інноваційністю, економічністю і водночас наукоємністю та високим *самоактуалізуючим впливом* на професійне й особистісне зростання кожного учасника ментально зорієнтованої освітньої діяльності [100; 107, с. 193–210].

**Соціально-психологічний аспект** функціонування і розвитку культурно-освітнього простору експериментальної школи за інноваційної освітньої моделі характеризують *ритми і рівні оволодіння сутнісним* етнонаціональним та загальнолюдським *досвідом*. За експериментальних умов модульно-розвивальної системи досягається взаємодоповнення *розвивальних потоків* (впливів, або ритмів) ментально організованого шкільного оточення шляхом налагодження (технологічного, методичного, засобового і психологічного) пропорційно дозованих педагогічних потоків найближчого соціуму на *зовнішньо і внутрішньо вмотивовану особистість*, яка, крім того, виявляє різнопланову *пошукову активність та ініціативу* (пізнавальну, соціальну, духовну) в утвердженні паритетної освітньої діяльності. На наш погляд, саме в ситуації *гармонійного поєднання* навчальних, виховних та освітніх ритмів на особистість можна одержати *самоорганізацію суб'єктивних потоків* її психосоціального розвитку, котра, хоч і не буде дзеркальним відображенням соціумних ритмів, проте визначатиме магістральний шлях культурного становлення учня, оптимізуватиме у такий спосіб зростання його кращих людських потенцій [107, с. 74–75]. При цьому *навчальний ритм* об'єктивується у функціонуванні і розвитку *наукових знань*, що перевіряються на істинність досвідним, або експериментальним способом, *виховний ритм* – в утворенні та утвердженні *соціальних норм*, достовірність яких визначається можливістю реалізації в суспільній практиці, *освітній ритм* – у відборі та збагаченні *ідеалів, цінностей, ставлень, оцінок, переконань*, які осмислюють, обстоюють, поширюють. *Внутрішні процеси учіння* виявляються насамперед в *уміннях* (дії, операції, вчинок, поведінка, діяльність), якими користуються діти і дорослі як культурним “інструментом сприймання, добування, збагачення, поширення і тво-

рення соціально-культурного досвіду” [див. 107, с. 49–52, 72–77].

Експертне оцінювання ефективності модульно-розвивальних занять в експериментальних школах показало, що домогтися *повної паритетності* міжособистісних взаємостосунків у класі зуміли лише *окремі вчителі-дослідники*. Переважна більшість новаційно налаштованого педагогічного загалу чинять явний, або прихований *супротив* зазначеним соціально-психологічним нововведенням. Це зумовлено принаймні двома причинами: *по-перше*, наявні педагогічна свідомість і професійне мислення сучасних учителів *не припускають* реального утвердження будь-якої рівноправності в офіційних взаєминах з учнями, *по-друге*, дається взнаки *браку психологічної підготовки* та духовної культури шкільних наставників. Обидві причини, як підтверджує досвід, нівелюються з великими труднощами.

**Процесуально-технологічний аспект** забезпечення соціально-культурно-психологічного простору пропонованої нами освітньої системи – один з найважливіших в інноваційній діяльності експериментальних шкіл. Він вирізняється *великою складністю*, оскільки вимагає врахування у реальному навчальному процесі численних передумов, чинників, засобів, механізмів, параметрів і показників *функціонування модульно-розвивального циклу*. Теоретичне підґрунтя проектно-мисленнєвої та дослідницько-пошукової роботи тут становить **низка авторських моделей і схем**: а) *цілісного освітнього процесу* як повного функціонального циклу навчального модуля, б) *дидактичної структури навчального модуля*, в) *сфер змістового модуля*, г) *наукового проектування і психомистецького втілення цілісного модульно-розвивального процесу*, д) *взаємодоповнення технологічного, процесуального і розвивального модулів*, е) *соціально-культурно-особистісного змісту паритетної освітньої діяльності вчителя і учня*, є) *програмово-методичного забезпечення* неперервної розвивальної взаємодії учасників інноваційного навчання та ін. [див. 100–111].

Аналітична діагностика ґрунтовності впровадження модульно-розвивальних технологій навчання виявила *залежність* між повнотою їх здійснення та *етапами фундаментального експериментування*. Так, **на початку** дослідження, коли вчителі мають лише загальне уявлення про *універсальну модульну техноструктуру*, переважно втілюється традиційна логіка розгортання навчального процесу, в котрій переважає пізнавально-пошукова активність та наукова поінформованість учнів; **на другому етапі** зростає професійна майстерність педагогів як у проектуванні *граф-схем навчальних курсів й освітніх сценаріїв*, так і втіленні *психомистецьких технологій* розвивальної взаємодії із школярами; **на третьому** – гармонізується співвідношення між фазами та етапами модульно-розвивального циклу, що свідчить про відносну *пропорційність* між пізнавальною, регуляційною та духовно-креативною різновидами активності учнівських

груп, добування ними не лише знань, а й *соціальних норм і культурних цінностей*.

Разом з тим концептуальне і науково-проектне обґрунтування Школи ментальності в нашому досвіді мислєдїяльності становить тїльки *необхїдний теоретичний фундамент*, на основї якого можна згодом, шляхом емпірично-їнновацїйної органїзацїї шкїльного соцїуму, створити – *ментально зорїєнтований та ефективний культурно-психологїчний простїр* життєдїяльності навчально-виховного закладу. З цїєю метою пропонується **алгоритм користування основною моделлю**, що являє собою *сукупнїсть операцїй*, виконання яких забезпечує одержання передбачуваного результату. Стосовно соцїально-психологїчних систем алгоритм ще й вїдкриває *механїзм їх цїлісного функцїонування*, вїдповїдаючи на запитання: “Як цї системи працюють?”. Складнїсть змодельованого нами об’єкта дає змогу говорити про окремі *системи операцїй (процедур)*, яких у нашому випадку п’ять (**рис. 11**).

**Перша система операцїй** у новоствореному алгоритмї є родовою, а тому може набувати *рїзного соцїально-культурного змїсту в широкому дїапазонї* – вїд тоталїтарних суспїльств (0.1) до послїдовно демократичних (0.2), в кожному з яких освїтня система обїймає рїзний за обсягом і спрямованїстю простїр суспїльного життя. У першому цей простїр суворо обмежений моноїдеологїєю, у другому є максимально продовженим щодо наукової і практичної багатоварїантностї, їнновацїйної плїдностї нетипових освїтнїх технологїй. Україна напївдорозї до демократичної європейської держави. Звїдси суперечливї тенденцї розвитку гуманїтарної сфери: намагання зберегти стару освїтню модель, яка все бїльше суперечить загальному суспїльному поступу, ставить порядком денним потребу сутнїсно оновити систему нацїональної освїти.

**Друга система операцїй** (вїсь Y) характеризує *стратегїю проектування* соцїально-культурного простору на матерїалї освїтнього змїсту навчальних курсїв, коли визначається *глибина смислового занурення* кожним учнем упродовж навчального року в той фрагмент нацїонального і загальнонародського досвїду, що контурно фїксується державною навчальною програмою. Таке занурення закономірно передбачає *внутрїшнє вивільнення особистостї* за допомогою розширення багажу смислових засобїв освоєння довкїлля і власного Я. Тому вищї рївнї занурення пов’язанї з розширенням меж *внутрїшньої свободи*, збагаченням регуляцїйного їнструментарїю особи, творчїстю, критичною рефлексїєю та задоволенням її духовних потреб. Класно-урочна система забезпечує два перших рївнї смислового занурення-вивільнення, хоч другого, сутнїсно-усвїдомленого рївня, як показують спостереження, досягає меншїсть школярїв. Це пояснюється тим, що її репродуктивнї дидактичнї технологїї спричиняють ситуацїї, коли почасти навїть закони і закономірностї вивчаються як

СИСТЕМИ ОПЕРАЦІЙ

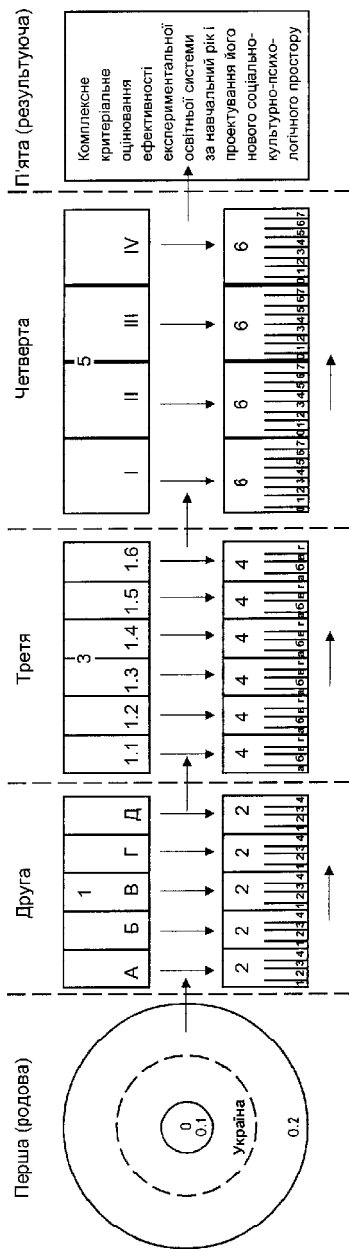


Рис. 11.

Алгоритм користування моделлю проектування соціально-культурно-психологічного простору в експериментальній системі модульно-розширювального навчання, що передбачає поєднання наукової і досвідної стратегій вивчення навчальних курсів для середньої загальноосвітньої школи

*пізнавальні факти*, тобто в режимі інформаційного повідомлення. Щодо модульно-розвивальної системи, то її *психолого-мистецькі технології* дають змогу кожному учневі досягти максимально можливих рівнів особистого занурення-вивільнення, яке першочергово залежить від його *інтелектуального потенціалу*. Щоб істотно збагатити свій ментальний досвід, учень має спочатку зреалізуватися на нижчих рівнях володіння у *повноцінному вчинковому процесі*, який передбачає проживання ним ситуативних, мотиваційних, дійових і післядійових моментів творчої взаємодії із соціумом. Тоді здійснення вчинку як універсального способу діяльнісного освоєння світу та особистісного саморозвитку є *соціально-культурною подією* в житті учня, що зумовлює розумове і духовне зростання на межі його внутрішніх можливостей. У досвіді інноваційних шкіл Інституту експериментальних систем освіти при ТАНГ (нині НДІ МЕВО ТНЕУ) зазначена біаспектність (онтологічність – суб'єктивність) проектується за допомогою відповідних моделей кожним педагогом-дослідником на навчальний рік і в такий спосіб розкриває *методологію* реалізації розвивального потенціалу окремого навчального курсу з огляду на вікові особливості учнів.

**Третя система операцій** (вісь Х) нормативно визначає *тактику проектування* соціально-культурного простору школами залежно від предметної специфіки навчальних курсів, що конкретизує *психолого-дидактичні умови* особистісного занурення/вивільнення учня у пласти вселюдського досвіду (наука і культура, фізична і розумова діяльність, світогляд і мистецтво), зафіксованих у змісті державних навчальних програм. Теоретичну основу вказаного рівня наукового проектування визначає *концепція дидактичного модуля*, що пояснює суть, типологію та універсальну структуру цих модулів для середньої школи [107, с. 110–113]. Спираючись на конкретні наукові моделі, пропонується номенклатура дидактичних модулів покликана максимально повно заповнити *організаційно-розвивальний простір* оптимальної педагогічної взаємодії шляхом гармонійного поєднання навчальних курсів, зорієнтованих науково і практично, раціонально і духовно, спеціально та інтегративно. Разом з тим кожний із шести дидактичних модулів проектується ще й з огляду на чотири основних різновиди освітнього змісту – психолого-педагогічний, навчально-предметний, методично-засобовий та організаційно-технологічний. Перший задається *нормативно* як система вимог до цілісного модульно-розвивального процесу під час підготовки і проведення занять, починаючи від цільового модуля і завершуючи результативним; другий базово визначається державними навчальними програмами і прогресивними досягненнями людства у тій чи тій культурній сфері; третій створюється в ході фундаментального соціально-психологічного експерименту науковцями і практиками як повно *інноваційне програмно-методичне забезпечення* нової освітньої системи (граф-схеми, наукові

проекти, навчальні сценарії, розвивальні міні-підручники, програми самореалізації); четвертий досягається шляхом передачі учням від учителя низки управлінських функцій і соціальних прав. Єдність схарактеризованих аспектів, як показує пошукова робота, дає змогу збагатити соціально-культурно-психологічний простір школи *нормотворчим, морально-етичним і ціннісно-естетичним змістом*, у якому повніше викристалізуються приховані, але *значущі ментальні структури української нації* – переживання історичної долі, етнічні прагнення, творення власної культури, рефлексія національних змагань тощо.

**Четверта система операцій** (вісь *Z*) презентує *техніку проектування* аналізованого простору стосовно *ситуативних закономірностей* перебігу цілісного модульно-розвивального процесу, який змістовно будується на матеріалі окремого розділу чи теми (так званий *змістовий модуль*). Одна з основних закономірностей полягає в *психосоціальній триритмічності* модульно-розвивального процесу, коли має місце часова домінантність навчального ритму стосовно виховного, а виховного щодо освітнього. Кожний з цих ритмів, взаємоспричинюючи відмінні нашарування культуротворчих набутоків людства, забезпечує певний рівень оволодіння учнями досвідом, тобто *систему наукових знань, соціальних норм чи гуманних цінностей*. Групове занурення-вивільнення школярів у змодельований на основі окремого навчального предмета освітній простір дидактично забезпечується функціонуванням *проблемної, регуляційної і світоглядної ситуацій*. Особистісне осягнення духовних набутоків нації і самоствердження себе як громадянина та індивідуальності досягається через *внутрішню вмотивовану* і навіть *полівмотивовану* [23] *пошукову, нормотворчу чи ціннісно-естетичну (духовну) самоактивність учня*. Із сукупності взаємозалежних стадій перебігу навчального, виховного та освітнього ритмів на кожному етапі модульно-розвивального процесу вибудовується *окрема інноваційна освітня технологія*, яка сутнісно є технологією: а) *канонізованої процедури* оптимального дидактичного розвитку навчально-виховного процесу, починаючи від установчо-мотиваційного етапу і завершуючи духовно-естетичним; б) *неперервної розвивальної взаємодії* вчителя і учня, за якої, завдяки роботі педагога з психологічним змістом, центруються на особистості вихованця всі основні розвивальні потоки (впливи), що надходять від окультуреного середовища; в) *єдиного психомистецького дійства* за класичною схемою: зав'язка – розгортання подій – кульмінація – згасання подій – розв'язка; г) *духовного єднання учасників* освітнього процесу, що й забезпечує стійке психосоціальне зростання особистості, глибинне смислове занурення в культурні пласти вселюдського досвіду і внутрішнє вивільнення та прагнення до свободи, краси, добра, гармонії, мудрості.

**П'ята система операції** пов'язана з проведенням *комплексної науково-адміністративної експертизи* ефективності модульно-розвивальної експе-

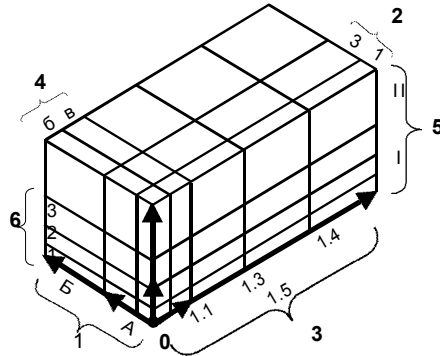
риментальної системи після закінчення навчального року і науковим проектуванням оновленого соціально-культурно-психологічного простору школи з урахуванням набутого досвіду інноваційної видозміни умов її діяльності в новому році. Для цього керівниками, виконавцями, учасниками і широким загалом педагогічної громадськості здійснюється: 1) теоретико-методологічна та управлінсько-адміністративна *експертиза цілей, змісту, методів і результатів* фундаментального соціально-психологічного експерименту; 2) психолого-дидактична *характеристика модульно-розвивальних занять*, яка передбачає аналіз, оцінювання та узагальнення якості психомистецьких технологій та ефективності розвивальної взаємодії вчителя і учнів за окремими нормативними таблицями; 3) *комплексне психолого-педагогічне дослідження особистості* кожного учня за 15 науковими тестами інтелекту, особистості і креативності, яке дає вичерпну інформацію про внутрішній світ учня, тенденції його розвитку і духовного збагачення; 4) програмово-методична *експертиза якості інноваційних науково-практичних продуктів* спільної діяльності науковців і практиків (граф-схеми, наукові проекти тощо); 5) *порівняння ефективності* діяльності експериментальної школи за традиційними критеріями (навчальна успішність, кількість відмінників і переможців олімпіад, вихованість, ставлення учнів і батьків до школи та ін.).

Отже, тільки організовано впливаючи на соціально-культурно-психологічний простір (досвід і способи його ситуативної актуалізації) школи, можна домогтися як повного врахування *етнопсихологічних особливостей* учителів і учнів (тим більше, що надійних методів діагностики ментальних структур досі не знайдено), так і винятково *позитивного використання фактору ментальності* для інтенсифікації навчально-виховного процесу, посилення його культуротворчого змісту і розвивального ефекту. Це наочно підтверджує майже десятирічна практика новаторського експериментування педагогічних колективів модульно-розвивальних шкіл: *обстоювані системокомплекси умов-складових ментально зорієнтованого навчання дають змогу поетапно трансформувати освітній заклад від науково-знанневих принципів та орієнтацій до гуманно-демократичних, культурно-психологічних.*

Одержаний висновок має математичне підтвердження: **інноваційна система освіти науково проектує та експериментально втілює у 80 разів досконаліший соціально-культурно-психологічний простір масової школи**, оскільки професійно працює із 15360 покомпонентними зв'язками цього простору, а класно-урочна – тільки із 192 (*рис. 12*). Остання вражає своєю архаїчністю, відповідає індустріальному типу суспільства 50–60 річної давнини, є фатальним каменем спотикання для поступального розвитку нашої країни в цілому, почувавши “себе на світовій арені освітніх технологій і послуг як 80-річна жінка на випускному балу” [112]. Водночас цілком слушно ще раз підкреслити: *модульно-розвивальна система не*

заперечує здобутків своєї попередниці, а надбудовується над нею як більш складна та ефективна сукупність теорій і концепцій, програм і моделей, умов, чинників, форм, механізмів і засобів інноваційного, ментально зорієнтованого навчання. За проектно-організаційними параметрами вона є **Національною школою майбутнього** – закладом культури, ментальності, духовності.

Класно-урочна система:  
192 зв'язки



Модульно-розвивальна  
система:  
15360 зв'язків

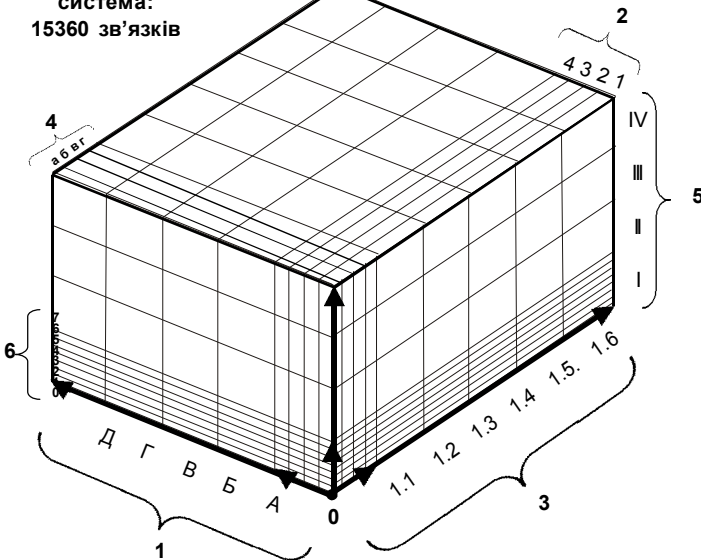


Рис.12.

Порівняння соціально-культурно-психологічного простору класно-урочної (традиційної) і модульно-розвивальної (інноваційної) систем шкільної освіти



#### 4. ВИСНОВКИ.

### СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНА ДОКТРИНА РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОГРАМНЕ УТВЕРДЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

*Мудрець не той, хто знає, вміє,  
Хто слів улесливих мастак,  
А той, хто добре розуміє,  
Де геній правди й де жебрак*

*(Автор [102, с. 26])*

Українська ментальність як культурно-історична і соціально-психологічна феноменальна даність – багатовимірне надскладне явище просторового життєпотону нації, що характеризує психобудову її унікального соціального світу в усіх його вселенських ракурсах, аспектах, контекстах. Відтак вона – *альфа й омега культури народу*, його надійний моральний провідник і духовний учитель у драматичних лабіринтах історичної долі як *неперервної боротьби українства* за фізичне виживання, державне утвердження, життєтворчу реалізацію, духовну соборність. У цьому загальному контексті **найфундаментальніший факт полягає в тому, що, попри всілякі примхи історії й фатумні повороти фортуни, менталітет українського народу стався, зберігся і нині є головною, во істину Божою, реальністю сучасного цивілізованого світу.**

Визнана складність наукового дослідження української ментальності ґрунтується ще й на тому, що цей психокультурний феномен має численні *системи координат*, які визначають його інтенційний зміст, психоорганізацію, формовиявлення. Багатоманіття складових, компонентів і ознак породжує його важкоздоланну змістовну, щонайперше психокультурну, інтерпретацію. У зв'язку з цим, на наш погляд, нагальною є потреба створення **міждисциплінарної теорії менталітету**, центральну ланку якої може становити запропонована **категорійна модель українського менталітету у сфері культури** (див. рис. 6). **По-перше**, вона утверджує соціокультурну парадигму як загальносвітоглядний орієнтир в організації наукового пізнання цього явища; **по-друге**, має відповідне методологічне підґрунтя в обґрунтуванні чіткої системи культурних універсалій, **по-третє**, реалізує раціогуманістичний підхід як еталон теоретичного осягнення дійсності за допомогою доступних сучасній науці інтелектуальних засобів; **по-четверте**, втілює метод категорійного синтезу, поглиблюючи вдосконалюючи у такий спосіб зміст новостворюваної теорії; **по-п'яте**, збагачує сучасну категоріальну систему психології метапсихологічними кате-

горіями різної міри узагальнення і конкретності; *по-шосте*, пропонує новий, конструктивний спосіб інтеграції властивостей соціальної психіки суспільного сьогодення з оперттям на критичну рефлексію минулого, сучасного і майбутнього української нації; *по-сьоме*, пропонує **науковий проект ментально зорієнтованої інноваційної освіти**, експериментальне впровадження якого дає змогу привести у відповідність культурно організований соціум та освітню модель здійснення навчально-виховного процесу, а відтак *реалізувати країні менталетворчі потенції соціально-педагогічного оточення*.

Сьогодні, на етапі підготовки **Національної доктрини освіти**, важливо не втратити культурно-змістове та дидактико-психологічне підґрунтя, на якому, власне, й створюватиметься ця доктрина як довершена *концепція світоглядно-ідеологічного татунку та алгоритмічно визначеної процедури* щодо принципів підходів у реформуванні освітньої сфери країни. У цьому сенсі, хоч і непримиренними, але слухними є слова В. Липинського: будівництво нової державності в Україні варто розпочати з *перевиховання української нації як спільності* [56]. Ми б додали: не перевиховання, а *плекання української ментальності скрізь і всюди за принципом “тут і тепер”*. Це, передусім, означає підтримувати все світле і добродійне в індивідуальному, груповому та соціумному суб'єктивіах, *розвивати менталетворювальні потенції кожної – юної, зрілої і літньої – особистості, нарешті покласти на гуманітарну сферу відповідальність за пріоритетну повноту реалізації функцій українського менталетворення*.

Кілька років тому нами запропонована **соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти в Україні** [110; 114], яка у єдності із науковим проектом **модульно-розвивальної інноваційної системи і теорією освітньої діяльності** реалізує вищесформульовані *ідеї, принципи і параметри ментально зорієнтованої освіти*.

1. *Пізнавально-інформаційна парадигма*, притамана національній системі освіти, є архаїчним здобутком середини ХХ століття, утверджує *світоглядні орієнтири індустріального типу суспільних відносин*, спричинює функціонування і розвиток екстенсивно-монологічної, *знаннєвої моделі* організованого навчально-виховного процесу, що є своєрідним мінімізованим культурним *антиподом відкритого демократичного суспільства*.

2. В Україні й донині не вироблена *нова дієва стратегія реформування сфери освіти*, яка б відповідала, з одного боку, характеристикам національної ментальності, з іншого – тенденціям і критеріям розвитку прогресивних освітніх систем передових країн світу, а також передбачила поетапну конструктивну *трансформацію змісту діяльності* навчальних закладів як *повноцінних соціально-культурно-психологічних інститутів* і мала належне концептуальне, методологічне та експериментальне

забезпечення у вигляді інноваційно-освітніх еталонів високопрофесійних організованостей (центри, корпорації, фонди тощо).

3. Реформування і перетворення в сучасній національній освіті мають *декларативний, формальний характер*, оскільки відбуваються у площині “управління функціонуванням усталеної освітньої системи”, а не “управління розвитком системи” й водночас *не передбачають видозміну традиційної оргмоделі* здійснення освітянської справи.

4. Новим методологічним напрямом наукового пізнання, що дає змогу практично реалізувати зазначену ідею, є *проблемно-модульний підхід*, суть якого зводиться до визначення *ієрархії суспільних проблемних модулів* (метасистем), що окреслює тактику розв’язання актуальних проблем *дедуктивним способом*: від глобальних, найзагальніших до локальних, конкретно-управлінських.

5. *Технологічне втілення проблемно-модульного підходу* передбачає проходження чотирьох етапів: а) *диференціації суспільного проблемного поля* на рівневі блоки-комплекси з огляду на масштабність і складність реальних проблем державотворення; б) *дедуктивного обґрунтування* взаємопов’язаної ланцюжкової сукупності загальнодержавних *проблемних ситуацій* (модулів) з оперттям на вихідну, найзагальнішу; в) *визначення системи похідних суспільних проблем* до кожної основної проблемної ситуації, розв’язання яких можливе лише після успішного зняття останньої; г) *втілення програми конкретних управлінських рішень і заходів*, а також зважених пропозицій щодо ефективності тих чи тих окремих державних структур (міністерства, відомства, управління).

6. *Ефективність реалізації вимог соціально-культурної доктрини* у справі українського державотворення залежить від *двох основних умов*: **по-перше**, від прийняття на рівні держави *нової гуманітарної доктрини (політики)* України як національно-ідеологічної програми, що вимагає докорінної зміни пріоритетів управлінської діяльності від Кабміну до керівника навчально-виховного закладу на *створення інноваційних освітніх систем*, котрі розвивають кращі риси української ментальності й, зберігаючи національну самобутність українства, прискорюють входження нашої держави до європейського геокультурного простору; **по-друге**, від чіткого дотримання *етапів трансформації освітньої практики*, а саме – від пізнавально-інформаційної парадигми (місії) освіти в суспільстві *до соціально-культурної в єдності реформаторських дій “згори” і “знизу”* на рівні держави у взаємодоповненні традиційних та інноваційних компонентів освітньої діяльності.

7. Обстоювана доктрина утверджує *соціально-культурну місію системи освіти у державо- і суспільствотворенні*, згідно з якою освіта – *сфера духовного життя*, що займається *творенням нової людини – громадянина України* з високим розумовим, моральним і духовним потен-

ціалом; вона поряд з матеріальним виробництвом є однією з найважливіших у національному відродженні, характеризується винятковою продуктивністю і перспективністю щодо накопичення державою людського капіталу; це вимагає визнання освіти, науки і культури духовно-виробничими, інтелектуальними сферами, що за певних обставин можуть функціонувати самодостатньо.

8. Тільки добре спроектовані та підготовлені урядом фундаментальні соціально-психологічні експерименти в гуманітарній сфері суспільства дадуть змогу не тільки визначити у процесі спільної довготривалої діяльності науковців і практиків *достовірність нових теорій, методологем, соціальних технологій та інноваційних практик*, а й спроможні в перспективі забезпечити *пропедевтичне прогнозування* оптимальних напрямів конструктивного реформування різних сфер духовного життя нації (наука, ідеологія, культура, освіта, спорт тощо).

9. Класно-урочну систему в середній школі і лекційно-семінарську у вищій не можна реформувати у тому розумінні, що вони являють собою усталені освітні моделі пізнавально-інформаційного типу; реальною альтернативою цим моделям є *інноваційна модульно-розвивальна система* соціально-культурного спрямування, змісту, організації.

10. Середній, або вищий навчальний заклад, що практично втілює модульно-розвивальну систему як інноваційну модель освіти, набуває ознак повноцінної *соціально-культурної організації*, учасники якої добувають, збагачують і поширюють наукові знання, досконалі вміння, соціальні норми і культурні цінності у суспільстві *відкритого стійкого розвитку*.

11. Вчитель і учень, викладач і студент – *виробники і носії* кращого соціально-культурного *досвіду нації і людства*, які професійно займаються найважливішою *духовною діяльністю* – утвердженням і творенням в актуальному соціальному оточенні *вчинків* істини, краси, добра, свободи, мудрості, а відтак саморозвивають й *самоактуалізують самих себе* на рівнях суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсуму.

12. *Освітня діяльність людини* – один із вищих рівнів *духовно-практичного перетворення* нею довкілля і власної психологічної природи, що інтегрує в своїй структурі єдність інших важливих діяльностей (ігрова, учбова, дослідницька, трудова тощо), характеризується цілеспрямованістю, предметністю, змістовністю, оформленістю, засобовістю, результативністю і одержує *канонічний вияв* у такому складному явищі вищого культурного утвердження людини як творення.

13. Основою *паритетної* освітньої діяльності вчителя і учня, викладача і студента є їхня *неперервна розвивальна взаємодія*, яка спочатку проєктується за допомогою соціально-психологічних засобів як *цілісний модульно-розвивальний цикл*, а потім реалізується шляхом професійного

використання педагогом *психомистецьких технологій* навчання та інноваційної *системи програмово-методичного інструментарію* (граф-схеми, культурні матриці, наукові проекти, освітні сценарії, міні-підручники, програми самореалізації особистості).

14. Прискорений *культурний розвиток особистості* за нової освітньої системи забезпечується також тим, що вчитель і учень, викладач і студент спеціально навчаються *усвідомлено працювати* як із основними різновидами змісту безпосередньої розвивальної взаємодії (психолого-педагогічний, навчально-предметний, методично-засобовий, управлінсько-технологічний), так і з різними рівнями власної психічної активності і самоактивності (несвідоме, підсвідоме, свідомість, надсвідомість, у т.ч. рефлексія); у такий спосіб досягається *зосередження стимуляційних потоків* освітнього середовища та *актуалізація внутрішніх джерел саморозвитку* особистості на позитивному потенціалі її *Я-концепції*.

15. За умов реалізації вищезазначених принципів соціально-культурної доктрини буде повно втілений *смысл будь-якої організованої освітньої діяльності* – неперервно, життєствердно і духовно впливати на людський загал українського суспільства, тобто на той *унікальний ментальний простір*, в якому це суспільство і кожен громадянин спроможний проявити себе найкращим чином.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Авторська модель управління експериментальною школою. Всеукр. семінар 24-26 жовтня 1999р. // Нива знань: Спецвипуск. – Дніпропетровськ. – 1999. – Ч. 1. – 89 с.; Ч. II. – 113 с.
2. *Андреев И.Д.* Теория как форма организации научного знания. – М.: Наука, 1979. – 214 с.
3. *Апресян А.Г.* Первичные детерминанты нравственного опыта // Вопросы философии. – 1993. – №8. – С. 32-44.
4. *Артюх А.Т.* Категориальный синтез теории. – К.: Наукова думка, 1967. – 154 с.
5. *Балл Г.О.* До визначення засад раціогуманістичного підходу в методології психологічної науки // Психологія і суспільство. – 2000. – №2. – С. 74-90.
6. *Балл Г.О.* Проблема додержання вимог наукової культури в дослідженнях гуманістично зорієнтованих освітніх процесів // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2, №3. – С. 41-48.
7. *Бердяев Н.А.* Смысл истории. – М.: Мысль, 1990. – 175 с.
8. *Білоконь С.* У пошуках української душі // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 120-125.
9. *Борець Ю.* У вирі боротьби. – К.: Наук. думка, 1993. – 304 с.
10. *Бригадир М.* Принципи і параметри наукового проектування освітніх систем // Психологія і суспільство. – 2000. – №1. – С. 60-79.
11. *Вахтомин Н.К.* Генезис научного знания. – М.: Наука, 1973. – 189 с.
12. *Ващенко І.* Виховний ідеал. – Полтава: Ред. газети “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
13. *Визгин В.П.* Ментальность, менталитет // Современная западная философия: Словарь. – М.: Политиздат, 1991. – С. 176-177.
14. *Вишневецький О.* Сучасне українське виховання. – Львів, 1996. – 160 с.
15. *Гачев Г.Д.* Национальный мир и национальный ум // Путь. – 1994. – №6. – С. 128-192.
16. *Герциунский Б.С.* Менталитет и образование. – М.: МПСИ, Флинта, 1996. – 140 с.
17. *Герциунский Б.С.* Философия образования. – М.: МПСИ, Флинта, 1998. – 432 с.
18. *Горчинок В.* Український менталітет і проблема національного відродження // Освіта. – 1997. – 3-10 вересня. – С. 11.
19. *Грачев Г.В.* Психология манипуляций в условиях политического кризиса // Обществ. науки и современность. – 1997. – №4.
20. *Гроф С.* За пределами мозга: Пер. с англ. – М.: Изд-во Трансперсонального института, 1993. – 504 с.
21. *Грушевський М.* Хто такі українці і чого вони хочуть. – К. – Харків, 1991. – 156 с.
22. *Гуменюк О.С.* Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. – К.: Школяр, 1998. – 112 с.
23. *Гуменюк О.* Феномен полімотивації: сутнісний зміст взаємин за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 74-123.
24. *Гуревич А.Я.* Исторический синтез и Школа “Анналов”. – М.: Наука, 1993. – 240 с.
25. *Давидюк В.Ф.* Первісна міфологія українського фольклору. – Луцьк: Вежа, 1997. – 296 с.
26. *Донченко Е.А.* Социетальная психика. – К.: Наукова думка, 1994. – 208 с.
27. *Дорошенко В.* Короткий бібліографічний огляд // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 113-119.
28. *Доценко Е.Л.* Психология манипуляции. – М, 1996.
29. *Дробноход М.І.* Пріоритети стійкого екологічно безпечного розвитку // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1, №3. – С. 3-18.
30. *Дубов И.Г.* Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С. 20-29.

31. Життя етносу: соціокультурні нариси / Б. Попов, В. Ігнатів, М. Степико та ін. – К.: Либідь, 1997. – 240 с.
32. *Знаков В.В.* Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. – 1998. – №6. – С. 104-114.
33. *Зубков Е.О., Куприянов А.И.* Ментальное измерение истории: поиски метода // Вопросы истории. – 1995. – №7. – С. 153-160.
34. Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний). – Вип. 1 / Відпов. Ю.В. Москаль. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 28 с.
35. Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний). – Вип. 2 / Відпов. Ю.В. Москаль. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 48 с.
36. Історія Русів / Пер. І. Драча. – К.: Рад. письменник, 1991. – 318 с.
37. *Каган М.С.* Философия культуры. – СПб: ТООТК Петрополис, 1996. – 416 с.
38. *Казмиренко В.П.* Социальная психология организаций. – К.: МАУП, 1993. – 384 с.
39. *Калинаускас И.Н.* Духовное сообщество. – К.: Октябрь, 1992. – 132 с.
40. *Каныгин Ю.М.* Основы когнитивного общественного сознания (информационная теория социальных систем). – К.: Укр. акад. информатики, 1993. – 236 с.
41. *Каныгин Ю.М.* Путь ариев в духовной истории человечества: Роман-эссе. – 2-е изд. – К.: Украина, 1996. – 256 с.
42. *Карпенко З.С.* Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ Міжнародна фінансова агенція, 1998. – 216 с.
43. *Комісаров В.О.* Експериментальне проектування соціально-культурного простору модульно-розвивальної школи // Модульно-розвивальна система. – Том 1. – 2001 (у друку).
44. *Кононенко П.П., Кононенко Т.П.* Феномен української мови. Генеза, проблеми, перспективи. Історична місія. – К.: Наша наука і культура, 1999. – 168 с.
45. *Кононенко П.* Національна педагогіка в реформуванні освіти // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, №3. – С. 19-30.
46. *Кононенко П.П.* “Свою Україну любіть...” – К.: Твім інтер, 1996. – 224 с.
47. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні Концепції. – К.: Школяр, 1997. – 148 с.
48. *Корсак К.* До проблеми парадигми сучасної національної освіти // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, №4. – С. 12-22.
49. Космос Древньої України. Трипілля – Троянь: Міфологія. Філософія. Етногенез / Упор. В. Довгича. – К.: “Індо-Європа”, 1992. – 303 с.
50. *Костенко Ліна.* Гуманітарна аура нації, або дефект головного дзеркала. – К.: Вид дім КМ Академія, 1999. – 32 с.
51. *Костомаров М.* Две русские народности: письмо к ред. // Основа. – 1861. – №3. – С. 33-80.
52. *Кульчицький О.* Основи філософії і філософських наук. – Мюнхен-Львів: Український вільний університет, 1995. – 164 с.
53. *Кульчицький О.* Світовідчужання українця // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 48-65.
54. *Кун Т.* Структура научных революций: Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
55. *Лакатос И.* Методология научных исследовательских программ // Вопросы философии. – 1995. – №4. – С. 135-154.
56. *Липинський В.* Листи до Братів-Хліборобів (написані в 1919–1926 рр.). – Нью-Йорк, 1954. – 510 с.
57. *Ломацький М.* Національна свідомість. – Лондон: Спілка української молоді, 1952. – 63 с.
58. *Лук М.* Національна ідея в духовній культурі України середини ХІХ – початку ХХ

- століття (філософський аналіз) // Філософ. і соціолог. думка. – 1995. – №1-2. – С. 245-252.
59. *Малахова Н.* Особистість пізнається у соціумі // Освіта. – 1997. – 3-10 вересня. – С. 10.
60. *Марков В.В.* Разум и сердце: история и теория менталитета. – СПб, 1993. – 282 с.
61. *Марцинковская Т.Д.* Русская ментальность и ее отражение в науках о человеке. – М.: Линка-Пресс, 1994. – 226 с.
62. *Маслоу А.* Психология бытия: Пер. с англ. – М.: Рефлбук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
63. *Мироненко М.* Думки про визволення України. – К.: Бібл. тижн. “Слово”, 1994. – 176 с.
64. Модульно-розвивальна система: соціально-культурний зміст навчальних модулів. Фундаментальний експеримент у СШ №80 м. Дніпропетровська // Рідна школа: Спецвипуск. – 1998. - № 10. – 80 с.
65. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід. Експериментальна СШ №10 м. Бердичева // Рідна школа: Спецвипуск. – 1997. - №2. – 80 с.
66. *Москалець В.П.* Психологічне обґрунтування української національної школи. – Львів: Світ, 1994. – 120 с.
67. *М'ясоїд П.А.* Загальна психологія. – К.: Вища школа, 2000. – 479 с.
68. Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти: Збірка матеріалів. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 224 с.
69. *Нечуй-Левицький І.* Світогляд українського народу: Ескіз української міфології. – К.: АТ “Обереги”, 1992. – 88 с.
70. *Озєнко І.* Наука про рідномовні обов'язки. – Львів: Фенікс, 1995. – 42 с.
71. *Огнев'юк В.О., Фурман А.В.* Принцип модульності в історії освіти. – К.: УПКККО, 1995. – 85 с.
72. *Онацький С.* Українська емоційність // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 36-47.
73. Основи психології // За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
74. *Пірен М.І.* Основи етнології. Підручник. – Вид. 2-е, доповнене. – К.: ІІ ім. Г. Костюка АПН України, 1998. – 436 с.
75. *Погрібний А.* Розмови про наболіле, або Якби ми вчилися так, як треба... – К.: ВЦ “Просвіта”, 2000. – 320 с.
76. *Полохало В.* У хаті, яка завжди скраю // День. – 2000. - №29. – С. 4.
77. *Попов Б.* Ментальність українського народу в контексті вічності // Освіта. – 1997. – 3-10 вересня. – С. 6-8.
78. *Почепцов С.Г.* Языковая ментальность: способ представления мира // Вопросы языкознания. – 1990. - №6. – С. 110-122.
79. *Прокопенко Л.* Модульно-розвивальне навчання та зміни в системі післядипломної підготовки вчителів // Рідна школа. – 1998. – №10. – С. 6-8.
80. *Роменець В.А., Маноха І.П.* Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
81. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Изд-во “Питер”, 2000. – 712 с.
82. *Подмазин С.И.* Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. – Запорожье: Просвита, 2000. – 250 с.
83. *Сагач Г.М.* Золотослів. – К.: Школяр, 1998. – Ч.І. – 235 с.; Ч. ІІ. – 415 с.
84. *Сизоненко О.* Не вбиваймо своїх пророків. Роман-есе // Дніпро. – 2000. – №9-10. – С. 38-40.
85. *Сорокин П.* Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
86. *Стиваковский В.* Если хочеш быть богатым и счастливым, не ходи в школу. – К.: Гранд, 1996. – 208 с.
87. *Старовойт І.С.* Збір і своєрідності західноєвропейської та української ментальностей: Філософсько-історичний аналіз. – Тернопіль: Діалог, 1997. – 256 с.



88. *Стельмахович М.Г.* Українська родинна педагогіка. – К.: ІЗМН МО України, 1997. – 232 с.
89. *Степин В.С.* Культура // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 61-71.
90. *Тимошенко О.* Національна ідея як філософсько-культурна парадигма духовного відродження України // Філософська думка. – 1999. – №1-2. – С. 101-118.
91. *Уодд О.* Модульно-розвивальна система в контексті соціокультурної переорієнтації освіти // Рідна школа. – 1998. – №10. – С. 8-10.
92. Українська душа. – К.: “Фенікс”, 1992. – 128 с.
93. *Ушинський К.Д.* Рідна мова // Розумне, добре, вічне... Думки про виховання та навчання. – К.: Молодь, 1989.
94. *Федоренко Д.* Велесова книга. Найдавніший літопис України. – К.: Бібліотека українця, 1999. – 160 с.
95. Феномен нації: основи життєдіяльності / За ред. Б.В.Попова. – К.: Знання, 1998. – 264 с.
96. *Франк С.Л.* Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992. – 511 с.
97. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. Лекции. – М.: Наука, 1989. – 456 с.
98. *Фромм Э.* Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1995. – 256 с.
99. *Фромм Э.* Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
100. *Фурман А.* Авторська система дистанційної підготовки педагога-психолога-дослідника: досвід десяти років // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти. – Тернопіль, 2000. – С. 140-146.
101. *Фурман А.* Архітектоніка творення особистості за модульно-розвивальної системи / Психологія і суспільство. – 2000. - №1. – С. 26-43.
102. *Фурман Анатолій.* Золоті джерела кохання: інтимна лірика. – Тернопіль: Інститут ЕСО, 2000. – 31 с.
103. *Фурман А.В.* Інноваційна освіта: система програмно-методичного забезпечення. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 150 с.
104. *Фурман А.* Ментальність – засада духовного життя // Освіта. – 1997. – 3–10 вересня. – С. 1–4.
105. *Фурман А.В.* Методологічна модель Школи розвитку // Рідна школа. – 1994. – №6. – С. 19–25.
106. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальна інноваційна система у сфері освіти // Інститут експериментальних систем освіти: Інформ. бюлетень. – Вип. 2. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – С. 14–19.
107. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальна система: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
108. *Фурман А.* Модульно-розвивальна система // Освіта. – 1996. – 10 січня. – С. 2-6.
109. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальна технологія ведення лекційних курсів у Тернопільській академії народного господарства (проект). – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 23 с.
110. *Фурман А.* Соціально-культурна доктрина національної освіти // Освіта. – 1998. – 11-18 березня. – С. 2.
- 110а. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144.
111. *Фурман А.В.* Теорія освітньої діяльності як методологічна основа реформування вищої освіти в Україні // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти. – Тернопіль, 2000. – С. 21-26.
112. *Фурман А.В.* Фантоми українського образования // Влада. – 1999. – №1. – С. 15.
113. *Фурман А.В.* Фундаментальний соціально-психологічний експеримент у школах України: Анатомія пошуку // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1, №3. – С. 39–56.

114. *Фурман А.* Чому несучасна наша сьогоднішня освіта // Директор школи. – 1999. – №36. – С. 2-3.
115. *Фурман А.В., Гуменюк О.С.* Модульно-розвивальне навчання: передумови, новації, впровадження // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1, №4. – С. 94-124.
116. *Фурман А., Комісаров В.* Школа здібностей. Програма дослідно-експериментальної роботи в СШ №44 м. Запоріжжя // Рідна школа. – 1996. – №8. – С. 5-9.
117. *Фурман А., Костенко В.* Школа віри. Програма дослідно-експериментальної роботи ліцею №157 м. Києва. – К.: Рада, 1995. – 47 с.
118. *Фурман А., Семенюк Т.* Школа розуміння. Програма дослідно-експериментальної роботи в СШ №10 м. Бердичева. – К.: УПІКККО, 1996. – 35 с.
119. *Фурман А., Чуйкіна О., Хорітонов В., Горпинюк В.* Школа мислення. Програма дослідно-експериментальної роботи в СШ №19 м. Керчі Республіки Крим. – К.: Інститут психології, 1994. – 15 с.
120. *Хатімов Н.* Українська ментальність: постімперське та постіндустріальне буття // Розбудова держави. – 1995. – №10.
121. *Храмова В.* До проблеми української ментальності // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 3–35.
122. *Цимбалістий Б.* Родина і душа народу // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 97–112.
123. *Чижевський Д.* Нариси з історії філософії на Україні. – 2-е вид. – Мюнхен: Укр. Вільний ун-т, 1983. – 175 с.
124. *Шевченко Тарас.* Твори в трьох томах. – Том перший. Поетичні твори. – К.: Держлітвидав України, 1963. – 731 с.
125. *Шлемкевич М.* Душа і пісня // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 66–96.
126. *Шлемкевич М.* Загублена українська людина. – К.: Фенікс, 1992. – 157 с.
127. *Щедровицький Г.П.* Філософія. Наука. методологія. – М.: Шк. культ. політики, 1997. – 656 с.
128. *Юнг К.Г.* Психологические типы. – М.: Прогресс, 1995. – 716 с.
129. *Юнг К.Г.* Проблемы души нашего времени. – М., 1993. – 310 с.
130. *Юркевич П.Д.* Вибране. – К.: Абрис, 1993. – 416 с.
131. *Якиманская И.С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Директор школы, 1996. – 120 с.
132. *Янів В.* Нариси до історії української етнопсихології. – Мюнхен: Український вільний університет, 1993. – 217 с.
133. *Ярема Я.* Українська духовність у її культурно-історичних виявах // Перший український педагогічний конгрес 1935 р. – Львів: Рідна школа, 1938. – С. 16–88.
134. *Ярмусь С.* Духовність українського народу: Короткий орієнтаційний нарис. – Вінніпег: Інститут дослідів Волині, 1983. – 227 с.
135. *Яценко В., Ковальчук Т.* Пошук філософських і етнопсихологічних сутностей українця // Мандрівець. – 1995. – №2. – С. 103–109.

## **ДОДАТОК А**

### **СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНА ДОКТРИНА РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ\***

*Альтернативний проект*

*Доктрина – цілісне вчення, або довершена концепція світоглядно-ідеологічного змісту та алгоритмічно визначеної процедури щодо принципових підходів до реформування певної соціальної системи суспільства.*

**КОНСОЛІДУЮЧА ІДЕЯ**

**СОЦІАЛЬНА СФЕРА**

**ЕКОНОМІЧНА СТРАТЕГІЯ**

**ОСВІТА ЯК СФЕРА НАЦІОНАЛЬНОГО КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ**

- Основна ідея
- Мета трансформування
- Проблема зміни парадигм
- Ментально зорієнтована освіта
- Освіта і суспільство
- Освіта і держава
- Освіта і культура
- Освіта і політика
- Освіта й економіка
- Методологія розвитку освіти
- Алгоритм розв'язання освітніх проблем
- Пропозиції і заходи

---

*\* Примітка: Нова редакція доктрини створена нами у 2001 році за участю голови Партії Освітян України В.О. Комісарова і затверджена Другим з'їздом як Програма ПОУ 17.11.2002 р.*

## КОНСОЛІДУЮЧА ІДЕЯ

Сучасний політичний клімат суверенної України характеризується відцентровими, *руйнівними тенденціями* розвитку державної ідеології, що не тільки призводить до істотних соціальних розбіжностей, а й спричинює становлення тоталітарних форм державності. Засадні ідеї життя народу від християнської до національної – вже не знаходять широкої підтримки громадян. І це тоді, коли змістовна політика та гуманістична ідеологія є головними ознаками стійкого розвитку людства на початку третього тисячоліття.

За нових умов **освіта** дедалі більше набуває **статусу об'єднуючої, консолідуючої** сили цивілізації. Саме вона, визначаючи повноту духовного життя, зумовлює стан політики, економіки, виробництва, соціального *здоров'я нації* загалом. Утвердження її головних принципів духовності і толерантності, відкритості і демократичності – примножує інтелектуальний та економічний потенціал суспільства, його моральне здоров'я і фінансове благополуччя.

Саме *ідея освіти* має бути стрижневою на шляху переходу суверенної держави від політичної ідеології до правової, оскільки ідеологічний вакуум завжди був чинником анархії, а не соборності. Стратегію і тактику такої ідеології й визначає соціально-культурна доктрина розвитку України, згідно з якою кожний **громадянин є освітянином**, якщо примножує знання, добро, справедливість, відтворює національну культуру і вітчизняну економіку, повно реалізує свій професійний і громадянський потенціал.

Тільки людина з *освітньо зорієнтованою* суспільною свідомістю може забезпечити духовне, правове, економічне, фізичне здоров'я нації.

## СОЦІАЛЬНА СФЕРА

За роки незалежності зменшилося більше ніж на три мільйони населення України, тривалість життя чоловіків скоротилася до 56 років, а жінок – до 59 (за вимогами МВФ пенсійний вік для чоловіків має становити 65 років, жінок – 60). Загрозливою є якість робочої сили: із 23,1 млн. населення працездатного населення 9,1 млн. хворі, а із 100 дітей 80 народжуються хронічно хворими. За рівнем людського розвитку і якості життя Україна відкотилася на 133 місце серед країн світу.

Найважливішими соціальними пріоритетами державотворення мають бути:

- людина як найвища соціальна цінність, основа побудови відкритого, демократичного громадянського суспільства;
- дитинство, якому держава забезпечує гарантовану фінансову, освітню, медичну та культурну підтримку;
- старість, як державно визначений, матеріально та законодавчо забезпечений статус бути активним учасником трудових, політичних та виховних взаємин;
- жіноцтво як реальний соціально-культурний інституційний загал генетичного здоров'я нації (забезпечене материнство, політична рівноправність, соціальний захист сім'ї);
- громадянство як утвердження паритетних відносин між державою та особою, за яких свобода, честь та гідність кожного є мірилом високого цивілізаційного розвитку країни;
- професіоналізм як можливість і свобода обрати професію, працювати за фахом і за допомогою держави удосконалювати трудову майстерність.

## ЕКОНОМІЧНА СТРАТЕГІЯ

Україна 90-го року ХХ століття входила до першої десятки найрозвиненіших країн світу, але за 10 років “реформ” втратила 75% свого економічного потенціалу (для порівняння: за роки другої світової війни – 40%), життєвий рівень знизився більше ніж у 10 разів, 82%

населення нині перебуває за межею бідності, ВВП скоротився із 157,9 млрд. дол. США до 30, безробіття становить 40% (серед працівників науки – 90%), фінансування системи освіти зменшилося у 6,7 разів, охорона здоров'я – у 5,3 рази, культури – 13 разів, стандарт життя складає 30:1 (тоді як у Європі – 5...7:1, Японії – 4,3:1).

Головним завданням сучасного етапу розвитку українського суспільства є формування соціально зорієнтованої ринкової економічної системи нового типу, котра проводить гнучку економічну політику, захищає людину, обстоює національні інтереси України, враховує реальні умови та стан держави і суспільства, забезпечує стратегію стійкого розвитку.

Новий економічний курс України передбачає:

- призупинення спаду виробництва і забезпечення реального економічного зростання шляхом рівноправного функціонування всіх форм власності,
- налагодження ефективного контролю за використанням національного багатства й насамперед державної власності;
- проведення радикальної реформи бюджетної системи задля справедливого розподілу бюджетних коштів між центром і регіонами,
- здійснення податкової реформи через зниження фінансового тиску з метою підвищення рівня конкурентоспроможності національного виробництва,
- сприяння структурній перебудові матеріального і духовного виробництва задля утвердження економіки інноваційного типу за допомогою ефективної державної підтримки фундаментальної і прикладної науки.

## ОСВІТА ЯК СФЕРА НАЦІОНАЛЬНОГО КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ

### Основна ідея

доктрини полягає у можливості *народного схвалення* соціально-культурної стратегії і похідних від неї принципів реалізації нового підходу до розв'язання актуальних суспільних проблем і, зонайперше, завдань *поетапної трансформації* національної системи освіти до європейського геокультурного простору.

У зв'язку з цим два найважливіших висновки: а) вивести національну освіту на високорозвитковий рівень функціонування не можна з допомогою ідеології модернізації і б) її загалом не можна ефективно реформувати, керуючись тільки науково-педагогічними засобами осмисленого проектування майбутнього.

### *Мета трансформування –*

поетапне *переведення* національної системи освіти з екстенсивно-трансляційного, інформаційно-монологічного стану до інтенсивно-розвивального, соціально-культурного, і в такий спосіб *зміна традиційної освітньої моделі на інноваційну*; основне завдання якої – добування, збагачення, поширення і творення кращого етнонаціонального і загальнолюдського досвіду на українській землі.

В Україні й донині не вироблена нова дієва стратегія реформування сфери освіти, яка б передбачала на основі вивчення пріоритетів поступову конструктивну *трансформацію змісту діяльності* відповідних установ і закладів як повноцінних соціально-культурних інститутів і мала належне концептуальне, методологічне та експериментальне забезпечення у вигляді *інноваційних* освітніх еталонів високопрофесійних організацій (центри, корпорації, фонди тощо).

Перехід на 12-річне навчання у середній школі – це зміна форми, а не змісту освітньої системи.

### *Проблема зміни парадигм*

Сфера національної освіти ґрунтується на пізнавально-інформаційній парадигмі, яка є архаїчним здобутком середини ХХ століття, оскільки утверджує світоглядні орієнтири індустріального типу суспільних відносин – тотальне переважання наукових знань над соціальними нормами, культурними вартостями і духовними святинями. Ось чому усталена освітня модель – своєрідний мінімізований культурний *антипод моделі відкритого демократичного суспільства*, а середня і вища школа готують інтелектуалів і професіоналів з низьким рівнем культурного розвитку та національної самосвідомості, що становить загрозу державотворенню.

Соціально-культурна парадигма у центр державо- і суспільствотворчих процесів ставить освіту як таку *сферу духовного життя*, котра займається **творенням нової людини** – громадянина України з високим розумовим, моральним і духовним потенціалом. Вона, поряд із матеріальним виробництвом, є однією з найважливіших у національному відродженні, характеризується винятковою продуктивністю і перспективністю щодо накопичення державою людського капіталу.

Освіта, наука і культура – *духовно-виробничі, інтелектуальні сфери*, що за певних сприятливих обставин можуть функціонувати самодостатньо.

### **Ментально зорієнтована освіта**

Кожен народ на історично відповідальних етапах свого розвитку вибудовує свою, відмінну в багатьох аспектах, систему національної освіти. Україні у спадок дісталася *суперечлива освітня модель* організації навчально-виховного процесу, яка, з одного боку, не відповідає еталонам культурно організованого, європейського життєствердження, з іншого – не реалізує кращі менталетворчі потенції соціально-педагогічного оточення, не розвиває шляхетні риси сучасного українського соціуму. Звідси найскладніша проблема реформаторських зусиль держави і суспільства: зробити українську освіту *національною* не тільки за характером і методичним оснащенням, а й за культурним походженням, змістовим наповненням, інституційним розвитком.

Відповідно до вимог **принципу ментальності** як основоположного в розвитку гуманітарної сфери суспільства пристосовувати потрібно не стільки національний менталітет до вимог архаїчної освітньої моделі, на що витрачені десятиліття, скільки нову освітню (культурно-розвивальну) систему розробляти і впроваджувати, повно враховуючи природу української ментальності. Поліпшенню підлягає не менталітет сам по собі (швидше вдосконалюються культурні форми його вияву), а соціальне оточення, матеріальні і духовні умови життя людини, етносу, народу.

Тільки ментально зорієнтована освіта дасть змогу здобути духовний продукт найвищого цивілізаційного ґатунку – *висококультурного громадянина* суверенної соборної України, якому притаманні національна самосвідомість, життєва мудрість, гуманні вартості, творча рефлексія і добродійна духовність.

### **Освіта і суспільство**

Національна система освіти залежить від типу суспільної організації життя країни. В Україні маємо *суспільство недостатку* – матеріального, культурного, духовного, яке породило соціально збочену освітню модель, котра характеризується науково-ідеологічними пріоритетами. Останні підтримують матеріалістичний світогляд, укорінюють жебрацьку і рабську психологію. Суспільна свідомість продовжує переважно вірити *сумнівним ідеологемам* на кшталт того, що саме матеріальне виробництво зумовлює духовне життя народного загалу, а середня і вища школа покликана давати якісні наукові знання.

Ефективність реалізації вимог цієї доктрини за демократичного поступу українського суспільства залежить від двох основних умов: по-перше, від прийняття на рівні держави нової *гуманітарної доктрини* (політики) України як національно-ідеологічної програми, що вимагає докорінної зміни пріоритетів управлінської діяльності від Кабміну до керівника навчально-виховного закладу на створення інноваційних систем; по-друге, від чіткого дотримання *етапів трансформації* освітньої практики, а саме від пізнавально-інформаційної місії освіти в суспільстві до соціально-культурної в єдності реформаторських дій “згори” і “знизу” на рівні держави, в рівноцінності і взаємодоповненні традиційних та новітніх технологій освітньої діяльності.

Зусилля професійного співтовариства і громадянського загалу мають зосереджуватися на *інноваційних освітніх проектах* європейського рівня, створенні підручників світових стандартів, освітніх технологій психомистецького змісту як соціальних, матеріальних і духовних складників *відкритого суспільства*. Підтримки потребують ті програми, які реалізуються експериментально і демонструють зразки нових освітніх моделей (систем, технологій і методично-засобових комплексів). Тоді можна сподіватися, що освітянська діяльність буде не лише концептуально виваженою, а й реально впливатиме на перебіг подій – перетворюватиме суспільну практику науковців та освітян України на європейський геокультурний лад.

### ***Освіта і держава***

Сьогодні держава не забезпечує ні правової, ані професійно-адміністративної можливості науковцям та освітянам реалізувати стратегію *особистої причетності* до перетворень у суспільстві. На заваді стоять руйнівна податкова система, ускладнена управлінська піраміда, відсутність пріоритетів фінансування. Не визначеною у правовому відношенні залишається *інтелектуальна власність*, а тому науково-дослідна діяльність та її продукти є фактично поза законом.

У полі зору влади традиційно лишаються найважливіші для неї сфери життєдіяльності, які набули статусу правових. Водночас *духовне життя людини* (творчість, віра, особистий розвиток) не має нормативно зафіксованого значення. Оскільки вектор майбутнього, як відомо, задає інтелектуальне виробництво, наявна модель державного устрою приречена на занепад, бо є туликівим напрямком розвитку демократичних процесів.

Ситуацію з переходом освітньої системи України до європейського простору ускладнює, зокрема, те, що жодна з гілок виконавчої влади (ні Президент, ні його Адміністрація, ні Кабінет Міністрів чи Міносвіти і науки) *не взяла на себе відповідальність* за результати реформування. Перетворення відбуваються у площині “управління функціонуванням системи”, а не “управління розвитком системи”. Такий підхід спрямований у минуле, оскільки реформаторські дії “згори” на рівні державного управління здебільшого зумовлюють утворення такого “*клубка*” *суспільних проблем*: матеріально-фінансові – соціально-професійні – економічно-політичні. Неприйняття адекватних управлінських рішень у ситуації їх явної необхідності спричинює істотне ускладнення структури проблемного поля за рахунок локальних і побіжних суспільних проблем.

### ***Освіта і культура***

Доктрина обстоює соціально-культурну місію системи освіти у державо- і суспільствотворенні, згідно з якою освіта – *сфера духовного життя*, що займається *плеканням нової людини* – громадянина України з високим розумовим, моральним і духовним потенціалом. Зазначена сфера, поряд з матеріальним виробництвом, є однією з найважливіших

у національному відродженні, характеризується винятковою продуктивністю і перспективністю щодо накопичення державою *людського капіталу*. Це – проблема номер один гуманітарного розвитку нашої держави, розв'язання якої вимагає визнання освіти, науки і культури духовно-виробничими, інтелектоємними сферами.

*Освітня діяльність людини – один із вищих рівнів духовно-практичного перетворення* нею довкілля і власної психологічної природи, що інтегрує в своїй структурі єдність інших важливих діяльностей (ігрова, дослідницька, трудова тощо), характеризується цілеспрямованістю, предметністю, змістовністю, оформленістю, засобовістю, результативністю і одержує канонічний вияв у такому складному явищі вищого *культурного утвердження кожного як творення*.

Вчитель і учень, викладач і студент – *виробники і носії* кращого соціально-культурного досвіду нації і людства, які професійно займаються найважливішою *духовно-освітньою діяльністю* – утвердженням і творенням в актуальному соціальному оточенні *вчинків* істини, краси, добра, свободи, мудрості, а відтак саморозвивають й *самоактуалізують самих себе* на рівнях суб'єкта, особистості. Індивідуальності, універсума.

### Освіта і політика

Сучасний політичний клімат суверенної України характеризується відцентровими, *руйнівними тенденціями* розвитку державної ідеології, що не тільки призводить до істотних соціальних розбіжностей, а й спричинює становлення *тоталітарних форм* державності. Засади ідеї життя народу – від християнської до національної – вже не знаходять широкої підтримки громадян. І це тоді, коли *змістова політика* та ідеологічний гуманізм є головними ознаками стійкого розвитку людства на початку третього тисячоліття.

За нових умов **освіта** дедалі більше набуває **статусу об'єднуючої, консолідуючої** сили цивілізації. Саме вона, визначаючи повноту духовного життя, зумовлює стан політики, економіки, виробництва, соціального *здоров'я нації* загалом. Утвердження її головних принципів – духовності і толерантності, відкритості і демократичності – примножує інтелектуальний та економічний потенціал суспільства, його моральне здоров'я і фінансове благополуччя.

Саме *ідея освіти* має бути стрижневою на шляху переходу суверенної держави від політичної ідеології до правової, оскільки ідеологічний вакуум завжди був чинником анархії, а не соборності. Стратегію і тактику такої ідеології й визначає соціально-культурна доктрина розвитку України, згідно з якою **кожний громадянин є освітянином**, якщо примножує знання, добро, справедливість, відтворює національну культуру і вітчизняну економіку, повно реалізує свій професійний і громадянський потенціал.

Тільки людина з *освітньо зорієнтованою* суспільною свідомістю може забезпечити духовне, правове, економічне, фізичне здоров'я нації.

### Освіта й економіка

Ефективна система освіти забезпечує *третину приросту* ВВП розвинених країн світу через її інвестування, а також домагається, щоб величина витрат на формування працездатності людини й сума отриманих у процесі трудової діяльності доходів перебувало в *оптимальному співвідношенні* – 1 до 3,5ч4. недотримання цих найфундаментальніших закономірностей в Україні заподіює народному господарству величезних матеріальних, ресурсних і моральних збитків. До того ж *коефіцієнт віддачі* середньої і вищої освіти країни короліє з ВВП й у 8ч10 разів нижчий за відповідні показники членів Європейського союзу.

Освіта – не лише соціокультурна організація, а й *фінансово-економічна система*,



основними складовими якої є антропоэкономика, професійна економічна діяльність, економіка освіти та освітньо-економічні інновації. До базових умов її розвитку та процвітання належать: а) правильний вибір суспільно-державницьких пріоритетів розвитку, щонайперше сприятливе правове поле здійснення освітньої та науково-дослідної діяльності; б) залучення достатньої кількості фінансових, матеріально-технічних та інших засобів; в) раціональне використання фінансових надходжень в освітні заклади та установи; г) забезпечення соціальної та економічної ефективності національної освіти.

Забезпечити упродовж десяти років фінансування системи освіти не нижче 10% ВВП, що дасть змогу досягнути рівня її сталого функціонування. В наступні десять років домогтися *не менше 15% від ВВП* для утвердження розвиткового стану цієї культурно-економічної системи.

### Методологія розвитку освіти

Новим методологічним напрямом трансформаційного реформування освіти є **проблемно-модульний підхід**, суть якого зводиться до визначення *ієрархії суспільних проблемних модулів* (метасистем), що окреслює тактику розв'язання актуальних проблем дедуктивним способом: від глобальних, найзагальніших до локальних, конкретно-управлінських.

Технологічне втілення цього наукового підходу передбачає проходження *чотирьох етапів*:

- 1) *диференціації* суспільного проблемного поля на рівневі блоки-комплекси з огляду на масштабність і складність реальних проблем державотворення;
- 2) дедуктивного *обґрунтування* взаємопов'язаної ланцюжкової сукупності загальнодержавних ситуацій (модулів) з опертям на вихідну, найзагальнішу;
- 3) *визначення* системи похідних суспільних проблем до кожної основної проблемної ситуації, розв'язання яких можливе лише після успішного зняття останньої;
- 4) *обґрунтування програми* конкретних управлінських рішень і заходів, а також зважених пропозицій щодо ефективності тих чи інших дій окремих державних структур (міністерства, відомства, управління).

Пропонований науковий підхід дає змогу *уникнути типової* на сьогодні *помилки* у прийнятті державних рішень, коли одні суспільні проблеми розв'язуються безвідносно до інших проблемних комплексів вищого і нижчого ґатунку, а рівень державного прийняття рішень часто не відповідає актуальності тієї чи іншої освітньої проблеми.

### Алгоритм розв'язання освітянських проблем

Доктрина – не суто наукова концепція щодо розуміння стану справ у гуманітарній сфері суспільства. Це *жорстока програма діяльності* керівництва системою освіти, спрямована на зміцнення інтелектуального потенціалу держави, підтримки стійкого культурного поступу українського суспільства, збереження її державної безпеки. Послідовність розв'язання основних проблем у сфері освіти.

1. Політично та ідеологічно визнати національну систему освіти *сферою духовного виробництва* і примноження людського капіталу суспільства, яка посідає основоположне місце у сталому державотворенні.
2. Здійснити *поетапну заміну* традиційної *освітньої моделі* в середній і вищій школі на інноваційну, ментально зорієнтовану, модульно-розвивальну.
3. Створити *вільні економічні зони у сфері освіти*, на території яких діяльність освітніх і науково-дослідних закладів не оподатковується, або має мінімальні держстягнення.

4. Розширити наукове забезпечення реформаційних процесів в освіті шляхом залучення до пошуково-інноваційної діяльності не тільки педагогічної еліти, а й *дослідників інших галузей наукового знання* – філософів, соціологів, психологів, медиків, філологів.
5. Реалізувати програму реальної *підтримки* реформаторським діям “знизу”, тобто від педагогічних, викладацьких та управлінських колективів.
6. Здійснити *управлінську реформу* у сфері освіти, скоротивши вдвічі кількість управлінських ланок від Міністерства освіти і науки до школи чи ВНЗ.
7. Реформувати *систему післядипломної освіти* України за цілями, змістом і формами організації.
8. Створити повноцінну *соціально-психологічну службу* у системі освіти країни.
9. Розробити, спроектувати і виробити *інноваційні програмово-методичні комплекси* (у т. ч. розвивальні підручники) для середньої і вищої школи.
10. Створити наукоємну *систему комплексного моніторингу* діяльності освітніх закладів, окремих навчально-виховних і науково-дослідних підрозділів.

### Пропозиції і заходи

1. Реалізувати *принцип нульового оподаткування* освітніх, навчально-виховних і науково-дослідних закладів (організацій).
2. Розробити і прийняти довготермінову *Президентську програму фундаментальних міжнаукових досліджень* у сфері освіти.
3. Забезпечити *поетапний перехід* освітніх закладів до інноваційних та модульно-розвивальних моделей організації навчання.
4. Впровадити *дистанційні моделі* підвищення кваліфікації і перепідготовки учителів, викладачів і керівників освітніх закладів та установ.
5. Розробити й реалізувати *індивідуальні програми підготовки* освітян-управлінців без відриву від адміністративної служби.
6. Ввести *інститут висококваліфікованих експертів і радників*, починаючи з обласного рівня державного управління освітою.
7. *Мінімізувати* завдання, структуру і склад (до 5 – 7 осіб) міських і районних відділів освіти.
8. Методичні служби закладів і установ освіти доповнити соціально-психологічною на паритетних засадах.
9. Створити *Державний центр фахового тестування* учителів, викладачів і керівних кадрів освіти.
10. Створити *Державний центр тестування* дітей і молоді.
11. Спроектувати *зміст навчальних курсів* для середньої і вищої школи за параметрами “знання – уміння – норми – цінності”.
12. Прийняти *Національний кодекс службовця* і чітко виконувати його вимоги.
13. Передбачити в бюджеті України на 2002 рік кошти на погашення заборгованості працівникам освіти.

## ДОДАТОК Б

### ПРОГРАМА АВТОРСЬКОГО КУРСУ “ПСИХОКУЛЬТУРА ІННОВАЦІЙНИХ СОЦІОСИСТЕМ”\*

#### 1. Психокультура як науковий напрямок і навчальна дисципліна

Між культурою і психологією існує тісний взаємозв'язок, тому що перша визначально організує суспільне життя людей, друга виробляє систему знань про групову поведінку та діяльність, а в підсумку робить співжиття громадян продуктивнішим і досконалішим за умов майстерного практичного використання цієї системи. Вказаний взаємозв'язок настільки органічний і безперервний, що дає підстави виділити окремих надважливий пласт суспільної реальності – **психокультуру** як певне історично зумовлене, динамічне, програмово-духовне налаштування великого чи локалізованого соціуму на той чи інший спосіб своєї життє-активності (у формах поведінки, діяльності, спілкування, вчинення), котрий забезпечує виживання, відтворення та оновлення психосоціальної вітальності окремих спільностей і груп, цюнайперше ідей, установок, цінностей, уявлень, норм і моделей діяння людей, національної ментальності та соціальної психіки загалом.

Примітною рисою психокультури як об'єкта пізнання та конструювання є її безпосередня неочевидність, неявність, фрактальність. Це пов'язано з тим, що і психіку, і культуру, котрі тотально пронизують наше життя, не можна побачити, помацати, почути, або поспробувати на смак. Те, що бачиться і спостерігається як психічні чи культурні явища та продукти – це всього-на-всього численні *маніфестації* реальної наявності *психодуховного світу* людини й аналогічно *Всесвіту культури*. Відмінності і співпадання у царині форм людського життє-реалізування (вчинки, думки, почуття, ритуали, традиції, установки, вірування тощо) є настільки очевидними *свідками об'єктивованих чи упредметнених аспектів* як психіки, так і культури у сфері ковітального існування народів, етносів, соціальних груп.

Водночас психокультура – *теоретична данина*, що пояснює внутрішньогрупові та міжгрупові особливості перебігу життєактивності, допомагає зрозуміти те, чому окремі індивіди, групи чи спільності вчиняють так, а не інакше, нарешті обгрунтовує відмінності у їх мотивації, світосприйнятті, установках, ціннісних орієнтаціях, ментальності, психосеміологічних інваріантах. Звідси очевидно, що між концептуалізованими (ідеальними) вимогами культури і реальною психокультурною активністю колективних суб'єктів існує певна невідповідність, котра спричинює *динамічне розвиткове напруження*, яке, зі свого боку, зумовлює *інноваційні зміни* у психокультурі, а відтак і в соціосистемах, у тому числі й у духовній аурі суспільства. Тому стратегія психокультурного змістового збагачення усталеного поступального реформування різних сфер духовного виробництва є однією з основоположних у конструктивному розгортанні максимально широкого простору суспільствотворчих процесів, підвищення *індексу людського розвитку* країни.

В авторському концептуальному обгрунтуванні **психокультура** – це *синтетичний напрямок гармонійної єдності знань чотирьох суспільно-гуманітарних наук – психології, соціології, культурології і методології*. При цьому систематизація раніше здобутих знань, сформованих умінь, відпрацьованих норм і прийнятих вартостей здійснюється на макро-

---

\*Друкується за виданням: Фурман А., Ревасевич І. Програма авторського курсу “Психокультура інноваційних соціосистем” // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. – С.221-235.

соціальному рівні пізнавальної творчості, що сприяє розвитку в кожного студента глобального світогляду та внутрішньої культури, критичного і творчого мислення, рефлексії ефективності і прогностичності конкретної соціальної роботи.

У соціальному плані буденності *психокультура соціальних інновацій* – система ідей, установок, вартостей, уявлень як зміст колективної (у т. ч. соціальної) та індивідуальної свідомості, котра вітасуб’єктивно забезпечує процес доцільного створення, розповсюдження і реалізації суспільно-корисних ініціатив (нововведень), наслідком яких є якісні зміни у різних сферах життєдіяльності суспільства (виробнича, гуманітарна, управлінська, інтелектуальна, загальна). Конкретно-ситуативне втілення аналізована психокультура знаходить у: а) сукупності освоєних людьми певної культури способів життя, які передаються від покоління до покоління у вигляді ритуалів, традицій, звичаїв, матеріального успадкування, стилю поведінки і спілкування; б) наборі вітапсихічно запрограмованих реакцій і дій, котрі привласнені народним загально не лише для того, щоб пристосуватися й жити у повсякденні повно проблемного соціалізованого середовища, а й творити культуру, облагороджувати довкілля, удосконалювати духовний світ групового “Ми” та індивідуального “Я”; в) інваріантах програмово-сміслового забезпечення перебігу свідомості – суспільної, групової, індивідуальної, котрі у взаємодоповненні утворюють своєрідний невидимий фільтр ментального світосприйняття і світорозуміння.

## 2. Мета і завдання, об’єкт і предмет курсу

Неперехідне значення пропонованої дисципліни у професійній підготовці студентів напрямку підготовки “Соціологія” із спеціальностей 6.040200 – “Соціологія” і 6.040202 – “Соціальна робота” полягає у систематизації знань четвертокурсників на якісно новому теоретико-методологічному підґрунті – *психокультурі як інтегральному синтетичному напрямку суспільно-гуманітарних наук*. При цьому інтеграція міжнаукових знань організується за *дедуктивною логікою* їх історико-культурного розгортання від найзагальніших категорій, концептів і мислесхем до окремих понять, узагальнень та наукових фактів за умов дидактичного утвердження *рефлексивної позиції* кожного у ситуації багатопредметного методологізування, що дає змогу дорослим наступникам професійно поєднувати у своїй практичній роботі функції психолога, соціолога, культуролога, дослідника. Крім того, цей академічний курс готує студентів до державного іспиту з основ загальної соціологічної теорії.

**Мета дисципліни** – забезпечити соціолога і соціального працівника системою фундаментальних суспільно-гуманітарних знань із психології, соціології, культурології і методології у їх взаємодоповненні на рівнях адекватного сприйняття, ґрунтового наукового розуміння, рефлексивного пояснення та наукового проектування складних соціосистем, а також розширити професійні горизонти їхньої свідомості в інтерпретації соціально-психологічних інновацій та оволодінні технологією їх впровадження у різні сфери суспільного життя.

**Об’єктом вивчення курсу є вітакультурний простір соціуму як взаємодоповнення традиційних та інноваційних психосоціальних систем.**

**Предмет навчального пізнання** – *ментально та духовно зорієнтовані кроскультурні інноваційні зміни у соціосистемах.*

**Завдання вивчення дисципліни.** Для досягнення визначеної мети треба, щоб студенти:

- оволоділи синтетичними *науковими знаннями* теоретико-методологічного змісту в царині чотириsegmentного пізнання соціосистем: “психологія – соціологія – культурологія – методологія наукового дослідження”;
- сформували *вміння* і виробили *норми* вітакультурного обґрунтування будь-яких явних і прихованих змін у соціальних структурах, системах, сферах соціумного сьогодення;
- особисто прийняли *ідеї та ідеали, цінності та етичні принципи* конструювання розвивального соціально-культурно-психологічного простору локального, регіонального чи

глобального довілля та організації власної соціальної роботи за принципом “тут-тепер-повно”;  
– збагатили свою *професійну свідомість* і *самосвідомість* фундаментальним психокультурним змістом та новаторськими моделями імовірних політичних, адміністративних, соціальних реформ.

### 3. Модульно-розвивальна організація освітнього змісту навчальної дисципліни

**Авторська навчальна програма** створена за логікою розгортання *dedуктивного підходу* з орієнтацією на реалізацію принципів модульності, розвитковості, ментальності та духовності у діяльності вищої школи (за А.В. Фурманом). Відтак весь зміст курсу нами диференційовано на *чотири змістових модулі (рис. 1)*, що врівноважують теоретичні знання із практичними вміннями, культурними нормами і психодуховними цінностями. Освітній матеріал та його типологізація побудовані таким чином, що студенти мають змогу поступово переходити від теоретико-методологічної діяльності до науково зорієнтованої проєктувальної, програмувальної та методичної у процесі витлумачення сутності концепцій і методологем, категорій і понять, наукових фактів та ознак психокультури.

Оскільки традиційне календарно-тематичне планування є дуже громіздким, то нами розроблена *граф-схема навчального курсу* “Психокультура інноваційних соціосистем”, завдяки якій долається дисбаланс між освітньо-академічними і буттєво-особистісними інтересами студентів (*рис. 2*). Граф-схема побудована на основі таких концептуальних положень:

**1) логічності:** стрижневий соціально-психологічно-культурний зміст дисципліни ієрархічно сконструйований у такий спосіб, що загальний обсяг освітнього матеріалу диференціюється на чотири модулі та 15 тем згори донизу, що знаходить відображення в нумерації змістових блоків різного порядку (наприклад, модуль 1 містить 2 теми – 1.1, 1.2 та ін.);

**2) занурення:** 15 навчальних тем конкретного психокультурного змісту вибудовані у горизонтальний ряд таким чином, що у викладача та студентів є можливість повно оволодіти курсом і поступово переходити від інтерпретаційно-критичної позиції в навчанні до нормативно-продуктивної та вартісно-естетичної у висвітленні найскладніших проблем психокультури інноваційних соціосистем; саме тому освітній курс розпочинається з огляду основних категорій психокультури, загальних відомостей із культурології, психології, методології та соціології, далі подаються кроскультурні особливості інноваційних якісних змін у різних сферах життєдіяльності суспільства (наука, освіта, економіка, політика тощо);

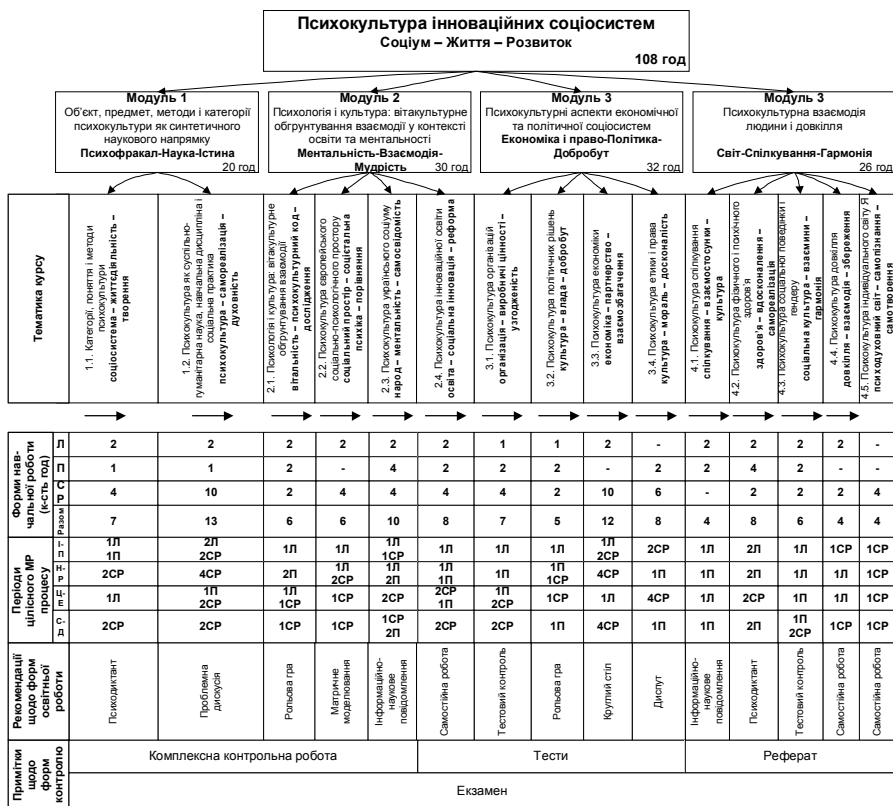
**3) осягнення:** понятійно-термінологічна конкретизація змістових блоків граф-схеми дає змогу концептуалізувати освітню діяльність викладача та студента на кожному періоді модульно-розвивального оргциклу, оволодіти навчальним курсом не тільки на теоретичному, а й на проєктному, методичному та практико-містецькому рівнях; оскільки характерною рисою психокультури як об'єкта пізнання є її неявність та неочевидність, то вітакультурний досвід, який зафіксований у змісті світоглядних універсалій курсу, не можна бездіяльно привласнити, його треба інтелектуально осягнути і духовно пережити;

**4) зростання:** повноцінна активність студентів у змодельованому соціально-культурно-психологічному просторі паритетної взаємодії з викладачем досягається під час проходження ними чотирьох періодів модульно-розвивального оргциклу, який і забезпечує максимально можливе для конкретної особистості психосоціальне зростання та вітакультурне самозреалізування;

**5) інформаційності:** подані найважливіші, з погляду викладача, відомості про особливості організації навчання, форми і засоби освітнього контролю.



**Рис. 1.**  
*Модульно-змістова структура авторського курсу*



**Рис. 2.**  
*Граф-схема навчального курсу*  
*“Психокультура інноваційних соціосистем”*

**Умовні позначення:**  
 Л – лекції, П – практичні заняття, СР – самостійна робота,  
 І-П – інформаційно-пізнавальний період, Н-Р – нормативно-регуляційний період,  
 Ц-Е – ціннісно-естетичний період, С-Д – спонтанно-духовний період.

#### 4. Форми освітньої роботи та інноваційна система програмово-методичних засобів

Програма розроблена для студентів четвертого курсу денної і заочної форм навчання спеціальності 6.040200 – “Соціологія” і 6.040202 – “Соціальна робота”.

Студенти денної форми навчання вивчають курс в обсязі 108 год, з яких: 24 год – лекції, 24 год – практичні заняття, 2 год – індивідуальна робота і 58 год – самостійна.

Студенти заочної форми вивчають його в обсязі 108 год, з яких: 10 год – лекції, 2 год – практичні заняття і 96 год – самостійна робота.

Підсумковий контроль академічних досягнень майбутніх соціологів і соціальних працівників із даної навчальної дисципліни проходить у формі екзамену.

У *лекціях* викладені теоретичні та методологічні аспекти психокультури, особливості кроскультурних та полікультурних соціологічних і психологічних досліджень інноваційних соціосистем, обґрунтовані актуальність та доцільність вітакультурної взаємодії психодуховності і соціальності у контексті освіти, політики, економіки, права, етики спілкування і національної ментальності, загалом розкриті зміст та обсяг основоположних категорій і понять психокультури.

На *практичних заняттях* студенти мають змогу сформувані практичні вміння і норми щодо виявлення та аналізу кроскультурних психологічних особливостей представників різних країн, ознайомитися з основними еталонами поведінки у різних культурах та виробити навички правильного вчинання у конкретних ситуаціях за умов проведення тематичних рольових ігор, моделювання психологічних ситуацій та участі у колективних проблемних дискусіях.

Поточний контроль за якістю привласнення теоретичних знань, практичних умінь, соціальних норм і культурних цінностей студентів здійснюється на практичних заняттях у таких формах: а) психодиктанту; б) тестового контролю знань, умінь, норм, цінностей; в) методологічного семінару за низькою проблемних запитань.

Програма курсу дає змогу встановити п'ять складників її інноваційного забезпечення, серед яких центральне місце посідає *програмово-методичне (рис. 3)*. Воно вимагає, щоб в організації педагогічної взаємодії перевага надавалася програмним, а не методичним засобам, тобто таким планам, проектам, інструкціям і схемам, які б повно розкривали технологічно-процесний перебіг освітньої співдіяльності викладача і студентів під час культурного освоєння останніми конкретного навчального засобу. Зокрема, у граф-схемі відображено календарно-тематичне планування курсу, у його *вітакультурних матрицях* – наукове проектування змісту національного виховання студентів шляхом оптимального програмного подання розділів і тем “Психокультури інноваційних соціосистем” як таксономій фізичного, розумового, емоційного, морального і духовного розвитку особистості. За допомогою інноваційних програмово-методичних засобів викладача (*наукові проекти, сценарії модульно-розвивальних занять*) і студента (*розвивальні міні-підручники, освітні програми самореалізації*) у процесі вивчення курсу з’явилася можливість здобути наступниками знання зробити інтелектуальним інструментом усвідомленого пізнання світу, привласнені ними уміння і норми системно втілити в актуальне соціальне життя, пережити та внутрішньо прийняті ідеали, цінності і переконання обстоювати кожного моменту розвивальної взаємодії та культурно збагачувати свій внутрішній світ. За цих умов методично-засобові нововведення починають справляти зворотний культуротворчий вплив на перебіг конструктивних процесів утвердження цивілізаційно прогресивної моделі вищої освіти – *модульно-розвивальної*, що відповідає принципам Болонської декларації.

#### Перелік письмових робіт у межах самостійної роботи студентів

1. Чим психокультура інноваційних соціосистем відрізняється від кроскультурної психології?



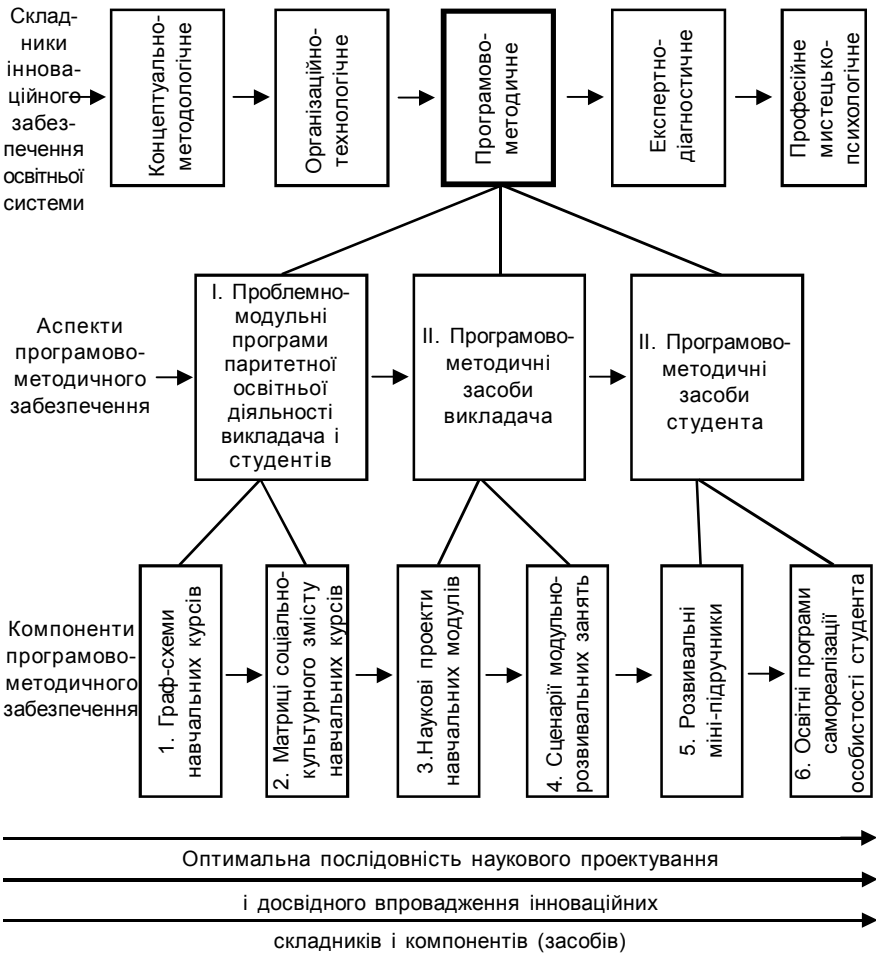


Рис. 3.

*Ієрархічна організація інноваційного програмово-методичного забезпечення освітнього процесу в системі складників модульно-розвивального навчання*

2. Чи існують відмінності у вираженні емоцій та почуттів між представниками західної і східної культур? Якщо так, то в чому вони полягають?
3. Культурна та етнічна різновиди ідентифікації: за принципом взаємодії, нейтралітету чи суперечливості?

4. Порівняйте специфіку теоретичної, прикладної і життєвої психологій як особливих типів знання і вітакультурного досвіду.
5. Які із показників виробничих цінностей Г. Гофстеда (дистанція влади, уникнення невизначеності, індивідуалізм – колективізм, маскулінізм – фемінізм) притаманні Україні і чому?
6. “Акули” і “дельфіни” у діловому просторі: за чи проти? Як їхня діяльність впливає на психокультуру суспільства?
7. Як відбувається процес привласнення дітьми норм та цінностей індивідуалістичної і колективістської психокультур?
8. Як культура і психологічна практика впливають на гендер?
9. Чи проявляється патологічна поведінка однаково у різних культурах і чи є змога виокремити культурно відмінні її симптоми?
10. Наскільки схожі чи, навпаки, відмінні психокультурний код і генотип людини?
11. Міжкультурна комунікація і конфлікт: неминучість, збіг обставин чи випадковість?
12. Які соціальні властивості притаманні Україні як самобутньому соціуму-суспільству?
13. Агресивна поведінка: генетичні передумови чи наслідок долучення до певної психокультури?
14. Ментальність і менталітет: тотожність чи відмінність психокультурного змісту та соціального формовиявлення?
15. “Нововведення”, “новація”, “інновація”, “новаторство”: охарактеризуйте зміст та обсяг цих понять у форматі психосоціального витлумачення.

## 5. Зміст курсу

### 5.1. Тематика лекційних занять

#### **Тема 1. Психокультура як суспільно-гуманітарна наука, навчальна дисципліна і соціальна практика.**

Місце і роль культури в розвитку психології як науки. Психологія культури як розділ теоретичної, прикладної і практичної гілок психології. Об'єкт, предмет і завдання психокультури як синтетичного напрямку науки. Культурна психологія і психологія культури як різні дослідницькі стратегії в організації наукового пізнання.

**Ключові поняття:** *культура, суспільство, соціум, соціальний простір, соціосистема, соціальна інновація, соціальна реформа, психодуховний світ, духовна аура, психокультура інноваційних соціосистем, кроскультурний підхід, кроскультурне дослідження, психологія культури, самореалізація, духовність.*

[2; 12; 14; 21; 31]

#### **Тема 2. Категорії, поняття і методи психокультури.**

Світоглядні універсалії культури як глибинні програми соціального життя. Зміст та обсяг категорій і понять психокультури: життя (вітальність), культура, розвиток, взаємодія, свідомість, суспільство, соціум, соціальний простір, соціосистема, соціальний процес, соціальна інновація, соціальна реформа, інноваційний клімат, психодуховний світ, психокультурний код, духовна аура суспільства. Основні методи дослідження у психокультурі: спостереження, теоретизування, наукове проектування, експериментування. Кроскультурні дослідження у психології та їх значення для розвитку психокультури інноваційних соціосистем.

**Ключові поняття:** *світоглядні універсалії (категорії), вітальність, розвиток, соціальна взаємодія, свідомість, самосвідомість, ситуація, соціосистема, соціальний процес, інноваційний клімат, психокультурний код, метод дослідження, спостереження, теорети-*

зування, теорія, наукове проектування, проект, експеримент.

[10; 20; 21; 32; 38; 41]

### **Тема 3. Психологія і культура: вітакультурне обґрунтування взаємодії.**

Психологія, соціологія, культурологія, методологія як наука і як сфера мислєдєяльності і культуротворення. Психокультурне знання та його специфіка. Система сучасних психологічних, соціологічних, культурологічних і методологічних знань. Культура як абстракція і як реальність суспільного життя. Циклічний і динамічний характер культури. Визначення та інтерпретації культури. Культура як система обмежень, динамічна система правил і система історично-розвиткових надбіологічних програм людської життєдєяльності. Світоглядні універсали-складові вітакультурної парадигми: Всесвіт, духовність, життя, творення, культура, суспільство, поведінка, дєяльність, вчинок, спілкування, ковітальна спільнота, культурне тіло, духовна аура, Дім та ін. Вітакультурний підхід, його принципи і категорії. Змістово-логічне обґрунтування вітакультурної методології. Взаємодія психології, соціології, методології і культури у вітакультурному осмисленні.

**Ключові поняття:** *методологія, структура парадигми, культура, Дім, ковітальна спільнота, культурне тіло, духовна аура суспільства, вітакультурна парадигма, життя, творення, спілкування, вчинок, поведінка, дєяльність.*

[9; 31; 34; 35; 38; 39; 45]

### **Тема 4. Психокультура європейського соціально-психологічного простору.**

Архетип соціальної еволюції. Холономна (архетипова) парадигма. Поняття фрактального архетипу як надперсонального чинника соціальної еволюції. Юнгіанський принцип кватерності. Складові фрактального архетипу: тоталітарний, авторитарний, ліберальний та демократичний життєустрої суспільства. Інформаційні механізми орієнтації. Архетип соціетальної психіки, його структура. Соціетальні властивості та стани. Порівняльна характеристика різних культур з позицій раціональності-ірраціональності, екстраверсії-інтроверсії, прагматичності-емоційності, інтуїтивності-сенсорності, екстернальності-інтернальності, інтенціональності-екзекутивності. Конвенційний, коригований, хаотичний та вибірний соціетальні стани.

**Ключові поняття:** *соціетальна психіка, архетип, фрактал, психофрактал, фрактальний архетип, архетипові структури, типи фрактального архетипу: тоталітарний, авторитарний, ліберальний, демократичний, соціетальні стани, соціетальні властивості.*

[10; 11; 12; 13; 21a]

### **Тема 5. Психокультура українського соціуму.**

Соціум і соціетальна психіка. Об'єднаний фрагмент фракталу соціетальної психіки та його змістовний аналіз. "Методологічний квадрат" основних складових-носіїв культури. Українська ментальність у сфері національної культури. Основні ідеї-дефініції ментальності як психокультурного феномена. Змістові модули-складові, світоглядні універсали та базові вартості українського менталітету. Основні умови-складові національного менталітету. Категоріальна матриця українського менталітету у сфері національної культури та її науковий аналіз. Соціетальні особливості України як самобутнього суспільства: інтровертованість, раціональність, емоційність, сенсорність, інтернальність, екзекутивність (жіночість). Позитивні і негативні тенденції психокультурного розвитку українського соціуму.

**Ключові поняття:** *менталітет, ментальність, поведінка, дєяльність, спілкування, вчинок, вітальність, культурність, свідомість, духовність, соціетальна психіка, національна ідея, національна самосвідомість, рефлексія, соціетальні особливості.*

[6; 10; 21a; 32; 34; 39]

### **Тема 6. Психокультура інноваційної освіти.**

Інноваційна освіта як глобальний науковий проект реформування національної системи освіти. Модульно-розвивальна система організації освітнього процесу, її принципи та умови реалізації. Теорія, методологія, технологія та експериментальна практика модульно-розвивальної організації навчання. Система проектування ментально зорієнтованого соціально-культурно-психологічного простору національної школи. Аналіз аспектів вітакультурного простору інноваційної освітньої системи: суспільно-ідеологічний, онтологічний, суб'єктивно-діяльнісний, культурно-освітній, соціально-змістовий, соціально-психологічний, процесуально-технологічний. Соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти як програмне утвердження ментальності українського народу. Вища освіта України і Болонський процес. Основні документи Болонського процесу.

**Ключові поняття:** *інноваційна діяльність, інноваційна освіта, логіка освітнього процесу, модульно-розвивальна система, навчальний модуль, змістовий модуль, міні-модуль, наукова програма, психосоціальний розвиток, розвивальна взаємодія, розвивальна самоактивність, соціально-психологічна експертиза, соціально-психологічний експеримент, освітня діяльність, творення, розуміння діяльність, антиципація, Болонський процес.*

[3; 19; 23; 29; 35; 36; 37; 40]

### **Тема 7. Психокультура організацій.**

Організаційна культура та організаційний клімат, їх рівні. Параметри організацій. Національні характери типів організацій. Культурні відмінності у сфері виробничих цінностей: функціональний підхід. Базові параметри Гофстеда і культурні відмінності. Дистанція влади. Уникнення невизначеності. Індивідуалізм – колективізм. Конфуціанський динамізм як показник промислового і ділового успіху у “п’яти драконів” Азії – Японії, Гонконгу, Кореї, Тайваню та Китаю. Зв’язок культурних параметрів з іншими чинниками. Дослідження Тромпенаарса: сім показників, які передбачають культурні відмінності. Практичні застосування концепції організаційної культури. Відповідність між працівником та організацією. Готовність до зміни місця роботи.

**Ключові поняття:** *організація, організаційна культура, організаційний клімат, англо-саксонський, латинський типи організацій, тип організацій країн третього світу, мультинаціональні і транснаціональні корпорації, складність, формалізація, централізація, дистанція влади, уникнення невизначеності, індивідуалізм, маскулінність, конфуціанський динамізм, індивідуальний, інтра- та інтерорганізаційний рівні функціонування культури.*

[15; 16; 21; 27; 28; 44]

### **Тема 8. Психокультура політичних рішень.**

Психологічні аспекти теорії прийняття рішень. Основні функції процесу прийняття рішень. Демократична процедура прийняття політичних рішень, її переваги та недоліки. Олігархічна форма керівництва. Психологічні особливості прийняття управлінських рішень. Індивідуальна управлінська концепція керівника (ІУКК) як спосіб розуміння і трактування проблем менеджменту. Надзавдання, проблемне наповнення та управлінські задуми – основні структурні компоненти ІУКК. Умови ефективності прийняття управлінських рішень та правила організації їх виконання. Кроскультурні дослідження процесу прийняття рішень у різних культурах, їх порівняльний аналіз. Політичне рішення як вчинок. Психокультура політичної волі.

**Ключові поняття:** *процес прийняття рішень, демократична та олігархічна процедури прийняття рішень, “ринжі”, “невамаші”, індивідуальна управлінська концепція керівника (ІУКК), надзавдання, проблемне наповнення, управлінські задуми, героїчний вчинок, політична воля.*

[14; 17; 18; 21; 28]

### **Тема 9. Психокультура економіки.**

Взаємодія людини та економіки як суспільна проблема. “Акули” і “дельфіни” міжнародного бізнесу. Психологічні портрети етичних типів людей у діловому просторі. Етичні стратегії ділової взаємодії (за Х. ван Льюком). Культура й економіка, їхня взаємодія в історичному часі і вітакультурному просторі. Продуктивність діяльності робітників у різних типах виробництва. Культурні відмінності у визначенні лідерства і менеджменту. Психокультурні межі лідерства. Специфічні стилі лідерства. Міжкультурні питання у царині взаємодоповнення бізнесу і роботи. Міжнаціональні переговори у сфері економіки. Робота за умов диверсифікації робочої сили. Психокультурна гармонія людини, економіки і суспільства

**Ключові поняття:** економіка, економічна психологія, економічна культура, психокультура економіки, “акула”, “дельфін”, “риба”, “рак”, етичні стратегії, лідерство, менеджмент, стилі лідерства, бізнес, міжнаціональні переговори, соціальна взаємодія, економічна взаємодія, психокультурна гармонія.

[1; 4; 5; 27; 28]

### **Тема 10. Психокультура етики і права.**

Культура і мораль, їх взаємозв’язок. Теорія моральності Кольберга, її підтвердження та критика. Культура, виховання дітей, батьківські обов’язки і сім’я. Стилі батьківської поведінки у психокультурному висвітленні. Кроскультурні дослідження особливостей виховання. Розмаїття батьківської поведінки як функція економіки. Проблема формування та існування правової сім’ї в Україні. Герменевтика й метафора у правознавстві. Традиції та новації в цивілізаційному вимірі правової реальності. Діалог правових культур і наступність у правовому розвитку. Правова система України в європейській правовій сім’ї.

**Ключові поняття:** етика, право, мораль, стилі батьківської поведінки, виховання, етикет, правила поведінки, досконалість, індивідуалізм-колективізм, правова культура, правова акультурація, євразійська правова сім’я, правова аксіологія, юридична антропологія, герменевтика.

[20; 21; 25a; 26; 31; 32]

### **Тема 11. Психокультура спілкування.**

Визначення комунікації. Два модули спілкування – вербальний і невербальний. Теорія Хомського про відмінності в мовах і мовленні різних культур. Гіпотеза Сепіра-Уорфа. Мова і поведінка: специфічний випадок двомовності. Процеси кодування і декодування. Невербальний код у межах однієї культури. Кроскультурні дослідження невербальної поведінки. Канали, сигнали і повідомлення як компоненти комунікації. Міжкультурна і внутрішньокультурна види комунікації. Міжкультурна комунікація і невизначеність. Міжкультурна комунікація і конфлікт. Міжкультурно-комунікативна компетентність. Міжкультурна сензитивність. Врегулювання культурних конфліктів. Психокультурне партнерство.

**Ключові поняття:** спілкування, мова і мовлення, апарат привласнення мови, гіпотеза приєднання до культури, гіпотеза Сепіра-Уорфа, ефект іноземної мови, вербальна і невербальна поведінка, адаптори-маніпулятори, жести, ілюстратори, регулятори, емблеми, внутрішньокультурна і міжкультурна комунікація, кодування, декодування, канали, сигнали, висловлювання, повідомлення.

[21; 22; 25; 43]

**Тема 12. Психокультура психічного та фізичного здоров'я.**

Культурні відмінності в уявленнях про здоров'я. Здоров'я як відсутність хвороби. Здоров'я – синергія людини і природи. Культура і концепція тіла. Соціокультурний вплив на фізичне здоров'я і розвиток хвороб. Психосоціальні детермінанти здоров'я і хвороби. Здоров'я і соціально-економічний статус. Психокультурна зрілість та її ознаки. Самоактуалізація особистості як показник психічного здоров'я. Соціальна ізоляція та смертність. Вплив соціальних і психологічних чинників на розвиток і лікування серцево-судинних захворювань. Культура і суїцид. Соціальні чинники суїцидальної поведінки. Вплив психокультури на уявлення і вірування, пов'язані зі здоров'ям і хворобою. Психологічна модель впливу культури на фізичне здоров'я. Визначення патології: універсальні підходи та культурний релятивізм. Кроскультурні дослідження патологічної поведінки: шизофренії, депресії, соматизації. Показники і прояви культурно обмежених синдромів, їх класифікація. Психокультура та оцінка патологічної поведінки. Особливості постановки кроскультурних психіатричних діагнозів за допомогою DSM-IV та ICD-10. Психокультура і психотерапія. Психокультура і клінічна підготовка.

**Ключові поняття:** *патоген, медична модель здоров'я, психокультурна зрілість, витривалість, самоактуалізація, суїцид, патологія, патопсихологія, стрес, дистрес, культурний релятивізм, культурно обмежені синдроми, соматизація, шизофренія, депресія, амок, вітко (віндіго), нервова анорексія, зар, вакама, аванга, психотерапія, консультування.*  
[7; 8; 21; 29; 34]

**Тема 13. Психокультура соціальної поведінки і гендеру.**

Психологічна наука і гендер. Взаємозв'язок гендеру і культури у традиційній психології. Біологічна стаття. Психологічна стаття. Психокультура і гендерні стереотипи. Гендерна стратифікація. Гендерна соціалізація особистості. Культура, гендерна рольова ідеологія і Я-концепція. Психологічні гендерні відмінності у різних культурах. Агресія як гендерно зорієнтований механізм. Гендерна ідентичність у психокультурному осмисленні. Вплив культури на гендер. Групова психокультура та її формовияви. Культурні відмінності у структурі та формі відносин у групі своїх і групі чужих. Психокультура, сприймання особистості і привабливість. Психокультура й атрибуції. Атрибутивні стилі у різних культурах. Психокультура і конформізм, поступливість, підкорення і співпраця. Психокультурний зміст гендерної паритетності.

**Ключові поняття:** *агресія, атрибуції, взаємовідносини у групі "своїх" і "чужих", сприйняття особистості, захисні атрибуції, Я-концепція, когнітивні схеми, консенсус, конформізм, підкорення, послідовність, співпраця, стаття, статеві ролі, статева ідентичність, гендер, гендерна ідентичність, гендерна рольова ідеологія, гендерні ролі, гендерні стереотипи, гендерна паритетність.*

[9; 21; 34; 39]

**Тема 14. Психокультура довкілля.**

Виникнення екологічної психології, її предмет та завдання. Провідні категорії екологічної психології: екологічна свідомість, довкілля, психологічні впливи. Індивідуальна та суспільна складові екологічної свідомості, їх структура і функції. Класифікація типів довкілля. Первинні, вторинні та спільні території (за І. Альтманом). Поняття особистого простору людини. Особистий простір та територіальна поведінка, їх залежність від культурних традицій та ментальності народу. Труднощі, які виникають у людини у просторі урбанізованого середовища. Психокультурний потенціал міського, сільського та природного оточення.

**Ключові поняття:** *довкілля, екологія, екологічна психологія, екологічна свідомість, психологічний вплив, індивідуальна та суспільна складові екологічної свідомості, структура*

*суспільної екосвідомості, екотип, первинні, вторинні та спільні території, особистий простір людини, психокультурний потенціал.*

[13; 20; 26; 30]

**Тема 15. Психокультура індивідуального світу Я людини.**

Культура і Я-концепція. Теорія соціально-емоційного розвитку Е. Еріксона. Проблематика Я і культурного розвитку людини у психоаналізі З. Фрейда. Структурно-функціональна модель глобальної Я-концепції Р. Бернса. Концепція самості у феноменології К. Роджерса. Формування Я-концепції у системі соціально-культурної взаємодії. Модель опосередкованого впливу культури на дії, поведінку, думки і почуття через Я-концепцію. Критична оцінка концепції незалежного і взаємозалежного Я людини. Дуальні властивості “Я” і вплив культури. Взаємопов’язана та ізольована Я-концепції. Мультикультурні ідентичності. Культура і психологічні процеси розвитку особистості.

**Ключові поняття:** *Я-концепція, позитивна та негативна Я-концепції, взаємозалежний конструкт “Я”, культурний розвиток, когнітивний шаблон, локальні емоції, мотивація досягнення, соціально задіяні емоції, ефект хибної унікальності, Я-структура, Я-образ, Я-схема, Я-реальне, Я-ідеальне, Я-інформаційне, Я-рефлексивне, Я-духовне.*

[6; 7; 8; 9; 21]

## 5.2. Зміст і структура практичних занять

### *Практичне заняття 1*

**Тема. Психокультура як суспільно-гуманітарна наука і навчальна дисципліна, її значення, завдання та методи.**

**Мета:** ознайомити студентів з об’єктом і предметом, категоріями і поняттями психокультури як наукового напрямку і навчальної дисципліни.

**Запитання для обговорення:**

1. Місце і роль культури у розвитку психології, значення і смисл психології у збагаченні культури.
2. Об’єкт, предмет і завдання психокультури як синтетичного наукового напрямку.
3. Основні категорії і поняття психокультури інноваційних соціосистем, порівняння їх змісту, обсягу, значень.
4. Методи, техніки і засоби дослідження у психокультурі.

[2; 10; 12; 14; 21; 31; 32; 38; 41]

### *Практичне заняття 2*

**Тема. Вітакультурне обґрунтування взаємодії психології, соціології, культурології та методології.**

**Мета:** допомогти студенту оволодіти світоглядними універсальними, основними методологемами і мислесхемами вітакультурної парадигми.

**Запитання для обговорення:**

1. Психокультурне знання та його специфіка порівняно з теоретичним, проектним і практико зорієнтованим.
2. Визначення та інтерпретації психокультури як суспільно-історичного явища.
3. Вітакультурний підхід, його принципи, категорії, поняття і мислесхеми.
4. Змістово-логічне обґрунтування вітакультурної методології.

[9; 31; 34; 35; 38; 39]

### *Практичне заняття 3*

**Тема. Психокультура української ментальності.**

**Мета:** ознайомити студентів із визначальними психокультурними характеристиками української ментальності та збагатити їхню національну самосвідомість.

**Запитання для обговорення:**

1. Українська ментальність у контексті розвитку національної культури.
2. Сфера української ментальності в духовному вимірі людства: концептуальні орієнтири.
3. Структура і психокультурне змістове наповнення національного менталітету.
4. Соціум і соціетальна психіка.

[6; 10; 32; 34; 39]

**Практичне заняття 4**

**Тема. Система проектування ментально зорієнтованого соціально-культурно-психологічного простору національної освіти.**

**Мета:** формувати персональну здатність студентів до практичного моделювання паритетної вчинкової взаємодії в конкретному освітньому просторі.

**Запитання для обговорення:**

1. “Школа Ментальності” як науковий проект і програма дослідно-експериментальної діяльності педагогічного колективу експериментальної школи.
2. Модель проектування соціально-культурно-психологічного простору (зміст, досвід) інноваційної системи освіти (на прикладі фундаментальних соціально-психологічних експериментів “Школа віри”, “Школа здібностей”).
3. Соціетальні особливості України як самобутнього суспільства з перехідною економікою і багатовекторною політикою.

[10; 19; 29; 34; 39]

**Практичне заняття 5**

**Тема. Інноваційна освіта як науковий проект глобального реформування основоположного сегмента соціогуманітарної сфери суспільства.**

**Мета:** розвивати інтелектуальну, соціальну, вартісну, творчу активність студентів задля їхнього самовдосконалення і самореалізації в освітньому процесі.

**Запитання для обговорення:**

1. Модульно-розвивальна система організації освітнього процесу А.В. Фурмана, її принципи та умови реалізації.
2. Теорія, методологія, технологія та експериментальна практика модульно-розвивальної оргсистеми навчання.
3. Поаспектний науковий аналіз психокультурного простору інноваційних загальноосвітніх шкіл модульно-розвивального типу.
4. Соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти.

[3; 19; 23; 29; 35; 36; 37; 40]

**Практичне заняття 6**

**Тема. Організаційна психокультура.**

**Мета:** сформувати основні норми і навички толерантної поведінки майбутніх соціологів і психологів у виробничих організаціях, трудових колективах.

**Запитання для обговорення:**

1. Організаційна культура та організаційний клімат, їх взаємодоповнення та рівні функціонування.
2. Параметри організацій, складність, формалізація, централізація, професіоналізація.
3. Типи організацій за вітакультурним чинником.



4. Практичний потенціал концепції організаційної культури.  
[15; 16; 21; 27; 28; 44]

### *Практичне заняття 7*

#### **Тема. Психокультурне обґрунтування політичних рішень.**

**Мета:** розвивати світоглядний інтерес студентів і формувати психокультурну компетентність у прийнятті особистісних рішень.

#### **Запитання для обговорення:**

1. Психокультурні аспекти теорії прийняття рішень.
2. Основні функції процесу прийняття політичних рішень.
3. Демократична та олігархічна процедури прийняття рішень.
4. Кроскультурні дослідження процесу прийняття політичних рішень.  
[14; 17; 18; 21; 28]

### *Практичне заняття 8*

#### **Тема. Психокультура етичної поведінки.**

**Мета:** формувати норми і цінності адекватної моральної поведінки студентів у соціумі.

#### **Запитання для обговорення:**

1. Групова психологія. Групи своїх і чужих.
2. Атрибутивні стилі у різних культурах та їх психосоціальний зміст.
3. Культура, виховання дітей, батьківські обов'язки і сім'я, психологічна атмосфера родини.
4. Культура і мораль у контексті аксіопсихологічного осмислення.  
[20; 21; 26; 31; 32]

### *Практичне заняття 9*

#### **Тема. Психокультура соціальної комунікації.**

**Мета:** розвивати комунікабельність студентів, виробити навички толерантного спілкування у групі.

#### **Запитання для обговорення:**

1. Культура і мова у вітакультурному осмисленні; апарат привласнення мови (за Хомським).
2. Відмінності у мовах різних культур, психокультура мовлення українців.
3. Психокультура і невербальна поведінка.
4. Міжкультурна і внутрішньокультурна комунікація.
5. Врегулювання культурних конфліктів засобами створення “культурного словника” і регулювання негативних емоцій.  
[21; 22; 25; 43]

### *Практичне заняття 10*

#### **Тема. Психокультура фізичного здоров'я.**

**Мета:** сформувати установку на вдосконалення власного фізичного стану, підвищити в кожного ступінь самоцінності здорового способу життя.

#### **Запитання для обговорення:**

1. Культурні відмінності в уявленнях про фізичне, психічне, соціальне і духовне здоров'я.
2. Соціокультурний вплив на фізичне здоров'я і проблема розвитку хвороб.
3. Вплив культури на уявлення і вірування, пов'язані зі здоров'ям і хворобою.  
[7; 8; 21; 29; 34]

**Практичне заняття 11****Тема. Психокультура психічного здоров'я.**

**Мета:** ознайомити студентів з основними критеріями психічного здоров'я та допомогти їм внутрішньо прийняти їх як програму власного самовдосконалення.

**Запитання для обговорення:**

1. Підходи до визначення патології: універсалізм та культурний релятивізм.
  2. Кроскультурні дослідження патологічної поведінки: класифікація культурно обмежених синдромів.
  3. Культура і психотерапія: особливості взаємодії.
  4. Психокультура і клінічна підготовка.
- [7; 8; 21; 29; 34]

**Практичне заняття 12****Тема. Культура і гендерні відмінності.**

**Мета:** Ознайомити студентів із основними положеннями гендеру, розширити їхню обізнаність у сфері гендерних відмінностей між чоловіками і жінками.

**Запитання для обговорення:**

1. Історико-змістова характеристика гендеру у психології.
  2. Стать і гендер як біологічна і соціокультурна характеристики особистості.
  3. Культура, гендерні стереотипи і тенденції розвитку міжгендерних взаємостосунків.
  4. Психологічні гендерні відмінності у різних культурах.
  5. Гендерна ідентичність та гармонія психодуховного світу в чоловіків і жінок.
- [9; 21; 34; 39]

**Використана та рекомендована література**

1. *Андерсон Р., Шихирев П.* “Акулы” и “дельфины” (психология и этика российско-американского делового партнерства). – М.: Дело ЛТД, 1994. – 208 с.
2. *Бердяев Н.А.* Смысл истории. – М.: Мысль, 1990. – 175 с.
3. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Упорядники: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2003. – 52 с.
4. *Буян І.* Основні теоретичні підходи до проблеми взаємодії людини та економіки // Психологія і суспільство. – 2004. – №1. – С. 56–61.
5. *Буян І.* Складові взаємозалежності і взаємодії людини та економіки // Психологія і суспільство. – 2004. – №3. – С. 75–81.
6. *Гуменюк О.Є.* Психологія впливу: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
7. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.
8. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
9. *Гуменюк О.* Я-концепція у плинні соціального довкілля // Психологія і суспільство. – 2004. – № 2. – С.125–143.
10. *Донченко О.* Психологія трансперсональних конструктів // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 44–104.
11. *Донченко О.* Теоретико-методологічні засади фрактальної психології // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. – С. 167–181.
12. *Донченко О.А., Романенко Ю.В.* Архетипи соціального життя і політика. – К.: Либідь,

2001. – 347 с.

13. Життя етносу: соціокультурні нариси / Б. Попов, В. Ігнатів, М. Степко та ін. – К.: Либідь, 1997. – 240 с.

14. *Каган М.С.* Философия культуры. – СПб.: ТООТК Петрополис, 1996. – 416 с.

15. *Казмиренко В.П.* Социальная психология организаций. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.

16. *Казмиренко В.* Соціально-психологічна регуляція діяльності організацій // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 5–29.

17. *Китов А.И.* Психологические особенности принятия управленческих решений. – М.: Знание, 1983. – 64 с.

18. *Козелецкий Ю.* Психологическая теория решений / Пер. с пол. Г.Е. Минца и В.Н. Поруса / Под ред. Б.В. Бирюкова. – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.

19. *Комісаров В.О.* Соціально-культурний простір експериментальної школи / За ред. проф. Фурмана А.В. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 144 с.

20. *Корінний М.М., Шевченко В.Ф.* Короткий енциклопедичний словник з культури. – К.: Україна, 2003. – 384 с.

21. *Мацумото Д.* Психология и культура. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.

21а. *Мединська Ю.* Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 50–117.

22. *Могильний А.П.* Культура і особистість: Монографія. – К.: Вища школа, 2002. – 303 с.

23. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід // Рідна школа: Спецвипуск. – 1997. – №2. – 80 с.

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

25. *Новикова М.А., Калиниченко А.И.* Бикультурность: язык через культуру, культура через язык // Язык и культура: Шестая международная научная конференция. – Т.1: Философия языка и культуры. – К.: Collegium, 1998. – С. 12.

25а. *Оборотюв Ю.* Традиції та інновації у правовому розвитку // Психологія і суспільство. – 2004. – №1. – С. 15–42.

26. *Поппер К.* Відкрите суспільство та його вороги: Пер. з англ. – В 2-х т. – К.: Основи, 1994. – Т.1. – 444 с.; Т.2. – К.: Основи, 1994. – 494 с.

27. Психология и работа / Д. Шульц, С. Шульц. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 560 с.

28. Психология. Учебник для экономических вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.

29. *Ситнікова Н.Є.* Соціальне самоствердження старшокласників за умов системної диференціації навчання: Монографія / За ред. проф. Фурмана А.В. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 140 с.

30. *Скребец В.А.* Экологическая психология: учебное пособие. – К.: МАУП, 1998. – 144 с.

31. *Сорокин П.* Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права й общественных отношений. Пер. англ. – СПб.: РХГИ, 2000. – 1056 с.

32. *Степин В.С.* Культура // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 61–71.

33. *Фромм Б.* 10 заповідей бізнеса і як їх порушувати. – М.: Текст, 1995. – 156 с.

34. *Фурман А.В.* Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.

35. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2002. – №3. – С. 105–144; 2002. – №3–4. – С. 20–58.

36. *Фурман А.В.* Фундаментальний соціально-психологічний експеримент: Анатомія пошуку // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, №3. – С. 39–56.

37. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
38. *Фурман А.* Постановня освітології, або похід за горизонт відомого // Психологія і суспільство. – 2003. – №4. – С. 7–12.
39. *Фурман А.* Українська ментальність та її культурно-психологічні координати // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 9–73.
40. *Фурман А.В., Костенко В.І.* Школа віри: програма дослідно-експериментальної роботи на 1994-2008 роки. – К.: Рада, 1996. – 47 с.
41. *Швалб Ю.* Свідомість як відношення людини до світу // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. – С. 154–166.
42. *Швалб Ю.* Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). – К.: Миллениум, 2003. – С. 130–142.
43. *Шередко Ю.А.* Вербальные и невербальные составляющие культуры // Язык и культура: Шестая международная научная конференция. – Т.1. Философия языка и культуры. – К.: Collegium, 1998. – С. 142–148.
44. *Шульга М.О.* Соціально-психологічний клімат трудового колективу. – К.: Знання, 1983. – 48 с.
45. *Щедровицький Г.* Методологічна організація системно-структурних досліджень і розробок // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 30–49.

## ДОДАТОК В

### ЗАСАДНИЧІ МИСЛЕСХЕМИ І МОДЕЛІ КУРСУ “ПСИХОКУЛЬТУРА ІННОВАЦІЙНИХ СОЦІОСИСТЕМ”

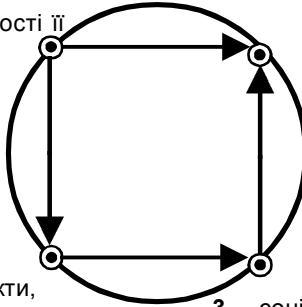
#### 1. Органічний зв'язок психології і культури

**1** – наука про:

- а) душу (більше 2000 років тому);
- б) свідомість (XVII століття);
- в) поведінку (перша половина XX століття); г) діяльність (друга половина XX століття);
- д) психіку та закономірності її розвитку

**4** – уся сфера мислєдіяльності людини, або увесь ковалітальний світ, узятий у його сутності, за якого вона постає у п'яти образах суб'єктивної реальності:

- а) індивід; б) суб'єкт; в) особистість;
- г) індивідуальність; д) універсум



**2** – наука, що вивчає факти, закономірності і механізми психіки у єдності її чотирьох функцій:

- відображувальної;
- регуляційної;
- інструментальної;
- креативної чи спонтанно-креативної і чотирьох формовиявів: психічні процеси, стани, властивості і тенденції

**3** – соціогуманітарна наука про індивідуальний (внутрішній, психодуховний) світ Я людини, що охоплює чотири сфери:

- несвідоме;
- підсвідоме;
- свідомість;
- самосвідомість (у т. ч. Я-концепція, рефлексія)

Рис. 1.

*Генезис предмета психології*

ФУНКЦІЇ КУЛЬТУРИ

- рубрикація і селекція соціального досвіду;
- трансляція соціокультурного досвіду від покоління до покоління;
- структуризація людської свідомості;
- породження нових форм і моделей поведінки, діяльності, спілкування, вчинення (мови, значення, коди, образи, маркери, смисли);
- формування цілісного світобачення, певної картини світу

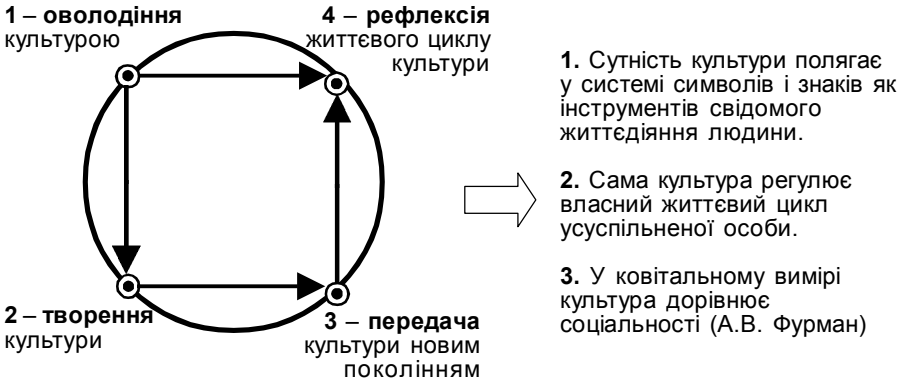


Рис. 2.

*Життєвий цикл культури (за М. Каганом)*

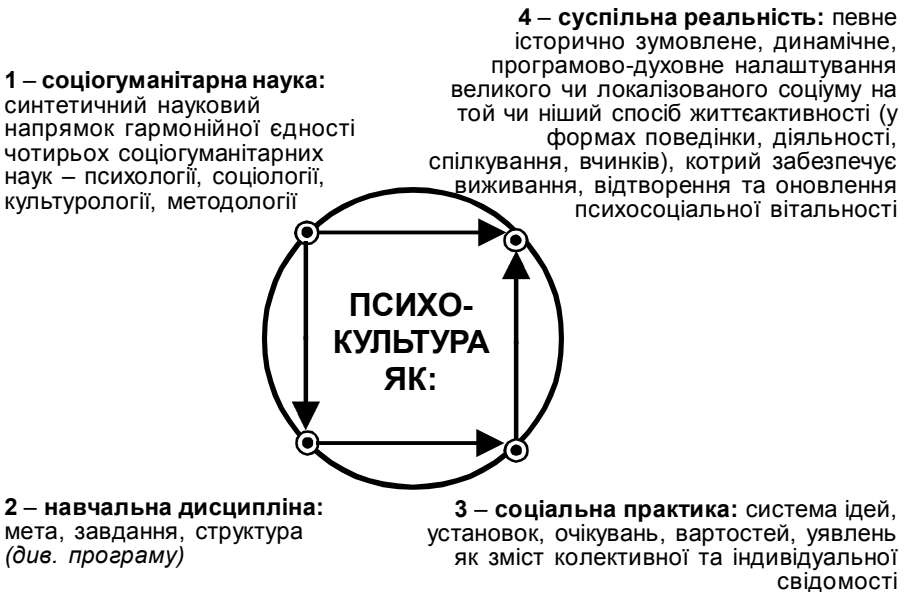


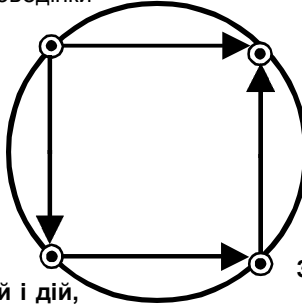
Рис. 3.

*Основні виміри (модуси) психокультури*

## 2. Сутнісні виміри психокультури

**1** – сукупність освоєних людьми певної культури **способів життя**, які передаються від покоління до покоління у вигляді ритуалів, традицій, звичаїв, матеріального успадкування, стилю поведінки і спілкування

**4** – самопродукування (самотворення) психоформ найвищої духовної організації – віри, істини, добра, краси, мудрості, правди, свободи, гармонії



**2** – набір вітапсихічно запрограмованих **реакцій і дій**, котрі привласнені народом, для того, щоб пристосуватися і вижити у повсякденні, творити культуру, облагороджувати довкілля, удосконалювати духовний світ, очищати душу

**3** – **інваріанти** програмово-смыслового забезпечення **свідомості** – суспільної, групової, індивідуальної, котрі у взаємодоповненні утворюють своєрідний невидимий фільтр ментального світосприйняття і світорозуміння

Рис. 4.

*Основні формовияви психокультури*

**Об'єкт психокультури** – вітакультурний часопростір соціуму як взаємодоповнення традиційних та інноваційних психосоціальних систем.

**Предмет ПК ІСС** – ментально та духовно зорієнтовані крос-культурні інноваційні зміни у соціосистемах.

**Завдання:** а) знати, б) вміти, в) нормувати, г) цінувати, д) збагатити свою професійну свідомість і самосвідомість.

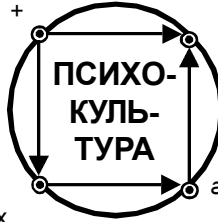
**Соціальна система** – складноорганізоване, цілісне утворення, основними елементами якого є люди, їх зв'язки та взаємовідносини, а також соціальні інститути та організації, соціальні групи та спільноти, норми і цінності, що надають функціонуванню системи впорядкованого характеру.

## ОНТОНОУМЕНАЛЬНА СУТНІСТЬ

ОНТОФЕНОМЕНАЛЬНА РЕАЛЬНОСТІ

**1 – ПК як онтологічна реальність:** *онтологія* як учення про буття, тобто про те, що є насправді, – *психіка + культура*

**2 – ПК як феноменологічна даність:** *феноменологія* як учення про явища, їх суть, формовива та сприйняття – *внутрішня і зовнішня культура* поведінки, діяльності, спілкування, вчинків людини, групи



**4 – ПК як ноуменальна сутність:** сфера трансценденції, що виходить за межі чуттєвого досвіду й досягається розумом

**3 – ПК як гносеологічна дійсність:** *гносеологія* як учення про пізнання, тобто про створення ідеальних мисленнєвих конструктів – *психокультурний ідеал*, а також ПК як *гносеологічний конструкт*

ГНОСЕОНОУМЕНАЛЬНА ДІЙСНІСТЬ

## ФЕНОМЕНО-ГНОСЕОЛОГІЧНА ДАНИСТІ

Рис. 5.

*Філософсько-методологічні виміри психокультури*

**Феномен:** а) рідкісне, надзвичайне, виняткове явище;  
 б) явище єдине у своєму роді, взяте у його цілісності;  
 в) явище у єдності з його сутністю й дане нам у досвіді, сприйняте органами чуттів;  
 г) у філософії І. Канта – явище, що досягається досвідом і протиставляється ноумену як “речі у собі”.

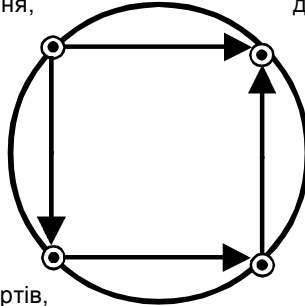
**Ноумен:** а) те, що досягається розумом на противагу даному в чуттях (феномен);  
 б) філософське поняття, котре було введено в неоплатонізмі для позначення світу сутностей, котрі досягаються розумом;  
 в) сфера, котра виходить за межі чуттєвого досвіду (трансценденція), а тому, за І. Кантом, є предметом абстрактних спекуляцій розуму, що позбавлені змістовності;  
 г) світ ноуменів – це невидимий двійник як суб’єкта, так і об’єкта, а також є своєрідним пристановищем (притулком) для позадосвідних понять, таких як Бог, свобода, віра, духовність.



### 3. Типи, форми та детермінанти психокультури

1 – інтелектуальна (мислення, розуміння, аналізування, теоретизування тощо)

4 – діалого-творча, або спонтанно-духовна (психодуховні форми)



2 – соціальна (стандартів, норм, приписів і т. ін.)

3 – екзистенційна, у т. ч. й світоглядна (картина світу, цінності, рефлексія)

Рис. 6.

Типи психокультури

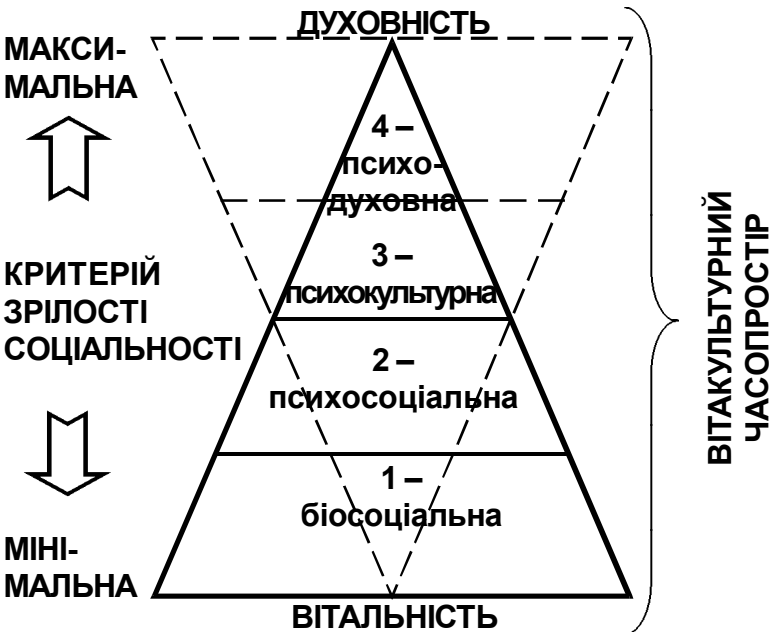


Рис. 7.

Ієрархія форм соціальності у контексті вітакультурного часопростору

**Культура – це:**

- а) у вітакультурному вимірі рівнозначна соціальності (А.В. Фурман);
- б) є не чим іншим як загальним обсягом творчості людства (Д. Андреев);
- в) вічність у теперішньому, в існуючому, що потребує відкритого простору і вільного слова (М. Мамардашвілі);
- г) не предметна, а символічна (М. Бердяєв)

**Буттєво-смисловий зміст**  
психодуховного життя  
особи і соціуму

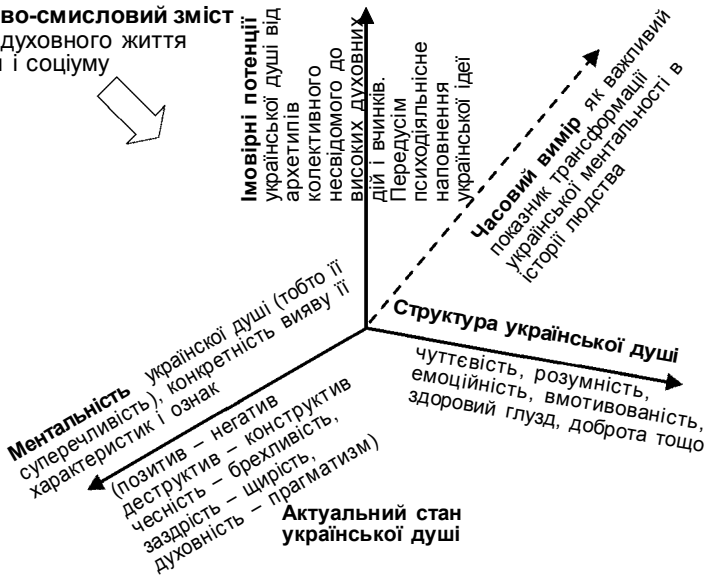


Рис. 8.

*Ментальний світ українства: основні виміри української душі*

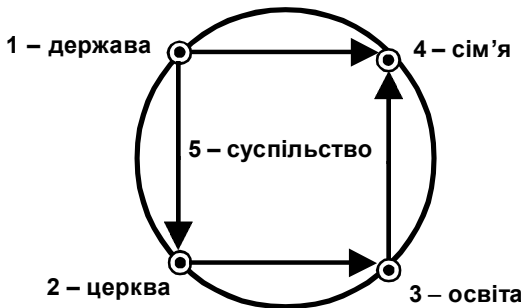


Рис. 9.

*Основні соціальні мегачинники, які консолідують суспільство*

## ДОДАТОК Д НАУКОВІ ПРАЦІ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ СТУДЕНТОМ

*Анатолій В. ФУРМАН*

### ОБ'ЄКТ-МИСЛЕДІЯЛЬНІСНА СФЕРА ВІТАКУЛЬТУРНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

(Вітакультурний млин. – 2010. – Модуль 12. – С. 4-8)

*Уперше в контекстах методологічної рефлексії напрацювань у тематичному форматі вітакультурної метапарадигми та виконання науково-дослідної програми щодо розробки змісту, форм, методів і засобів професійного методологування, запропонована теоретико-методологічна модель об'єкт-миследіяльнісної сфери вітакультурної методології, що вказує на постання методології методологій – метаметодології – як шляху обґрунтування способів пізнання і творення-конструювання взаємин Людини і Всесвіту. Причому значуще те, що ця модель не лише визначає засадничі вимоги ВК-методології, чітко розводить методологію-як-учення і методологування-як-практику, а й задає матрицю категорій культури як світоглядних універсалій, окреслює широкі мислє діяльні обрії уможливлення метаметодологічної роботи, котра охоплює базатий арсенал концептів, методологем, засобів та інструментів проблемно-модульної МД на будь-який предмет.*

Пропонований текст є відображенням основоположного змісту наукової доповіді, що була виголошена 30 серпня 2010 року під назвою “Постання вітакультурної методології: уроки критичної рефлексії” у проблемно-комунікативному лоні Десятого зібрання авторської наукової школи [див. детально 1]. За досить тривалий час підготовки доповіді (кілька місяців) та ще за приблизно такі часові межі її змістового відрефлексування відбулася як видозміна її теми в напрямку предметного ускладнення та розширення формату теоретико-методологічного і в багатьох контекстах суто філософського пошуку – від “постання ВК-метапарадигми” до “постання ВК-методології”, так і багатоаспектна аргументація правильності обраного шляху пізнання-проекування-освоєння об'єктивної реальності і творення-осмислення-осягнення суб'єктивної дійсності.

Це спричинено принаймні п'ятьма моментами:

- а) аргументованими перевагами ВК-парадигми [див. 6];
- б) рефлексивним обґрунтуванням центрів ВК-методології [8];
- в) потребою чітко розвести, з одного боку, методологію як учення про структуру, логічну організацію, методи і засоби теоретичної і практичної діяльності людини, а з іншого – методологування як реальне зреалізування цього вчення у різних формах суспільного практикування [4; 7];

г) намаганнями вийти за епістемологічні межі об'єкт-упредметненої дії методології наукового пізнання і гносеології загалом, а також увести її типологізувати праксеологічний та миследіяльнісний виміри методологічної роботи, обґрунтувавши таким чином методологію-як-вчення і методологування-як-практику [5; 10];

д) результатами власних новітніх досліджень методологування як засобу розуміння смислу, коли воно здійснюється як таке наддосконале смислопродукування, яке дозволяє перевести особистісне знання із матеріалу (інформації) у засіб поглибленого розуміння та збагачення ціннісно-сислової сфери людини й відтак перетворити його у тонкий інструмент саморозвитку її мислення, і водночас коли задіює набір ефективних засобів розуміння нею власних смислових гірлянд, полів, сегментів та передбачає рефлексивне опанування своїм динамічним полісмиловим потоком повсякдення [5].

Власне така дослідницько-рефлексивна робота й була здійснена нами на предмет пошуку об'єкт-миследіяльнісної сфери ВК-методології. Її результати подані у вигляді *теоретико-методологічної моделі (див. рис.)*.

Горизонталь моделі узагальнено відображає логіку пошуку мислителями упродовж тисячоліть об'єкта наукового пізнання від феномена до ноумена і назад, що вперше зреалізована у філософії Платона, а в цілісній формі одержала втілення у філософії І. Канта, а її схематичне оформлення наведено у книзі М.В. Ільїна "Слова і смисли" [3]. Щоправда нами введена бінарність вимірів, у форматі якої й відкривалися об'єктні інваріанти пізнавальної творчості філософів – *гносеологічний та епістемологічний*. Крім того, на моделі чітко зафіксовані відповідні стратегії теоретизування – *емпіризм та субстанціоналізм і суб'єктивізм та раціоналізм*.

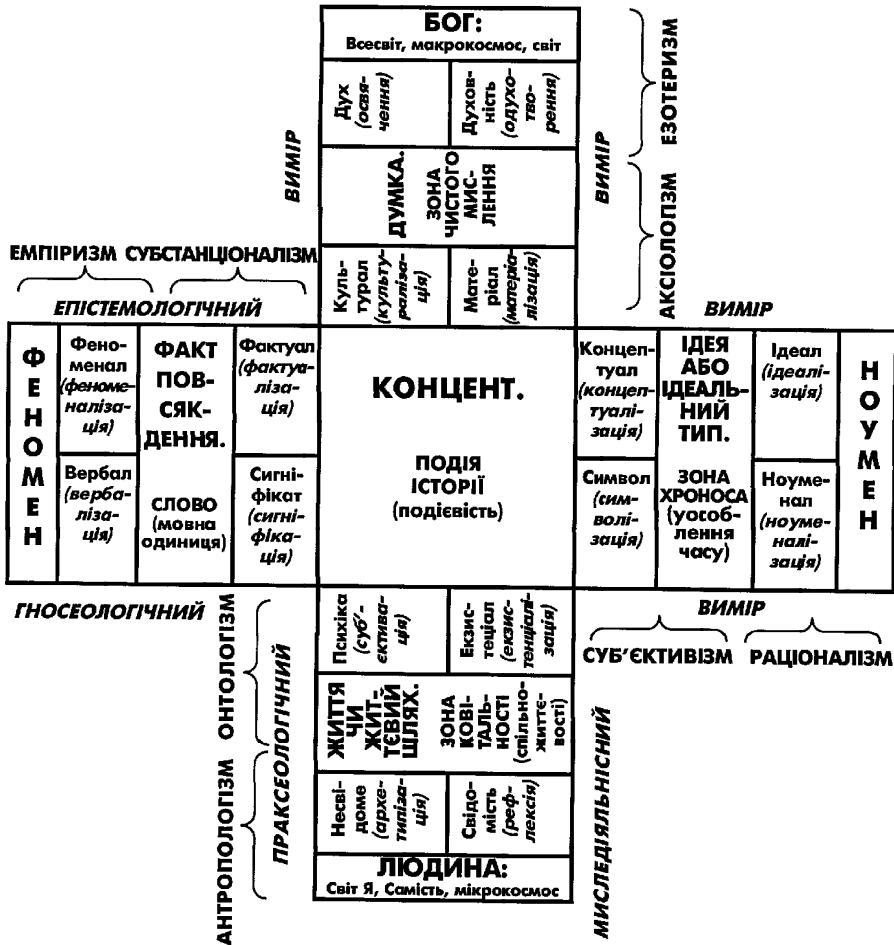
Вертикаль моделі створена нами за логікою розгортання найуніверсальнішого відношення – "Людина – Бог (Всесвіт)" та з використанням методологічного потенціалу двох взаємозалежних (бінарних) вимірів практикування-впливу – *праксеологічного і миследіяльнісного*. Рефлексія об'єктів методологічного опрацювання започаткована, на думку Фрідріха Ніцше, великими методологами – Аристотелем, Беконом, Декартом, Огюстом Конттом, продовжена у XX столітті Карлом Поппером, Імре Лакатосом, Полом Фойерабендом та іншими, а під його завісу знайшла найповніше, проте не завершене, втілення в СМД-методології (Г.П. Щедровицький та його філософська школа [10–12]). Наразі аргументації й деталізації об'єктного наповнення ВК-методології залишимо на майбутнє, хоча вже сьогодні можна висновувати про наявність певної змістової евристики у розробці такого наповнення [див. 2; 7–9].

Отже, є підстави у рамках ВК-методології:

а) виокремити два бінарних виміри об'єкт-миследіяльної сфери ВК-методології – *гносеологічний та епістемологічний і праксеологічний та миследіяльнісний*, що згармонізують способи пізнання й діяльного творення (у тому числі й проектування, конструювання) людиною світу, взаємостосунків і самої себе із Всесвітом (Богом, Космосом); у такий спосіб взаємозбагаченню підлягають теоретизування і практикування, мислення і діяння, пізнання і переживання, привласнення і творення, життєздійснення й одухотворення, уприроднення й усупільнення, окультурення й усамітнення і т. ін.;

б) типологізувати, з одного боку, найзмістовніші в історії людства *методології-*

**МЕТОДОЛОГІЯ**



**МЕТОДОЛОГУВАННЯ**

Рис.

*Об'єкт-миследіяльнісна сфера вітакультурної методології, або постання методології методології (метаметодології) як шляху обґрунтування способів пізнання і творення (конструювання) взаємин Людини і Всесвіту*

вчення – емпіризму, субстанціоналізму, суб'єктивізму, раціоналізму, антропологізму, онтологізму, аксіологізму, езотеризму, з іншого – *практики методологування*, котрі організуються у рамках як вищеназваних вимірів філософування (гносеологічне, епістемологічне, праксеологічне та миследіяльнісне методологування), так і зазначених методологій (емпіричне, суб'єктивістичне та ін.);

в) чітко розвести методологію-як-учення і методологування-як-практику, причому своєрідним спільним знаменником або зв'язуючою ланкою вказаних сфер докладання людських зусиль є запропонована нами у 2005 році *модель рівнів професійного методологування*, що вказує на наявність шести інваріантів методологічної невизначеності і на відповідні їм способи і засоби її миследіяльнісного здолання [7; 9]. Так, базовий рівень (точніше – мікрорівень) становить методологічний аналіз, проведення якого чомусь часто вважається чи не вершиною визначення методологічних основ не лише соціогуманітарного дослідження, а й тих розвідок, що проводяться у царині природних і технічних наук; проте модель указує на протилежне: цей стартовий рівень є всього-на-всього початком здійснення робіт якісно вищого методологічного гатунку – рефлексії (мезорівень), розуміння (екзорівень), мислення (макрорівень), власне методологічної роботи (метарівень) і насамкінець повноцінної методологічної діяльності (метарівень); кожному із названих рівнів буде притаманна специфічна методологічна невизначеність, що характеризуватиметься *поліваріантністю* свого так чи інакше не чіткого упередження й залежатиме, з одного боку, від критеріального набору вимог, котрі зростають від мікрорівня (аналізу) до метарівня (методологічної діяльності), з іншого – від “чистоти” методологічного мислення на кожному із щаблів методологування, котра, навпаки, вбуває від найвищого рівня до найнижчого; в останньому разі це означає, що на метарівні така невизначеність є абсолютною, тобто сутнісно втілює *чисте мислення* як ідеал, далі вона закономірно зменшується, послаблюючи з кожним модельним “кроком вниз” рефлексивно-мисленнєве напруження, аж до найнижчого, базового чи вихідного рівня – методологічного аналізу;

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

Зазначені уроки критичної рефлексії і вищесформульовані узагальнення вказують на постання *вітакультурної методології саме як на виникнення методології методологій, тобто як на уможливлення метаметодології*, що вивчає й рефлексує логічну організацію і понятійно-категорійний лад, структуру і динаміку розвитку, методи і засоби самоорганізації й матеріалізації філософських і наукових (у тому числі як суто теоретичних, так і прикладних) систем, суспільних та особистих практик, а також різних рівнів функціонування методологічних знань формами, актами-діями, засобами та інструментами проблемно-модульної миследіяльності на предмет

обґрунтування методологем, способів і програм пізнання, освоєння, конструювання і перетворення Людиною світу в найширшому контексті її взаємин із Всесвітом.

1. *Гіряк А.* Десяте щорічне зібрання наукової школи професора Анатолій Фурмана // Психологія і суспільство. – 2010. – №4. – С. 205–215.
2. *Гуменюк О.С.* Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
3. *Ильин М.В.* Слова и смыслы. – М.: РОСПЭН, 1997. – 432 с.
4. *Кубаєвський М.* Роль універсалій у процесі методологування // Психологія і суспільство. – 2010. – №3. – С. 115–123.
5. *Кубаєвський М., Фурман А.* Методологування як засіб розуміння смислу // Психологія і суспільство. – 2010. – №4. – С. 39–57.
6. *Фурман А.В.* Вітакультурна парадигма як виклик методологічній невизначеності // Дні науки філософського факультету – 2010: міжнар. наук.-практ. конф. (21–22.04.2010): Матеріали доповідей та виступів. – К.: ВПЦКНУ, 2010. – Ч. IV. – С. 124–126.
7. *Фурман А.В.* Ідея професійного методологування: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.
8. *Фурман А.* Рефлексивне обґрунтування концентрів вітакультурної методології // Вітакультурний млин. – 2009. – Модуль 10. – С. 4–12.
9. *Фурман А.* Рівні та критерії методологування у професійному здійсненні науково-дослідної діяльності // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 5–13.
10. *Щедровицький Г.П.* Избранные труды. – М.: Шк. культ. политики, 1995. – 760 с.
11. *Щедровицький Г.* Організаційно-діяльнісна гра як нова форма організації і метод розвитку колективної мислєдіяльності // Психологія і суспільство. – 2006. – №3. – С. 58–69.
12. *Щедровицький Г.* Схема мислєдіяльності – системно-структурна будова, знання і зміст // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 29–39.

*Анатолій В. ФУРМАН*

## **РЕФЛЕКСИВНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ КОНЦЕНТРІВ ВІТАКУЛЬТУРНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ**

(Вітакультурний млин. – 2010. – Модуль 10. – С. 4-12)

“Системний підхід у нинішній соціокультурній ситуації можна розвивати і він буде ефективним тільки у тому разі, коли повно задіюватиметься до більш загального й набагато ширшого завдання – до створення та розробки засобів методологічного мислення і методологічної роботи”

*(Георгій Щедровицький [14, с. 48])*

У статті вперше різнобічному рефлексуванню піддані *концентри вітакультурної методології (ВК-методології)* як ідеальні форми довершено промислової дійсності, що погруповані бінарно, зважаючи на розмежування фундаментального і прикладного аспектів-стратегій культуротворення. У результаті отримано вісім діалектично взаємопов'язаних концентрів методології постнекласичного формату раціональності, здійснений логіко-змістовий аналіз виявленої діалектики фундаментально-прикладних зв'язків і залежностей вітакультурно зорієнтованого методологування, а також окреслені парадигмальні особливості авторської наукової школи як відкритої до різних типів, форм, способів та інструментів філософування.

Науково-проектно-експериментальна розробка *модульно-розвивальної інноваційної системи освіти* свого часу стала можливою завдяки обґрунтуванню **соціально-культурної парадигми**, котра, на противагу інформаційно-пізнавальної, характеризується демократичною відкритістю, продуктивним гуманізмом, розвитковою самодостатністю, внутрішньою діалогічністю і високим культуротворчим потенціалом [7, с. 11–14, 25–28, 323–327]. Однак подальший пошук оптимальної парадигматики згодом дав змогу логіко-змістовим шляхом синтезувати **вітакультурну методологію** як своєрідний підсумок майже двадцятирічних напрацювань [див. 6], а в її лоні – *вітакультурну парадигму* як її прикладний взірець, самобутнє концептуальне втілення [див. 8–10].

Концентр (від лат. префікса *con* – разом, спів, і *centrum* – центр, осердя, основоположення) як термін первинне застосування одержав в освітній практиці та педагогіці, зокрема в дидактиці та методиці викладання іноземних мов. Так, на сьогодні зміст поняття “концентр” витлумачується у таких значеннях: а) це окремий ступінь навчання, що пов'язаний із попереднім єдністю змісту і водночас відмінний від нього більшою складністю та більшим обсягом; тому викладання та учіння розмежовано принаймні на два концентри; б) це також відносно замкнутий цикл освітнього процесу, під час якого учні чи студенти оволодівають певним обсягом мовного і мовленнєвого матеріалу; причому вже після першого концентру вони можуть брати участь у справжньому мовленнєвому спілкуванні, хоча й у рамках дуже обмеженого кола тем і ситуацій, а також спроможні читати і розуміти деякі типи текстів; кількість концентрів визначається цілями та умовами навчання і водночас задає його певну етапність, циклічність; в) на довершення це ще й однокорінне похідного поняття “концентризм”, яке у педагогіці набуло статусу *методичного принципу* навчання, що передбачає розподіл і систему подачі навчального матеріалу у вигляді відносно замкнених циклів, тобто концентрів, що уможливають поступове розширення й поглиблення, а тому забезпечують цілісність і наступність освітнього процесу на різних його етапах, ступенях.

На наше переконання, є підстави, причому як етимологічні, лексико-граматичні, так і суто методологічні, увести в теоретичний дискурс сучасної соціогуманітарної науки також *широке розуміння аналізованого поняття “концентр”*. Річ у тім, що вдалий приклад надання зазначеному поняттю загальнонаукового статусу демонструє Петро Кононенко, коли обґрунтовує періодизацію українознавства й аналізує науковий інструментарій його суб'єктно-творчого уможливлення. Зокрема, він пише так: “Універсальна цілісність українознавства як наукової системи постає, осягається



й розкривається на шляху історизму, синхронного і діахронного розгляду (пізнання) еволюції об'єкта дослідження (України й українства) в усіх сферах буття народу і, відповідно, через систему знань, які формулюються у їх концентрах: Україна – етнос; Україна – природа; Україна – історія; Україна – мова; Україна – культура (матеріальна й гуманітарно-духовна: релігія, філософія, право, мистецтво, освіта, наука; валеологія; військо); Україна в міжнародних відносинах; Україна – ментальність, доля, історична місія” [3, с. 54].

Не вдаючись до критичного аналізу пропонованого П.П. Кононенком набору концентрів українознавства (скажімо, не менш значущими є такі, як: Україна – земля; Україна – громадянин; Україна – суспільствотворення; Україна – держава; Україна – Всесвіт, Бог), підкреслимо виняткову вагомість новаторського кроку відомого науковця-патріота: фактично він уперше обґрунтовує те, що системне теоретичне знання (принаймні у царині соціогуманітарних наук) найкраще подавати у вигляді *концентрів як своєрідних ідей-згустків, або досконалих мислеформ довершено промислової дійсності*; причому кожний окремий концентр не виникає сам собою, а формується у процесі тривалої миследіяльності інтелектуалів, наукових шкіл і навіть глобальних культурних спільнот. У своєму промисленому і відкомунікованому завершенні він постає як потужний інструмент уреальнення засадничих першооснов у багатопараметричній взаємодії “Людина – Світ”, відображає організованість концентрованого – згущеного та інтерференційного – наукового знання.

Вищевикладене дає змогу здійснити наступний методологічний крок – перейти від аналізу концентрів як одиничного (освіта, педагогіка, методика навчання) і як особливого (українознавство) і до їх обґрунтування як загального (теоретизування, методологічна робота, оргдіяльнісні, пошуково-імітаційні, карнавальні та інші форми людського квітального практикування) і як універсального (типи філософування, системно-миследіяльнісна методологія, професійне методологування). В такий спосіб, з одного боку, відкриваються перспективи розробки *концентра як категоріального поняття і світоглядної універсалії* (категорії культури), з іншого – уможливується пізнання і відтворення реальної діалектики мисленнєвої роботи у різних значеннєво-смыслових полях опрацювання *концентра як потужного концепту сучасного теоретизування*, котре зреалізовується на всіх чотирьох рівнях наукової раціональності – класичне, некласичне, посткласичне і постнекласичне [див. 6, с. 121–124]. Але найголовніше те, що постановка *концентрів як гармонійних мислеформ* актуальне для розвитку самої методології, особливо тієї, котра сповідує системно-миследіяльнісну (Г.П. Щедровицький і його школа) і проблемно-модульну стратегії та похідні від неї тактики і процедури методологування. У цьому разі виникає ситуація збагачення сфери професійної методології ще одним високоточним *інструментом* категоріального аналізу, коли мовиться про концентр як універсалію, і водночас новітньою *логіко-методологічною процедурою* виняткової вагомості для розширення часопростору мисленнєвої культури і наддосконалої діяльності, коли йдеться про процесний перебіг-здійснення *концентрування*. Вочевидь з'ясування цих питань потребує окремої теоретико-методологічної розвідки.

Наразі, наслідуючи Г.П. Щедровицького, котрий обґрунтував і канонізував шість ознак методологічної роботи, пропедевтично визначимо **шість ознак концентрувально-методологічного діяння** на будь-який предмет:

- *поєднувальність* в основоположних, засадничих, центральних ідеях, епістемах, позиціях, поглядах, підходах, діях, речах;
- *ступеневість* чи *рівневість* у взаємозалежному розміщенні концентрів, що критеріально визначається зростанням складності – формальної і змістової, кількісної та якісної;
- *циклічність*, яка є атрибутивною характеристикою розиткового функціонування будь-якого повноцінного концентру;
- *усвідомлюваність* концентрів як своєрідних ідей-згустків, думок-вузлів чи стрижневих мислеформ довершено просвітленої свідомістю дійсності;
- відкрита *розитковість* та *незавершеність* гармоніки концептів як наддосконалих інструментів миследіяльності і професійного методологування, а відтак й уреальнення засадничих першооснов багатопараметричної взаємодії у форматі “Людина – Світ”;
- *універсальність* світоглядного розвою пізнання і відтворення діалектики мисленнєвої роботи у різних значеннєво-сміслових полях опрацювання *мережі концентрів* як потужного концепту сучасних теоретизування, методологування, проектування та інших форм рефлексивного практикування.

В оновленій авторській науковій програмі є підстави виокремити, спираючись на бінарне розмежування аспектів-стратегій культуротворення – *фундаментальний* і *прикладний*, принаймні вісім діалектично взаємопов’язаних **концентрів** вітакультурної методології (*рис.*).

Рефлексивно окреслимо їх змістовий формат у найпродуктивнішому бінарному взаємодоповненні.

**1 – 1’**: *соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти – психокультура як ідеальна дійсність і буденна реальність*: якщо перша являє собою довершену концепцію-вчення світоглядно-ідеологічного змісту та алгоритмічно визначеної процедури щодо принципів підходів до реформування освіти як ресурсу і сфери суспільного виробництва [8, с. 112-123], то друга – особливу субстанцію ковітального існування соціуму, що у точці “тут-тепер-повно” охоплює відомі форми життєреалізування і культурні напрацювання людства й водночас інтенційні домагання та прагнення, що актуалізуються, вдосконалюються і транслюються від покоління до покоління у вигляді продуктів історії, культури, буденного практикування індивідів, груп, етносів, націй. Термін “психокультура” введений нами в науковий обіг у 2001 році [9] для пояснення до того незбагненого – органічного й змістовно безперервного – зв’язку між культурою як багатоманіттям моделей людської життєактивності і психологією як сферою миследіяльності всіх і кожного. На рівні категоріального поняття його обсяг інтегрує майже полярні вектори ідеально-практичного буття людини у світі: з одного боку, це повсякденна реальність як певне, історично зумовлене, динамічне, програмово-духовне налаштування великого чи локалізованого соціуму на той чи інший спосіб свого життєреалізування (у формах поведінки, діяльності, спілкування, вчинення), котрий забезпечує виживання, відтворення та оновлення психосоціальної вітальності окремих спільностей, щонайперше ідей, установок, цінностей, уявлень, норм і моделей діяння-творення людей, національної ментальності та соціетальної психіки загалом [12, с. 221], з другого – це теоретичний конструкт, що пояснює внутрішньо- і міжгрупові особливості перебігу життєактивності, допомагає зрозуміти те, чому окремі індивіди,

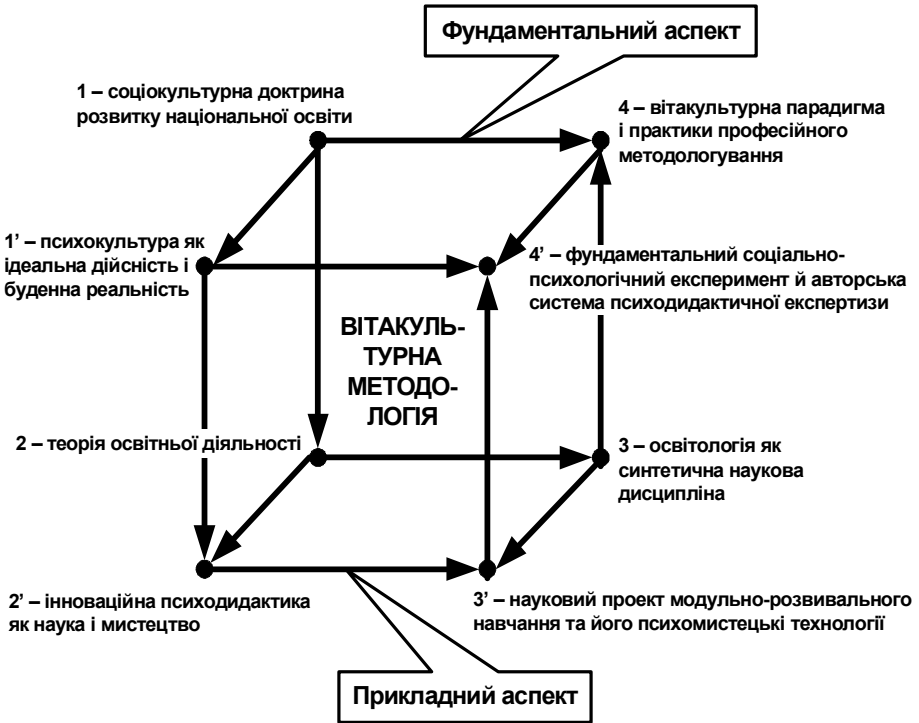


Рис.  
 Концентри вітакультурної методології  
 у єдності і взаємодоповненні  
 фундаментальних і прикладних аспектів-стратегій  
 культуротворення

колективи чи спільності вчиняють так, а не інакше, нарешті обґрунтовує відмінності у їх мотивації, світосприйнятті, настановленнях, ціннісних орієнтаціях, психосмислових інваріантах. У нашому досвіді психокультура сьогодні розглядається як:

1) *суспільна реальність*, що обіймає світ значущостей і цінностей, напрацьованих людством (так звана друга, штучна природа), та психодуховну складову, або психозмістове наповнення цієї культури (у тому числі й несвідоме, надсвідоме);

2) *соціогуманітарна наука*: синтетичний науковий напрямок гармонійної єдності знань чотирьох наук – психології, соціології, культурології і методології;

3) *навчальна дисципліна* (авторський курс “Психокультура інноваційних соціосистем”), що має свої мету, завдання, зміст, структуру, форми контролю та оцінювання академічної успішності студентів;

4) *соціальна практика*: система ідей, установок, уявлень, очікувань, вартостей як зміст колективної та індивідуальної свідомості у єдності із підсвідомим і надсвідомістю.

**2 – 2’:** *теорія освітньої діяльності – інноваційна психодидактика як наука і мистецтво*: якщо перша є *метатеорією*, що логіко-історично постає із трьох, визнаних у культурному досвіді людства, теоретичних систем [див. 11], то друга виникає як відповідь на дотепер нездоланне, неприродне і навіть надумане, розмежування зовнішніх і внутрішніх чинників та умов зреалізування чотириединого – навчально-виховно-освітньо-самоактуалізаційного – дійства; “якщо упредметнення дидактики стосується більше форм, методів і засобів організації навчального процесу, то упредметнення психології – змісту, функцій та закономірностей розвитку учня чи студента у форматі його актуальної і потенційної навчальної взаємодії. Саме у такий спосіб утворюється новий бінарний предмет наукового пізнання, що обіймає у теорії зовнішнє і внутрішнє, форму і зміст, явище і сутність, потенційне й актуальне, загальне й одиничне” [12, с. 8]. Ось чому *психодидактика* сьогодні постає як перспективна галузь інтегрованого психолого-педагогічного знання, що взаємодоповнює психологічні, дидактичні, методичні і суто предметні засоби для підвищення академічної та розвиткової ефективності організованого навчання. У будь-якому разі площини освітньої діяльності як теоретичної системи і психодидактики як системно-спеціального знання не просто перетинаються, а в засадничих концептах і моделях співпадають. Це означає, що названа метатеорія обов’язково повинна мати психодидактичне обґрунтування, а *інноваційна психодидактика* асимілювати її принципи, поняття, закономірності і наукові факти у свій пояснювальний формат.

**3 – 3’:** *освітологія як синтетична наукова дисципліна – науковий проект модульно-розвивального навчання та його психомистецькі технології*: якщо перша конструюється науковими засобами неklasичної раціональності саме як синтетична наукова дисципліна, котра інтегрує на якісно нових засадах теоретизування-методологування щонайменше вісім сфер упредметненого знання (філософію, соціологію, культурологію, антропологію, психологію, педагогіку, фізіологію, методологію), де її інтегральним предметом є ідеї, принципи, категорії, закономірності розвитку, функціонування, управління та самоорганізації освітнього простору (міжконтинентального, загальнодержавного, регіонального, місцевого, ситуативного) у єдності його двох сфер – видимої (формальної) і невидимої (змістової) [див. детально 6, с. 134–156], то другий становить своєрідний місток між теорією освітньої діяльності та інноваційною психодидактикою і широкомасштабною експериментальною

практикою соціально-психологічного та психодидактичного наповнення, що за умов його реалізації, як показує 17-річний досвід експериментування, змінює фундаментальні засади життєдіяльності школи як суспільно-культурної організації: від освітньої моделі традиціоналістського, пізнавально-відтворювального, знаннево-трансляційного типу до моделі інноваційної, модульно-розвивальної.

**4 – 4’:** *вітакультурна парадигма і практики професійного методологування – фундаментальний соціально-психологічний експеримент та авторська система психодидактичної експертизи*: якщо перші, завдяки новітнім мисленневим засобам (проблемно-модульний і типологічний підходи, принципи кватерності і чогирьох “К”, категорійне аналізування і модулювання, побудова моделей-конфігураторів і методологічних план-карт дослідження), оргдіяльнісним та імітаційно-вчинковим формам (методологічні семінари і сесії, оргдіяльнісні ігри, психодидактичні тренінги, наукові конференції і зібрання авторської наукової школи), уможливлують здійснення найскладнішої теоретичної, методологічної, проектної, методичної та будь-якої іншої роботи у таких сферах суспільного виробництва, як наука, освіта, культура, то другі у безпосередній освітній практиці не лише зреалізують усе те, що розроблено в теорії, методології, проектах і технологіях інноваційної освіти, а й дають повну картину того, як шляхом фіксації багатьох параметрів та індикаторів змінюється життєдіяльність школи за роками експерименту, передусім настільки її соціально-культурно-психодуховний простір набуває розвивального змісту, стимулює формування повноцінної освітньої діяльності і сприяє розвитку позитивно-гармонійної Я-концепції кожного учасника освітніх паритетних взаємостосунків [див. 2].

У вищеокресленій діалектиці концентрів ВК-методології виняткову синтезуючу роль, виходячи з вимог принципів кватерності та фундаментальності, відіграють **вітакультурна парадигма і практики професійного методологування** (організаційно-діяльнісні ігри, методологічні сесії і тренінги тощо) [див. детально 6; 8]. У цьому рефлексивному контексті коротко зупинимось на результатах двох, напрочуд критичних й водночас евристичних, розвідках, що здійснені Юлією Мединською у 2004 і 2006 роках на предмет осмислення *постнекласичного потенціалу ВК-парадигми* з позиції реалізації метапарадигмальної дослідницької стратегії і з метою її інтеграції у загальнофілософський дискурс.

Перша публікація [4] присвячена аналізу особливостей ВК-парадигми з погляду психологічного пізнання, передусім її параметрів-приписів, передумов, дисциплінарної матриці, застосування методу ампліфікації, інтеграції амбівалентних джерел. Зокрема, Ю.Я. Мединська, аналізуючи значеннево-сміслові наповнення категорій “культура” і “вітальність”, аргументує наявність двох асоціативних рядів: “Культура – фіксація – стагнація – соціалізація – відповідальність – рамки – несвобода” і “вітальність – організмічність – природність – енергетичний обмін – рух – безмежність – неможливість відповідальності”, а також оцінює рівень інтеграції амбівалентних засновків усередині ВК-парадигми як свідомий і водночас як достатній. Отож, узагальнює свої позиції дослідниця, названа парадигма є внутрішньо суперечливою, амбівалентною за означенням, вона “чітко відслідковує та вербалізує все багатство власних різноспрямованих тенденцій, що свідчить про її високий розвитковий потенціал, гомеостатичну здатність та конструктивну креативність” [5, с. 31].

Друга розвідка яскравої представниці чинної наукової школи [4] присвячена проблемно-рефлексивному *зіставленню* *ВК-парадигми і постмодернізму*. Фіксуєчи вісім базових універсалій, дослідниця доводить наявність постнекласичних інтенцій філософування у лоні обстоюваної парадигми, а відтак і її близькість до сучасного постмодерністського дискурсу. В цьому аналітичному форматі вона виявляє присутність у ключових пунктах ВК-парадигми таких принципів постнекласичного стилю пізнання, як *децентрація, фрагментарність, невизначеність, мінливість, контекстуальність*. Так, на її переконання, “постмодерновий аспект мінливості простежується у сфері методологічного інструментарію вітакультурної парадигми. Йдеться про потенційно незавершену циклічність, присутню в мислесемах, що торкаються найрізноманітніших аспектів досліджуваних явищ [6]. . . названі побудови є нелінійними, циклічними за структурою та методикою оперування ними під час наукових пошуків. Замкнута на собі структура мислесеми передбачає розмитість ієрархічних співвідношень між концептами, дозволяє здійснювати постійний теоретичний рух між поняттями, досліджувати різноманітні варіації їхнього взаємного переплетення, переходів та детермінацій. Оперуючи мислесемою, дослідник може чітко не визначати ні її початок, ні кінець: кожне попереднє поняття породжує наступне, а положення, вибране у ролі первинного, у певний момент циклу перетворюється на вторинне, котре, своєю чергою, започатковує наступний етап дослідження. Так, рухаючись між поняттями, повертаючись до вихідного концепту як до результуючого, але уже на якісно новому рівні, він реалізує безконечний цикл-поступ наукового пошуку, далекого від проголошення остаточних істин” [4, с. 50].

Водночас Ю.Я. Мединська констатує той об’єктивний факт, що до певного моменту розвитку розмита загальнофілософська ідентичність ВК-парадигми мала конструктивний сенс, оскільки забезпечувала наявність автентичного “чистого” простору для вітчизняних науковців. Це оберігало авторську школу від можливої індукції визнаними у світі іноземними філософськими концепціями до того часу, поки у межах нової парадигми не викристалізувались та не були зафіксовані свої власні концепти, принципи, епістеми [4, с. 52]. Нами також усвідомлюється, що надалі, з моменту осягнення певного рівня зрілості та наукової розробленості *вітакультурних концептів*, а відтепер і *концентрів*, штучна ізоляція від загальнофілософського контексту принесе більше обмежень, аніж свободи. У будь-якому разі все вищесказане окреслює перші кроки щодо пошуків та конкретизації місця ВК-парадигми у світі сучасної філософії, а тому не містять остаточних відповідей на поставлені запитання, залишаючи відкритим горизонт ідентифікаційного вибору її носіями типу, стилю та способу як методологування, так і філософування в цілому.

Насамкінець підкреслимо для нас очевидне: широкий, потенційно-інтенційно-екзистенційний, формат філософування, котрий задає ВК-методологія, *по-перше*, є тотально проблемно-діалогічним, а відтак і далеким від досягнення нею досконалого концептного наповнення та інструментального оснащення; *по-друге*, виходить за межі класичного, некласичного і посткласичного типів раціональності й справді вписується у фрівольні контексти постмодернізму, *по-третє*, послуговується багато в чому відмінною від прийнятих у соціогуманітарній науці парадигматикою, використовуючи евристичний потенціал метапарадигмальних картин-конструктів

якісно нових складності, повноти, довершеності, що й підтверджують відрефлексовані тут концентри; *по-четверте*, продуктивно асимільне у своє дискурсно відкрите лоно інші форми, коди і засоби науки, філософії, культури. Яскравим прикладом в останньому випадку є *раціогуманістичний підхід*, запропонований в останнє десятиліття проф. Г.О. Баллом [див. 1], на чому ми, сподіваємося, зупинимось більш детально в окремій публікації. Наразі ж процитуємо Георгія Олексійовича, зважаючи на змістове обрамлення цього дослідження: “У культурі ж не можна бути лише споживачем; кожна людина, яка бере участь у культурному процесі, є якоюсь мірою співавтором, співтворцем результатів, які будуть одержані; з авторами, які працювали в культурі до неї, вона має увійти у творче спілкування, в діалог. Їх віддаленість від неї у просторі або часі не є істотною, якщо їхні голоси звучать у їхніх творах (художніх, філософських, наукових, технічних – будь-яких). Тож нехай зазвучить у культурі може слабкий, але власний голос нового автора” [1, с. 14].

1. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Георгій Олексійович Балл. – К.–Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.

2. Гуменюк О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

3. Кононенко П. Науковий інструментарій українознавця. Періодизація українознавства / Петро Кононенко // Українознавство. – 2007. – Номер 1. – С. 54–55.

4. Мединська Ю. Вітакультурна парадигма і постмодернізм / Юлія Мединська // Психологія і суспільство. – 2006. – №1. – С. 47–52.

5. Мединська Ю. Деякі особливості вітакультурної парадигми з погляду глибинно-психологічної моделі пізнання / Юлія Мединська // Інститут експериментальних систем освіти: Інформ. бюлетень. – Випуск 4. – Тернопіль: Екон. думка, 2004. – С. 29–31.

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

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

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

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

10. Фурман А. Українська ментальність та її культурно-психологічні координати / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 9–73.

11. Фурман А.В. Теорія освітньої діяльності як метасистема / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144; 2002. – №3–4. – С. 20–58.

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

13. Фурман А., Ревасевич І. Програма авторського курсу “Психокультура інноваційних соціосистем” / Анатолій В. Фурман, Ірина Ревасевич // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. – С. 221–235.

14. Щедровицький Г. Методологічна організація системно-структурних досліджень і розробок / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 30–49.

*Микола Кубаєвський*

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ОСНОВНИХ КОНЦЕПТІВ ВІТАКУЛЬТУРНОЇ ПАРАДИГМИ У ПРОЦЕСІ ПОЯСНЕННЯ-ЗРОЗУМІННЯ СОЦІАЛЬНОГО БУТТЯ** (Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 22-26)

*Обґрунтовується ідея про те, що основні концепти вітакультурної парадигми, якими є Життя і Культура, виконують важливі методологічні функції у пізнанні соціальної реальності. Одна з них проявляється в тому, що свої потужні методологічні можливості вони виявляють тільки у взаємозв'язку і взаємодоповненні, а друга – у тому, що співвідношення з реальністю вони здійснюють опосередковано через першосмисли, символи, метафори, які надають основним концептам певного онтологічного смислу.*

Парадигма (від грецьк. “paradeigma” – приклад, взірець) – це спосіб постановки і вирішення наукових проблем (Томас Кун). Змістом цього поняття є система переконань, цінностей і технічних засобів, що прийнята науковою спільнотою як найефективніша на даний період наукової діяльності й існує як наукова традиція. Вітакультурній, як і будь-якій іншій парадигмі, властиві загальні приписи-універсалиї, на основі яких формуються методологічні положення для розв'язання наукових проблем і котрі використовуються як норми оцінки істинності й новизни отриманих результатів.

Використовуючи результати досліджень наукової школи професора А. Фурмана [3; 4; 5; 6], спробуємо проаналізувати *методологічні функції концептів Життя та Культура* у поясненні соціальної реальності.

З допомогою вітакультурної парадигми соціальне життя досліджується у двох взаємопов'язаних аспектах: одухотворення процесів життя культурою – **соціокультурний підхід** і дослідження динамічної, нелінійної, самоорганізуючої природи соціокультурних процесів – **системний підхід**. Методологічна функція концепту Культура полягає в тому, щоб використати всі наявні засоби соціології, соціальної психології, культурології для відтворення існуючих форм соціального життя і творення нових, котрі регулюють поведінку, діяльність, спілкування і вчинки людей [4, с. 47]. Методологічна функція концепту Життя при осмисленні динамічних змін структур соціального буття зводиться до того, щоб за допомогою концептуальних схем сучасної філософії глибоко прорефлексувати цю динаміку, синтезувати суб'єкта і соціум в єдину антропологічну реальність. Отже, методологічне застосування концептів Життя і Культура дає змогу не тільки пояснювати соціальну реальність, а й через рефлексію домагатися її розуміння.

Основним методологічним імперативом вітакультурної парадигми є вимога використовувати дані концепти у взаємозв'язку і взаємодоповненні. Об'єктивною основою цієї єдності є те, що концепти Життя і Культура сфокусовані у сферну цілісність – у Людину як найвищий цінності і того, і другого. Залежно від того, в якому аспекті ми будемо розглядати останню, в такому ж взаємозв'язку і будуть використовуватися розглядувані нами концепти; якщо Людина є соціальна істота, то



домінуватиме соціокультурний підхід, якщо вона вивчається як біосоціальна істота – системний підхід. Взяті у своїй відокремленості концепти Життя і Культури не тільки втрачають свій методологічний потенціал, а й протиставляються як взаємознищувальні, що чітко простежується в концепціях психоаналізу З. Фрейда, філософії життя Ф. Ніцше, аналітичної психології К.Г. Юнга. І це зрозуміло чому, адже дані концепції основною ознакою людини розглядають не свідомість, а підсвідоме.

Культурологічні інтуїції З. Фрейда, Ф. Ніцше, К.Г. Юнга в різноаспектних варіаціях зводяться до одного й того ж – до протиставлення Життя Культурі. На думку З. Фрейда, Культура ворожа Життю тим, що витісняє, не дозволяє, пригнічує найпотужніший життєвий потяг – сексуальність. Ф. Ніцше пропагував ідею створення Надлюдини, яка надає пріоритет основним життєвим поривам – силі, владі, могутності, пануванню тощо, заперечуючи при цьому всі морально-етичні вимоги культури. К.Г. Юнг стверджував, що культура пригнічує в людині її самобутність, першосутність та утаємниченість Я. Аналізуючи відносини між Я і колективним несвідомим, він обґрунтовує постулат: чим більша кількість окремих індивідів об'єднуються в групу, тим сильніше пригнічуються індивідуальні якості кожного з них, особливо моральність, на якій базується свобода індивіда. “Велике суспільство, – пише він, – що виключно складається із прекрасних людей, за моральністю та інтелігентністю схоже на велику, тулу й скажену тварину” [7, с. 178].

Вітакультурна парадигма теоретично обґрунтовує положення, згідно з яким проблеми життя вирішуються засобами культури, а проблеми культури – засобами життя. Життя пронизане Духом, а Дух – Життям. А.Фурман, досліджуючи взаємозв'язок категорій “життя” і “культура”, стверджує, що вони, як межові **світоглядні універсалії**, “є вихідними концептами, що у взаємодії утворюють глибинні програми соціального життя груп, етносів, народів” [4, с. 47].

Культуротворчі основи життя і життєстверджувальна сутність культури чітко проявляються у двох зустрічних мислеспрямуваннях: одне з них зорієнтоване на пошук духовних підвалин вітальності, друге – на життєвість мови, традицій, міфів, релігійних віровчень тощо. “Рухаючись назустріч одне одному, ці два мислеспрямування з'єднуються в одне ціле” [2, с. 109]. Поіменусмо їх як процеси *одухотворення життя і соціотворення життєдіяльних форм культури*. Соціальне життя є культурним феноменом, а культура – феноменом життєстверджувальним. Не існує життєздатних форм соціальності поза Культурою, вони не вписуються в культурне тіло. А Культура, у відірваності від Життя, зупиняється у своєму розвитку, “мертвіє”, існує у вигляді мертвих мов, нерозгаданих наскельних малюнків, знаків, символів, ієрогліфів тощо. Соціальне буття виробило культурний імунітет, а культура – життєвий. Ефективним способом пізнання взаємозв'язку і використання в методологічному плані одухотвореного та життєстверджувального мислеспрямування є *вітакультурна парадигма (див. рис.)*.

Наступною методологічною функцією основних вітакультурних концептів є те, що вони безпосередньо не співвідносяться з відповідною предметною реальністю, що задіяна у предмет пояснення-розуміння на зразок природничо-наукових понять або філософських категорій. Концепти Життя і Культура є світоглядними універсальними, сутність яких до сих пір ховається від науки. “Питання про сутність життя та його визначення було і залишається предметом дискусій різних філософських

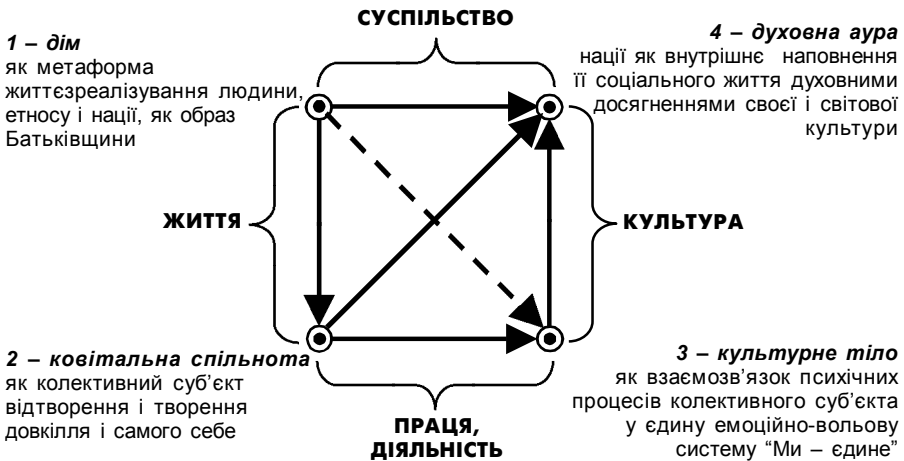


Рис.

*Чотирисходинковий інтерпретаційний шлях пізнання,  
означений вітакультурною парадигмою  
(за А.В.Фурманом)*

і природничо-наукових шкіл та напрямків” [1, с. 370–371]. Борис Попов пише, що цей концепт “містить десятки смислів, сотні смислових відтінків, мільйон особистих значень... Вичерпати його зміст несила нікому” [3, с. 41]. Це ж стосується і концепту Культура. Якщо в 1952 році американські антропологи Альфред Луїс Кребер та Клайд Клакхон навели 164 визначення терміна “культура”, то в 1964 році ними було систематизовано 257 дефініцій. За оцінками фахівців, загальна кількість сучасних дефініцій цього концепту зросло приблизно вдвічі.

Життя і Культура як атрибути соціального буття, взаємодіючи між собою, відтворюють його різноманітні, унікальні, швидкоплинні конкретності, неповторні у своїх внутрішніх сутнісних і зовнішніх, почуттєвих формах прояву, чисельність яких нескінченна. Розмаїття явищ, подій, процесів, формопроявів тотальності соціального буття систематизуються взаємозв'язком Культури і Життя й уводяться в предметне поле досліджень вітакультурної парадигми. Однак відтворити цю нескінченність формовиявів соціальності за допомогою наявної системи понять неможливо. Тому методологічні можливості вітакультурної парадигми виходять за межі вимог і правил лінійної логіки.

Найавторитетніші дослідники методологічних аспектів вітакультурної парадигми зазначають, що для відтворення латентної інформації, закладеної у її глибинах, використовуються метафори, символи, першосмисли, знаки, “які об'єднані своєрідним синтезом Культури і Життя” [3, с. 38].

Аналізуючи основні підходи вітакультурної парадигми до вирішення будь-якої проблеми, А. Фурман зазначає, що спроектовані на гуманітарну сферу, вони здійснюють “прокладання чотирисходинкового інтерпретаційного шляху, а саме: від метафори Дому до ковітальної спільноти, і далі – до Культурного тіла та духовної аурі колективістськи локалізованого соціуму” [6, с. 8]. Б. Попов, осмислюючи символіко-культурологічну гіпотезу походження соціуму-етносу та людини, вказує, що не знаряддя праці, а психофізіологічний стан особин мав першорядне значення у цьому процесі. Саме у цьому стані, на думку вченого, народжувалися людські першосмисли колективності, що усували біологічну, індивідну окремішність і на противагу їй витворювали Культурне тіло групової природи. “Культурне тіло сприймало себе, відтворювало себе і світ культури у творчих пориваннях, перемагаючи свою німотність, простуючи з темряви безтямності до світла людських сенсів” [3, с. 45]. Методологічна універсальність та ефективність основних концептів вітакультурної парадигми полягає в тому, що соціальна реальність “освоюється” з допомогою метафор, символів, першосмислів, які утворюють їх онтологічний аспект.

Підсумовуючи основну ідею цього повідомлення, вкажемо на дві *методологічні функції основних концептів вітакультурної парадигми*.

Першу можна сформулювати так: лише в діалектичному взаємозв'язку, що є сутністю вітакультурної парадигми, вони виявляють свою методологічну ефективність. Поза цією єдністю основні концепти вітакультурної парадигми втрачають свою методологічну значущість, стають предметами вивчення природничих та гуманітарних наук. Друга вказує на їх опосередковане відношення до тієї сфери соціальної реальності, яка знаходиться у предметному полі пояснення-розуміння вітакультурної парадигми, світоглядними універсалами якої є Життя і Культура. Вони співвідносяться з реальністю з допомогою першосмислів, метафор, символів, з допомогою яких набувають певного онтологічного смислу.

1. *Каракі П.* Жизнь / Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный дом, 2003. – С. 370–371 с.

2. *Нельга О.* Теорія етносу. Курс лекцій: Навчальний посібник. – К.: Тандем, 1997. – 368 с.

3. *Попов Б.* Альтернативна модель етносу та людини. (Кілька зауваг щодо вітацентричної парадигми) // Філософська думка. – 2001. – №4. – С. 37–53.

4. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 20–58.

5. *Фурман А.* Психокультура української ментальності: Наукове видання. – Тернопіль: Економічна думка. – 2002. – 132 с.

6. *Фурман А., Сівак С.* Практична психологія у соціальній роботі: Навчально-методичний посібник. – Частина 2: Вітакультурна парадигма практичної психології. – Тернопіль: ІЕСО, 2004. – 82 с.

7. *Юнг К.* Очерки по аналитической психологии. – Мн.: Харвест. – 2003. – 528 с.

*Микола Кубаєвський, Світлана Лук'яненко*

## **ЖИТТЯ І КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ**

(Вітакультурний млин. – 2006. – Модуль 4. – С. 4-12)

*У запропонованій роботі автор робить спробу проаналізувати проблему взаємозв'язку понять “життя” і “культура” в аспекті їх вітацентричного та культуруцентричного поєднання.*

Проблема взаємозв'язку життя і культури сягає глибин періоду сивої давнини. Так, Платон у діалозі “Протагор” знайомить читача зі змістом бесіди Сократа із знаменитим софістом Протагором, який за гроші навчав молодь мудрості й доброчесності. На запитання Сократа: “Чи можливо справді навчити мудрості й доброчесності?” – Протагор, на доказ своєї правоти, звернувся до одного прекрасного античного міфу. Був час, оповіда Протагор, коли боги існували, а людей і тварин не було. Боги ліпили їх у підземеллі із глини і перед тим як випустити їх на світ Епіметей (грецьк. – забудькуватий) брат Прометей (грецьк. – догадливий) став розподіляти між ними різні дари. Одним дав силу, іншим швидкість тощо, а про людину забув. Залишилася вона гола, боса й незахищена. Щоб виправити помилку свого брата, Прометей викрав у бога-коваля Гефеста працелюбність, у богині мудрості Афіни – розум, у Зевса – вогонь, і подарував людям уміння працювати й мислити. Однак не було в них витоків суспільності, продовжували люди грабувати і вбивати один одного, допоки не пожалів їх Зевс. Він послав Гермеса роздати людям справедливість і дружбу, любов і надію. “Суспільство не може існувати, – мовив Зевс, – якщо люди не будуть наділені доброчинністю і мистецтвами” [4, с. 39–40]. Тому, зазначає Протагор, неможливо навчити людину справедливості, любові й надії, адже вони сутнісно божевественні, а ось філософії можна і потрібно навчати.

Але з цього міфу випливає й те, що життя неможливе без культури, а культура – це дар богів. Вплив культури на життя укорінений у наявності певної системи цінностей, котрі функціонують реально в кожному з множини видів діяльності суспільства. А будь-яка форма життєдіяльності завжди занурена в культурне середовище. Поєднуються вони тим, що життєдіяльність є завжди окультурена, а культура – життєдайна. Духовність, уловлюючи спектр можливостей у предметному полі культури, спрямовує життєдіяння до майбутнього, свідомо приймаючи теперішнє на тлі минулого як завдання його перетворення.

Вирішення проблеми взаємодії двох буттєвих субстанцій – життя з його вітальними потягами, “пориваннями” та культури із її здатністю до аскези – полягає в тому, що чуттєвий “неспокій” – першофеномен життя, проте культура, протистоячи такому пориванню і запозичуючи в нього енергію, залучає його до здійснення вищих цінностей. Здатність культури гальмувати, увіковічнювати життєві устремління є, водночас, спроможністю осягати сутність, котра заперечує наявне буття речей, націлюючи людину на надсвідоме, нескінченне й абсолютне. Результати досліджень наукової школи професора А.В. Фурмана [6; 7] показують, що об'єктивною основою взаємозв'язку життя і культури є етнічна ментальність – “**духовність як квінтесенція**

**свідомого творчого життя**” [7, с. 27], одухотворення життя і соціотворення життєвих форм культури. Отож сутнісно неможливе щонайменше відособлення таких всезагальних властивостей людини, етносу, нації, як дух, воля – з одного боку, та “природна сила потягу – з іншого”.

У взаємовпливі, взаємодії життя і культури, на наш погляд, можна виділити два аспекти – **вітакультурний** і **культуrowітальний**. Перший указує на активний вплив вітальності на духовність. Ще від прадавніх греків існує традиція домінування чуттєвих поривань над формопроявами духу. Старогрецькі поети-трагіки Есхіл, Софокл і Евріпід у своїх творах вичерпно повно описують трагедійні катаклізми людського світовідношення. Культурологічні інтуїції З. Фрейда, Ф. Ніцше, К.Г. Юнга у різноаспектних варіаціях зводяться до одного й того ж – до пригнічення життя культурою. На переконання З. Фрейда, культура ворожа життю тим, що витісняє, не дозволяє, пригнічує найпотужніший життєвий потяг – сексуальність. Ф. Ніцше пропагував ідею створення Надлюдини, котра надає пріоритет основним життєвим поривам – силі, владі, могутності, пануванню тощо, заперечуючи при цьому всі морально-етичні вимоги культури. К.Г. Юнг стверджував, що культура пригнічує в людині її першосутність та утаємниченість Я [2, с. 23].

Пілдаючи справедливий критиці ці погляди, не можна не звернути увагу на одну обставину, а саме на те, що західноєвропейська філософська традиція послідовно і методично “виганяла” природу з людини, сформувала настільки однобічну самосвідомість, зосереджену на духові, що і нині найменші спроби аналізу самоцінності вітальності наштовхуються на сильний спротив. Складні емоційні та вольові прояви – доброта, любов, ненависть, вірність та інше є, безперечно, результатом життєвих поривань. Вітальне поривання в людині – то не лишень бесформний матеріал, оброблюваний культурою, але й “породжувальна субстанція” та її енергетичний резервуар. “Загалом **людина своєю природою – істота культурна, позаяк вона за своєю культурою – істота природна**” [5, с. 194]. Борис Попов у зв’язку з цим наголошує, що екологічна небезпека “актуалізувала стародавній етносмісл **спасіння**. Нині його слід інтерпретувати як спасіння цінності життя на планеті. Рятувальна функція техносфери виявилася обмеженою і, понад те, двозначною: технократична парадигма сповнена смислами – антиподами життя (протиставлення тіла та духу, біосфери і техносфери, природи і культури, етносу та особистості, машини та організму тощо). Модерні антиподи життя зачарували культуру, вона забула своє вітальне походження та соматичне дитинство” [3, с. 48].

Відомий український філософ Віталій Табачковський досить тонко підмітив визначальний вплив вітального на всі сфери людського буття. Він зауважує, що якимось уноворічному привітанні телеглядачам всесвітньовідомий диригент симфонічного оркестру зичив їм тільки здоров’я: бо лишень коли воно є, то людина бажає усього іншого, хворий же, зауважив маестро, мріє головним чином про здоров’я. “Отак елементарний організмичний фактор може ставати визначальним, а все надорганічне має підпорядковуватися йому” [5, с. 181].

Життя безмежно розширює простір духовного світу, час та обставини особистісного буття, робить суспільну особу буквально всюдищою. Власне життя може переживатися багато разів, чуже – почасти переживається як власне, можливе і навіть неможливе набувають плоть як начебто це було саме життя. В найархаїчніших

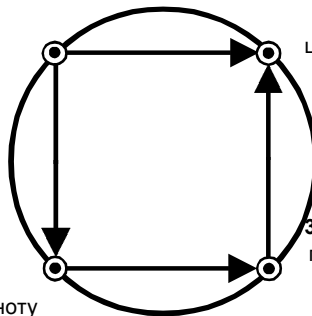
символічних уявленнях людина – це образ Універсуму. В давній китайській, індійській, грецькій гілках філософії людина розглядається як частина Космосу – певного єдиного надчасового світопорядку, як Мікрокосм (світ у малому) – атомарно зосереджене відображення й символ Всесвіту, Макрокосму. А останній мислиться як живий одухотворений організм. Тому пізнаючи себе, людина пізнає світ, осягаючи який, вона знову й знову повертається до самої себе.

Слід звернути увагу на те, що вплив життя на культуру має свою межу, що проявляється суперечливою природою сутності людини, критеріями “людськості” в усіх сферах життя, співвідношеннями особи і світу, вселюдського загального та індивідуально-унікального в ній (*рис. 1*). Філософська традиція, що утвердилася від Платона, сутністю людини вважає розум, свідомість. Рене Декарт розглядає розум як найпершу умову людської суверенності – “*cogito ergo sum*”. Але чи справді “першосутністю” людини є розум? Перебіг реального життя здійснюється таким своєрідним чином, що завжди можна відшукати в нім як доказ на користь розумного, так і навпаки – аргументації нерозумного. Справді, хіба чорнобильське лихо є підтвердженням розумності людини? А руйнування озонового шару довкілля Землі, тепловий ефект тощо? Життєруйнівні наслідки сили людського розуму, котрий ігнорує морально-релігійні імперативи, привели до фундаментально-антропологічного парадоксу: людина часто не в змозі ні біологічно, ні психологічно пристосуватися до нею ж витвореного штучного середовища (різке зниження імунітету, СНІД, масовий невроз, “пташиний” грип тощо).

Це ж стосується і свідомості. Справді, чи можна звести все людське життя до усвідомлюваних чинників, до раціональності, ігноруючи неусвідомлювані, ірраціональні? Але чи завжди людина усвідомлює і передбачає вплив довкілля на свою життєдіяльність – від ландшафту, флори, фауни, клімату і до соціальних відносин й усього, що пов’язане з ними? Тут і дія культурних, етнонаціональних традицій, і расові чинники, і мовленнєвий простір. Тут, нарешті, розмаїття підсвідомих потягів, інстинктів, інтенцій. Чи можна усе це звести до такої першосутності як свідомість? Вочевидь можна, хоча й дуже схематично. Відтак ці та інші суперечності вирішуються з допомогою *культуровітального підходу* до розв’язання проблеми співвідношення життя і культури, в якому акцент робиться на культурі як активному чиннику стосовно життя.

**1 – життя:** прагнення, неспокій, динамізм

**2 – культура:** олюднені модуси життя, “культурне тіло” – зв’язок індивідів у єдину життєдіяльну спільноту



**4 – гуманізація людини:** цінності, норми, найвищі взірці поведінки

**3 – свобода:** в економічному, політичному, громадянському житті

Рис. 1.

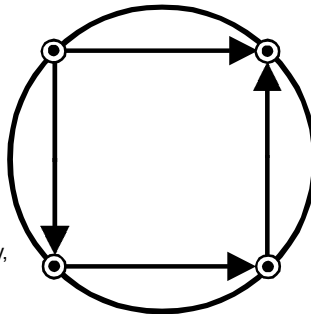
*Вітакультурний аспект взаємозв’язку життя і культури*

Проблема зв'язку життя з культурним оточенням, зумовленість його нормами і цінностями суспільної діяльності, екстенсивне примноження сфери творчості тощо вимагають дати відповідь на запитання: “Що робити?” Логіка розвитку Західної цивілізації у другій половині минулого століття показує, що потрібно, насамперед, розвивати гуманістичну культуру, яка б створювала можливості для повноцінного життя, втілення досягнень культури у повсякдення, конкретні ковітальні ситуації. В американського філософа Чарльза Морріса *сутністю культури є спосіб життя*. Він виділяє п'ять таких способів: а) підкорення інстинктам і бажанням – культура діонісійського типу; б) самозречення заради особистого спокою – культура буддійського типу; в) самоочищення як обов'язкова умова досягнення найвищих духовних цінностей – християнська культура; г) безумовне виконання процедур і вимог “газавату” – ісламська культура; д) підкорення й організація довкілля засобами науки, техніки й технології – прометеївська культура [1, с. 1170–1171]. Формуючи спосіб життя, культура продукує його самодостатні цінності: задоволення тілесних бажань, вірність, чесність – для культури діонісійського типу; гідність, чесність, шану – для культури буддійського типу; святість, віру, духовну піднесеність – для культури християнської; славу, мужність – для мусульманської; успіх, багатство, раціональність – для прометеївської культури. У своєму взаємозв'язку вони утворюють систему загальнолюдської культури, що характеризує всеосяжну сутність життя, що принципово невичерпна й до кінця непізнана (*рис. 2*).

Отже, сутністю культури є життя, багатоманітність формовиявів якого регулюється усією сукупністю соціокультурної реальності. Якщо практична діяльність здійснюється через предметно-речові реалії, то духовна, – крім вербального рівня, інтегрує у собі чуттєво-емоційний стан, онтологічно буттєвістю якого і є культура. Чуттєво-емоційне тло культури проявляється в уявленнях, образах, символах, традиційних формах поведінки, в обрядах, звичаях, фольклорі, мистецтві тощо. Основою, що поєднує предметно-практичну та духовну діяльності тут знову таки постає культура, а життя є її пульсом, або душою. Якщо культуру розглядати як інформаційний аспект життя, як соціально значиму інформацію, що регулює всеможливі дії людей, то з ускладненням соціальної структури суспільства виникає

**1 – культура:** сфера матеріальних цінностей

**2 – життя:** “Рідний Дім” – особи, сім'ї, родини, етносу, нації



**4 – глибинна сутність розвитку людства:** творчість, радість, віра, щастя, мир, спокій

**3 – соціокультурна реальність:** культура як здійснення життя, а життя як внутрішній смисл культури

Рис. 2.

*Культуровітальний аспект взаємозв'язку життя і культури*

потреба у зміні культури діяльності, поведінки, спілкування, вчиняння. З ускладненням форм соціального життя природно трансформуються форми культуромислення, культуродіяння і культуротворення, котрі своєю чергою, прискорюють, або ж уповільнюють розвитковий перебіг життєвих процесів. Вони фрагментарно усвідомлюються людьми, а частково й не усвідомлюються, існують як колективне несвідоме, архетипи (К.Г. Юнг).

Саме засобами культури відтворюється життя в усіх трьох модусах часу. Життя минулих поколінь продукується у формах чуттєвого переживання та образного мислення, що входять у фольклор, мистецтво, літературу. В українській культурі – це передусім образ козака. Увійшовши в “душу” культури засобами мистецтва, цей образ пронизує самосвідомість нації і є формотворчим чинником смислу волі й незалежності.

Знаково-символічні образи культури, що формують національну самосвідомість, сприймаються на стихійно-інтуїтивному рівні та осмислюються на категорійно-понятійному. Зокрема, у досвіді побутового мислення образ-символ стихійно асоціюється із сферою фольклору, художньої діяльності й не стає фактором усвідомлення його внутрішнього смислу. Категорійно-понятійне формування образу здійснюється через систематизовані знання в аспекті інтерпретації історичного життя етносу. Тому головним чинником збагачення свідомості нації стає її *освітня діяльність*, у якій знання сприймаються як цінність. Поза освітою, мабуть, загалом неможливе сприйняття смислових детермінант раціональних образів-символів. Характерно, що образи-символи однієї нації досить часто по-різному сприймаються іншою національною культурою, передусім залежно від менталітету нації. Так, образ козака Мамає функціонує в контексті російської народної традиції, визначаючись духом негативізму, тоді як в українській культурі цей образ несе позитивне тлумачення і чуттєво-емоційне напруження. Це ж стосується й образу гетьмана І. Мазепи. А в контексті української і польської культур – образи гайдамак та князя Я. Вишневецького. Крім історично спричинених та світоглядно осмислених, існує велика кількість неусвідомлених образів, котрі природно функціонують у контексті культури і тісно пов’язані з відповідними несвідомими комплексами. До них належать переважна більшість фольклорних та поетичних образів, котрі оживають в уяві завдяки архетипам.

Однак і культурологічний підхід до аналізу взаємозв’язку понять “життя” і “культура” має свого застосування, яка визначається появою культурного етноцентризму, коли оцінка культур інших народів, націй, етносів здійснюється з позицій цінностей власної культури. Здебільшого такі цінності вважаються найвищими, найдосконалішими, а вартості інших культур – недосконалими.

Тому життя і культура – це змістово взаємодоповнювальні поняття, або два аспекти однієї і тієї ж реальності. Для кожної культури людська життєдіяльність є необхідною й обов’язковою умовою її функціонування і розвитку. І, навпаки, будь-якій формі людського життєствердження притаманна культура як передумова і чинник її розвитку. Ось чому вивчення культури потребує знань про суспільне життя, а витлумачення проблем життя вимагає певної обізнаності про культуру. Між життям і культурою не існує чіткої демаркаційної лінії: і те й інше інтегровані в одну реальність – **соціокультуру**, яка є окремою темою філософських, психологічних, соціологічних і культурологічних досліджень.



1. *Грицанов А.* Цивілізація // Новейший философский словарь. – 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
2. *Кубаєвський М.* Методологічні функції основних концептів вітакультурної парадигми у процесі пояснення-розуміння соціального буття // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 22–27.
3. *Попов Б.* Альтернативна модель етносу та людини. (Кілька зауваг щодо вітацентричної парадигми) // Філософська думка. – 2001. – № 4. – С. 37–53.
4. Платонъ, в изложении Клифтона Коллинза. – С.-Петербургъ: Изд. В. Ковалевського, 1876. – 215 с.
5. *Табачковський В.* Соціокультурне та антропокультурне у людським світовідношенні // Філософія: Світ людини. Курс лекцій: Навч. посібник / В.Г. Табачковський, М.О. Булатов, Н.В. Хамітов та ін. – К.: Либідь, 2004. – 432 с.
6. *Фурман А.* Психокультура української ментальності: Наукове видання. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.
7. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2002. – № 3–4. – С. 20–58.

*Микола Кубаєвський*

## ВІТАКУЛЬТУРНІ ВИМІРИ ОСОБИ

(Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 2. – С. 18-22)

*Здійснена спроба проаналізувати проблему людини концептами вітакультурної парадигми, щонайперше взаємовпливом сомавітального і ковітального. Доведено, що, взаємодіючи на основі діяльності, Життя і Культура формують духовний, моральний, гносеологічний та сутнісний виміри особи.*

Аналіз людини концептами вітакультурної парадигми дає змогу прояснити тотожність та відмінність понять “індивід” та “особа”. Коли розглядаємо людину з позиції сомавітальності, то розуміємо її як індивіда, а коли з позиції ковітальності (культурного тіла) – як особистість, персону. Однак в обох випадках йдеться про одну і ту ж людину, про аспекти людиновимірності, відповідно до яких плоть конститується духом, окультурюється, а культура “оживлюється” і функціонує як “Культурне тіло” живої природи.

Вплив ковітального на сомавітальне здійснюється у формі діяльності, переходу суб’єктивного в об’єктивне та у вигляді зворотного процесу – розупредметнення об’єктивного в суб’єктивне і теоретичне. У процесі діяльного впливу ковітального на життєво-практичне актуалізується такий **аспект вітакультурного виміру особи як духовність**. Дух – це стан активності особи у процесі трансформації стану речей у стан ідей і втілення других у перші. “Дух, що тіло рве до бою” (І. Франко) є потенціалом діяльності, її рушієм, а річ – її результатом. Духовність характеризує самоздійснення особи в культурі, з допомогою якої відтворюється і постійно створюється її життєдіяльність

Аналізуючи співвідношення духу і тіла у процесі діяльності, Гегель пише, що у кожної людини існує своя міра єдності духовних і моральних сил, дотримання якої “є суттєвою умовою життя” [2, с. 64]. За його міркуваннями, дух не згасає в жодному результаті діяльності, в кожному її продуктові, а використовує його як поштовх до подальшого розвитку.

Проблему духовності як суттєвий вимір особистості досліджував Г. Сковорода. На його думку, основна проблематика філософії полягає в тому, щоб дати життя духові нашому, світлість думкам. “Коли дух у людині веселий, думки спокійні, серце мирне, то й усе довкола світле, щасливе, блаженне. Оце й є філософія” [Цит. за 3, с. 88]. Психолог Володимир Роменець, досліджуючи творчість Г. Сковороди, пише, що він виділяє два етапи життєвого шляху становлення людини: перший – це формування буденної свідомості, другий – перехід від буденної свідомості до свідомості духовної, філософської. Стан великого піднесення духу, екстаз виступає як межа цих етапів. “Екстаз є результатом найширшого і найповнішого узагальнення, якого тільки може досягти людина, коли все, що її оточує зливається в якусь точку безмежного смислу й стає напрочуд проясненим” [7, с. 492].

Російський філософ Микола Бердяєв, оцінюючи “Легенду про Великого Інквізитора” Ф. Достоевського, стверджує, що останній розуміє духовність і свободу не як право людини, а як обов’язок, примус: не Людина вимагає від Бога свободи, а Бог вимагає її від Людини. Тому Великий Інквізитор дорікає Христу за те, що він вчинив ніби-то не люблячи Людини, наклавши на неї тягар свободи. “Духовність, – пише М. Бердяєв, – не суперечить плоті, тілу, а протилежна царству необхідності, уярмленню Людини природним і соціальним середовищем” [1, с. 139].

Німецький мислитель Макс Вебер пише, що культура – це той фрагмент світової нескінченності, що з погляду людини має смисл і значення. В нескінченності і всеосожності буття виокремлюються її виміри, які людина формує у світі культури. Всі явища цього світу так чи інакше створені людьми, а вони, своєю чергою, формують людину. Це означає, що антропогенна, людинотворча культурна дійсність постійно відтворюється людьми і творить їх. Якість культурних явищ тісно пов’язана з продукуванням смислів, значень та цінностей, без яких специфічно вітальні інтенції не можуть бути реалізовані. За Вебером, “люди культури” обдаровані хистом і волею, а це дає їм змогу свідомо обстоювати певну позицію стосовно світу й надавати йому сенсу. В такому розумінні культура є центральним виміром людського існування і смислового розуміння світу.

Найавторитетніший дослідник проблем вітакультурної парадигми Анатолій Фурман показав, що культура, на відміну від цивілізації, утверджує **цінність і самоцінність** людської індивідуальності. Порятуюнок людини і природи можливий через порятуюнок культури. А вона “має **духовну основу**, оскільки є продуктом творчої роботи духу над природними стихіями й охарактеризована як **сучасний процес** здійснення нових цінностей, як **жива** доля народів та етносів” [8, с. 13].

У сучасних філософських дослідженнях науково доказано, що духовність – найсуттєвіший вимір антропогенези. Відомий вітчизняний філософ і культуролог Сергій Кримський стверджує, що духовність – не наслідок діяльності, а її причина. Виходячи з трудової теорії антропогенези він пише, що праця, діяльність потребують такої важливої складової як цілепокладання, котре робить їх залежними від

абстрактного мислення, де вони є наслідком, а не причиною людяності. Аналізуючи дві стадії антропогенезу, які загально визнані в сучасній науці (стадію **гомінізації**, олюднення мавполюдини, що стимулюється працеподібною діяльністю і стадію **сапієнсації**, виникнення *Homo sapiens*), учений вводить третю стадію, стадію **персоніфікації**, тобто переходу антропогенезу у *соціогенез*, “коли розвиток особистості стає головною магістраллю весвітньої історії” [5, с. 39].

Борис Попов, виходячи із символіко-культурологічної гіпотези антропогенезу, обґрунтовує положення, що механізмом гомінізації були не знаряддя праці, а сомавітальний символ, психофізіологічний стан особин. На його думку, трудова гіпотеза краще пояснює деякі археологічні реалії, символіко-культурологічна – базована на високому естетизмі первісного мистецтва (наскельний живопис), виявляє глибоку адекватність засадовим принципам культури Сходу. “Життя в культурі та біологічна вітальність не протиставлялися одне одному, сприймалися цілісно” [6, с. 41]. Праця в точному її розумінні (скотарство, землеробство) з’являється лише в неоліті, коли культура і людина вже існували. Протопраця (збиральництво, мисливство, рибальство) неспроможна охопити індивідів інтенсивним соціокультурним процесом. “Рушієм антропогенезу була не “рука з каменюкою” (Ф. Енгельс), а психіка сукупності особин у стані збудженого групового функціонування” [6, с. 39]. Іншими словами, духовність формується не на стадії персоніфікації як продукт трудового процесу, а на стадії гомінізації як атрибут ковітальності. Так у людині сполучається розум, високий дух, котрий пов’язує її з Універсумом, та вітальні інстинкти.

**Моральний аспект вітакультурного виміру особи.** У контексті вітакультурної парадигми духовність окреслює функціонування внутрішнього світу людини у його специфічних актах людяності, найголовнішим з яких є вибір – між добром і злом, гріхом та благодаттю – через який реалізується свобода. Згідно із відомими заповідями християнства, людина – предмет боротьби Бога з дияволом. Однак вона не є пасивною жертвою цієї боротьби, а виступає її активним співучасником, бо через віру і любов укріплює сили власної душі, чітко відрізняє добро від зла, творить свій внутрішній моральний світ.

На важливість людиновимірної функції моралі у цивілізаційному розвитку людства вказували Освальд Шпенглер і Арнольд Тойнбі. Перший стверджує, що існувало вісім культурно-історичних типів, кожен з яких мав свою домінуючу рису, “первинний символ”, що наскрізь пронизував усі сфери духовності, надаючи їм специфічного способу мислення і діяння. Таким первинним символом була мораль, яка виражала дух культури. Звідси, власне, походять культура аполлонівська, культура діонісійська, культура фаустівська. Вичерпавши первинний символ, культура вмирає і переходить у цивілізацію. Тойнбі довів, що з двадцять однієї цивілізації, які знала світова історія, збереглися лише п’ять, котрі виробили загальнолюдські етико-релігійні цінності. Творцями цих цінностей були лідери, які мають вічний моральний авторитет. Це – Будда, Конфуцій, Христос і Магомет.

Мораль завжди потребує віри і надії, котрі “намагнічують” особу *енергією вічності*, спрагою абсолюту, здатністю трансцендентності, виходу до вищих вимірів екзистенції, що роблять її внутрішньо незалежною від випадковостей емпіричного буття. З допомогою віри і надії людина творить свій особистий внутрішній моральний світ, в якому вона абстрагується від зовнішньої необхідності й долучається до вічності.

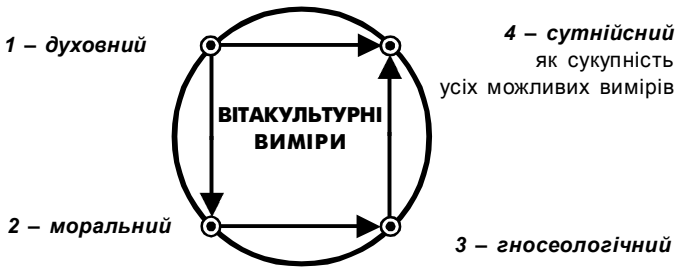


Рис.  
*Вітакультурні виміри особи*

Або ж сподівається на можливість неможливого. Через віру і надію особистість осягає вершини духу, а дух виступає потужним трансформатором суб'єктивного в об'єктивне.

**Гносеологічний вимір особистості** в контексті вітакультурної парадигми вказує на устремління особи від живого, чуттєво сприйнятого світу явищ до ідеального світу абстракцій, архетипів, духовних сутностей. Виходячи на рівень абстрактного мислення, особа діє не у власній суб'єктивності, а у сфері логіки та ідеалізації реально існуючого. А логіка абсолютизує всезагальні моменти буття. На рівні абстракцій, ідеалізацій, логіки суб'єкт входить в особливий, надіндивідуальний світ потенційного буття, перетинає межу дійсного і зазирає у царину можливого.

Вітакультурна парадигма доводить, що пізнавальна діяльність значно посилює життєві потенції людини, однак досить часто ігнорує культурні норми, не дотримується морально-релігійних імперативів. Своєю діяльністю людина неминуче викликає могутні сили, що перевищують її власний масштаб та можливості. Це і природні стихії, зумовлені глобальними наслідками індустріального розвитку цивілізації, і найновіші технології виготовлення засобів масового знищення всього живого, і неконтрольовані зіткнення значних мас людей. Реалії подібного гатунку не піддаються керуванню зусиллями окремої особи. Вони байдужі до її цілей, перевищують уявлення про добро і зло. Ще Сократ звертав увагу на те, що з прогресом знань ми стаємо все більш інформованими про власне незнання. Людська екзистенція повністю не раціоналізується і наявність непізнаного, утаємниченого, робить особу більш зрозумілою, ніж будь-яка самовпевнена теорія її сутності. Тому для пошуку істини людині потрібно постійно ставати на шлях глибокої *саморефлексії*, “котра спрямовує міфологічне, релігійне і художнє мислення” [4, с. 46].

Зрозуміло, що духовним, моральним і гносеологічним вимірами неможливо виразити глибинну сутність особи. Її смислотвірний центр надзвичайно дисперсний і весь час фокусується по-різному залежно від того, з яких позицій ми будемо розглядати людину. З позиції ідей (норм, цінностей, ідеалів) формується **нормативний** вимір особи, позиція взаємодій репрезентує **інтеракційний** вимір, або ж “соціальну організацію”. А позиція інтересів (життєвих шансів, можливостей, доступу до ресурсів) – вимір **можливостей**, або “соціальну ієрархію”. Кожен із цих вимірів постійно змінюється: виникають і легітимуються нові ідеї, інституалізуються норми,

відбувається перерозподіл соціальних ієрархій. Отож процеси у вимірах постійно переплітаються і взаємовпливають один на одного.

1. Бердяєв Н. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века // Вопросы философии. – 2000. – № 2. – С. 87–154.
2. Гегель Г. Работы разных лет в двух томах. – Т. 2. М.: Мысль – 1971. – 630 с.
3. Горський В. Історія української філософії. Курс Лекцій. – К.: Наукова думка, 1997. – 286 с.
4. Донченко О. Психологія трансперсональних конструктів // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 44–104.
5. Кримський С. Запити філософських смислів. – К.: ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
6. Попов Б. Альтернативна модель етносу та людини. (Кілька зауважень щодо вітацентричної парадигми) // Філософська думка. – 2001. – № 4. – С. 37–53.
7. Роменець В. Історія психології епохи Просвітництва: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 568 с.
8. Фурман А. Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.

*Ірина Ревасевич*

## **ПСИХОКУЛЬТУРНА ОРГАНІЗАЦІЯ СФЕРИ ЕКОНОМІКИ**

(Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 6. – С. 21-23)

*З позицій професійного методологування (А.В. Фурман) побудовано категорійну матрицю психокультурної організації економічної соціосистеми, котра структурно відображає об'єктивно існуючі взаємозв'язки між основними категоріями економіки. Відстежено задіяння часового і просторового векторів з метою наочного підтвердження циклічних змін у зовнішньому, вітакультурно зорієнтованому, економічному просторі.\**

У контексті вітакультурної парадигми економіка розуміється нами як цілісна – ковітальна і матеріально-духовна – соціокультурна сфера, котра існує у Вселенському просторі та розвивається за своїм власним часом [3; 4]. Традиційно економіка охоплює відносини виробництва, розподілу, обміну і споживання товарів. Однак, зважаючи на те, що творцем, особливим економічним ресурсом та головною дійовою особою економічної системи постає людина, доречно доповнити низку вищезгаданих взаємин ще й категорією “творення”. Адже, як зазначає І. Буян, “людина – ще й суб'єкт пропозиції і попиту, котрий, споживаючи вироблене, створює новий простір для відтворення” [1, с. 61].

У цьому змістовому форматі актуальним завданням наукового пошуку видається створення категорійної матриці психокультурної організації економічної соціосистеми (*див. рис.*), яка дає змогу виявити глибинні зв'язки між основними

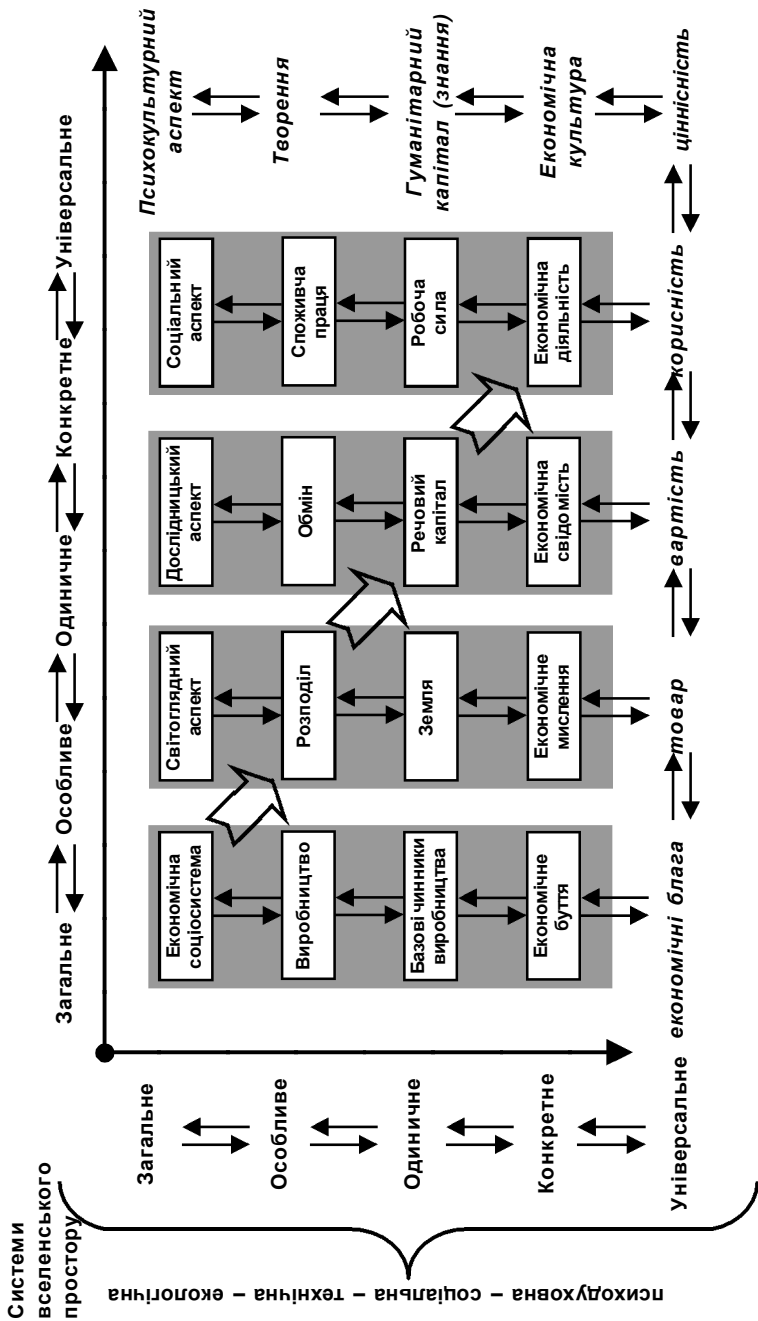


Рис. Категорійна матриця психокультурної організації економічної соціосистеми у Вселенському просторі-часі

світоглядними універсальними економіки. Пропонована матриця побудована нами у результаті задіяння методологічно зорганізованого типологічного дослідження, докладно аргументованого А.В. Фурманом [2; 5; 6]. Звідси вона розуміється як “певна гармонія категорій у їх взаєморозташуванні та зв’язках, котра досягається багатоспрямованим взаємоузгодженням, коли одна і та ж категорія входить до різних комбінацій (організованоустей), що мають таксономічну будову” [5, с. 82].

Презентована категорійна модель за допомогою низки філософських категорій (загальне – особливе – одиничне – конкретне – універсальне) дозволяє прослідкувати відношення між економічними поняттями у вертикальній, горизонтальній та діагональній площинах. Кожен аспект дослідження економіки постає доцільним стосовно відображення вагомого значення аналізованої реальності, внаслідок чого нами отримано 12 матрично пов’язаних типів кватерності. Останні розкривають логіку становлення основних психодуховних елементів економіки [4], наприклад, “соціальний аспект – споживання – робоча сила – економічна діяльність – корисність”. Окрім того, здобута модель психокультурної організації економіки відображає такі універсальні економічні цінності, як економічні блага, товар, вартісність, корисність, ціннісність.

Сутнісно важливим є змістова наступність основних понять та відображення універсальних економічних вартостей за двома векторами – простір і час. Відтак екологічна система Вселенського простору відображає основні економічні відносини, технічна – базові чинники виробництва, соціальна – структурні елементи, а психодуховна – засадничі економічні надбання відповідно. Часовий параметр актуалізує розвиток визначальних чинників економіки на певному історико-культурному етапі існування людства (земля – речовинний капітал – робоча сила – знання). Особливого акценту набуває психокультурний аспект досліджуваної реальності (категорія універсальності), котрий символічно спричиняє зародження вічних цінностей на постіндустріальній стадії розвитку соціуму: творення гуманітарного капіталу – формування адекватної економічної культури людства – утвердження фундаментальних ідеалів.

Таким чином, створена категорійна матриця на рівні наукової ідеї дає змогу виявити глибинний смисл економіки як цілісної когитальної соціокультурної системи, гармонійно співмірної у вітакультурному просторі та історичному часі, а відтак потребує подальшого детального теоретико-методологічного обґрунтування.

1. Буян І. Основні теоретичні підходи до проблеми взаємодії людини та економіки // Психологія і суспільство. – 2004. – №1. – С. 56–61.
2. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація // Психологія і суспільство: Спецвипуск. – 2002. – № 3–4. – 292 с.
3. Ревасевич І. Культура та економіка, їхня взаємодія в історичному часі та вітакультурному просторі // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 39–42.
4. Ревасевич І. Психодуховні елементи економіки як соціокультурної системи // Вітакультурний млин. – 2006. – Модуль 4. – С. 35–37.
5. Фурман А. Типологічний підхід у системі професійного методологування // Психологія і суспільство. – 2006. – № 2. – С. 78–92.
6. Фурман А.В. Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.

Ірина Ревасевич

## ПСИХОКУЛЬТУРА ЕКОНОМІКИ І ВІТАКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА: МЕТОДОЛОГІЧНІ ПАРАЛЕЛІ

(Вітакультурний млин. – 2010. – Модуль 11. – С. 14-16)

*Стаття презентує дослідження психокультурної організації економічної сфери у контексті вітакультурної парадигми. На основі запропонованої мислесеми аналізується та обстоюється система основоположних категорій психокультури економіки, розкривається психологічний зміст останньої, відстежуються об'єктивно існуючі взаємозв'язки між засадничими поняттями.*

В епоху глобалізації та інформатизації розвитку сучасного суспільства актуальною постає проблема взаємодії світових культур. Сталі канони, закономірності і концепції розвитку, вироблені різноманітними науками, на сьогодні неможливо застосовувати однаково до людей, котрі проживають у різному соціокультурному оточенні. Це спонукає до критичного й комплексного аналізу введених напрацювань людства, зокрема й економічних, а відтак – до творення психокультурного осмислення дійсності.

Поняття “психокультура” запроваджене проф. А.В. Фурманом і трактується ним як “певне історично зумовлене, динамічне, програмово-духовне налаштування великого чи локалізованого соціуму на той чи інший спосіб своєї життєактивності (у формах поведінки, діяльності, спілкування, вчинення), котрий забезпечує виживання, відтворення та оновлення психосоціальної вітальності окремих спільностей і груп, щонайперше ідей, установок, цінностей, уявлень, норм і моделей діяння людей, національної меншості та соціетальної психіки загалом” [8, с. 221]. У подальших теоретико-методологічних розвідках автор виокремлює психокультуру як концентр вітакультурної методології та окреслює її змістовий формат у ракурсі суспільної реальності, соціогуманітарної науки, навчальної дисципліни і соціальної практики [7, с. 7–9].

Психокультура економіки, на нашу думку, – надважливий пласт суспільної реальності, котрий передбачає досягнення економічного успіху завдяки врахуванню внутрішнього психодуховного світу кожної людини як універсуму. У контексті вітакультурної парадигми нам вдалося виокремити систему основоположних категорій психокультури економіки (*див. рис.*).

За основу дослідження було використано: 1) світоглядні універсали вітакультурної парадигми (Дім, ковітальна спільнота, культурне тіло, духовна аура) [6, с. 173]; 2) класифікацію психологічних “видів” людини О. Донченко (людина державна, корпоративна, економічна, самоактуалізована) [2]; 3) три модуси світу, запропоновані Ролло Меєм (світ навколо, світ близьких людей, світ самоті) і доповнені нами світом трансценденції, котрий передбачає вихід за межі бугтя, щонайперше за межі конкретної ситуації [3; 4]; 4) виокремлені нами на основі класифікації психологічних “видів” людини архетипові елементи людського Я (Ми-зібрання, Я-групове, Я-автономне, Ми-духовне) [5, с. 59]; 5) часові характеристики (минуле – теперішнє – майбутнє – вічне); 6) універсальні економічні цінності (економічні блага, вартісність, корисність, ціннісність) [5, с. 61]; 7) основні аспекти людяності Гана де Віта (життєва мужність, співчуття, життєва радість, ясність розуму) [1, с. 148].



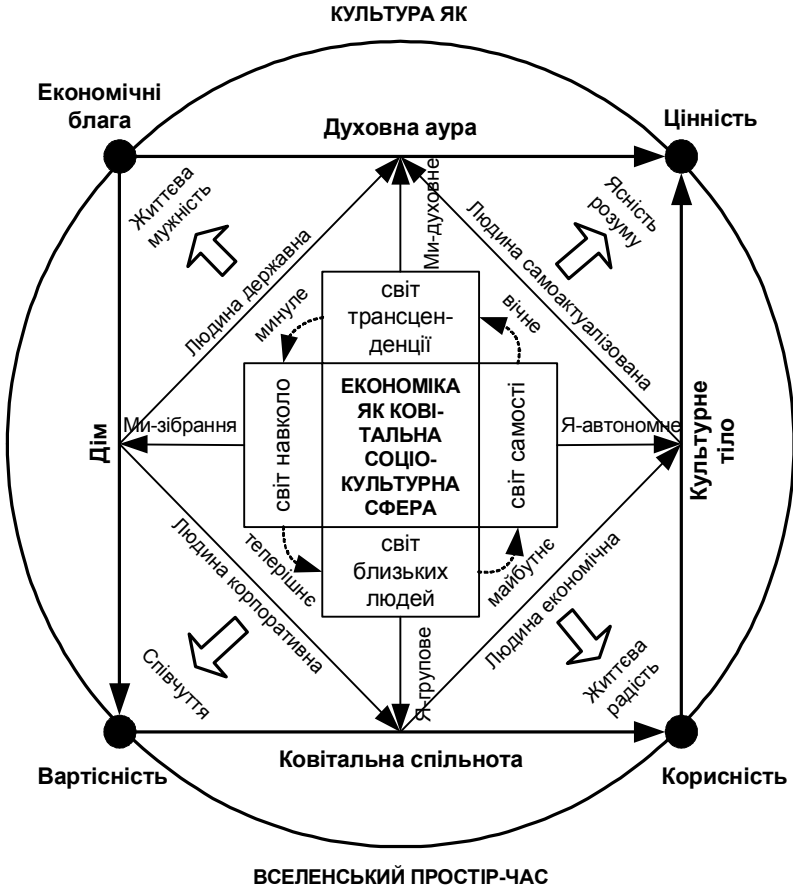


Рис.

*Система основоположних категорій психокультури економіки у контексті вітакультурної метапарадигми*

Коротко окреслимо **попередні узагальнення та висновки**.

Світ навколо як формовий в Дому передбачає зорієнтованість державної людини на минуле, тяжіння до традицій і консерватизму, зародження групових норм економічної взаємодії та утворення Ми-зібрання. При цьому головним постає, зважаючи на актуалізацію біологічних потреб, інстинктів і потягів, здійснення господарських перетворень для створення економічних благ.

Ознаки ковітальної спільноти співвідносяться зі світом близьких людей, з певним соціальним довіллям, спонукаючи до становлення корпоративної людини, котра

вступає у різноманітні взаємовідносини з іншими, вдосконалюючись, функціонуючи або деградує у даний момент часу. Відтак заохочується наділення економічних благ певною позитивною якістю, цінністю, тобто уможлиблюється формування вартісності, накопичення практичного досвіду господарювання і постанови Я-групового.

Світ самості, який корелює із культурним тілом, актуалізує свободу і самодостатність, унікальність і психодуховний потенціал економічної людини. Остання, розглядаючи реальність у її об'єктивній істинності, орієнтується на корисність як для себе, так і для інших у теперішній момент часу, сприяючи цим самим вивільненню Я-автономного у майбутньому.

Духовна аура суспільства як внутрішнє наповнення соціального життя духовними станами самоочищення, позитивної віри, історичного самоствердження і цілепокладання передбачає утвердження Ми-духовного у світі трансценденції, спричиняє вибіркове ставлення самоактуалізованої людини до явищ навколишньої дійсності з огляду на їх значимість, а відтак і на актуалізацію вічних цінностей в економічній сфері.

Насамкінець доповнимо вищеподану класифікацію ще й аспектами людяності (за концепцією Гана де Віта). Людина державна у випадку власних нещасть у світі навколо буде використовувати життєву мужність. Людина корпоративна у світі близьких людей, зіткнувшись із їхніми нещастями, проявлятиме співчуття. Світ самості, що заохочує особисте процвітання або бачення щасливого життя інших, сприятиме формуванню життєвої радості людини економічної. А в тих випадках, коли особа виходить за межі конкретної ситуації, проникає у сутність речей, реалістично з позицій Всесвіту оцінює і себе, й навколишній світ, продукується ясність розуму самоактуалізованої людини.

1. Гуманістична психологія : антологія : у 3 т. / [упор. і наук. ред. Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна)]. – К. : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2001. –

Т. 2 : Психологія і духовність : (Світоглядні аспекти гуманістично зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології). – 2005. – 279 с.

2. *Донченко О.* Психологія трансперсональних конструктів / Олена Донченко // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 44–104.

3. *Мэй Р.* Открытие Бытия / Ролло Мэй. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2004. – 224 с.

4. *Ревасевич І.* Гуманістичні орієнтири осмислення людиною економічного буття у Вселенському просторі-часі / Ірина Ревасевич // Вітакультурний млин. – 2009. – Модуль 9. – С. 36–38.

5. *Ревасевич І.* Психокультурна взаємодія людини та економіки / Ірина Ревасевич // Психологія і суспільство. – 2008. – № 3. – С. 56–62.

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

7. *Фурман А.* Рефлексивне обґрунтування концентрів вітакультурної методології / Анатолій Фурман // Вітакультурний млин. – 2009. – Модуль 10. – С. 4–12.

8. *Фурман А., Ревасевич І.* Програма авторського курсу “Психокультура інноваційних соціосистем” / Анатолій Фурман, Ірина Ревасевич // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 221–235.

Юлія Мединська

**ВІТАКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ЕТНОСУ**

(Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 42-44)

*Висвітлюються результати застосування методологічного інструментарію вітакультурної парадигми у проведенні теоретичного аналізу поняття “етнос”. Новизна дослідження: уперше побудовано мислещему, котра синтетично поєднує чотири теоретичні підходи щодо змістовного визначення досліджуваного поняття.*

Вітакультурна парадигма, будучи універсальним конструктом *постнекласичної філософії*, передбачає системний підхід до вивчення психічної реальності у її матеріальному, душевному та духовному вимірах. Ідеться про синергічний процес взаємодії феноменів вищеназваного порядку, котрі у взаємному зближенні, переплетенні та впливі формують такі складні утворення, як етнос, нація, етнічний та національний менталітет, ментальність, духовність, соціетальний простір етнічної чи національної спільноти тощо. Пропонований у контексті вітакультурної парадигми методичний прийом побудови мислещем дає змогу здійснювати теоретико-методологічний аналіз найрізноманітніших суспільних, наукових, культурно-історичних феноменів, застосовуючи точний, науково виражений інструментарій. За А.В. Фурманом, “у проєкції на гуманітарну сферу суспільства це означає прокладання чотирисходинкового інтерпретаційного шляху” [8, с. 24]. Велими змістовні результати виявляє застосування вітакультурної методології до теоретичного аналізу поняття етносу, зокрема – синтезу окремих теоретичних підходів до його визначення.

У науковий дискурс поняття “етнос” було введено в 1923 році С.М. Широкогоровим [5] з акцентом на єдність мови, визнання представниками етносу спільності походження, наявність спільної системи звичаїв, життєвого устрою, що оберігаються традицією. Одним із найважливіших результатів подальшого наукового пошуку стало те, що вчені обґрунтували відхід від розуміння етносу як простої сукупності людей, почали розглядати його як біосоціальну систему, котра є більшою та складнішою у своєму функціонуванні за просту суму складових частин.

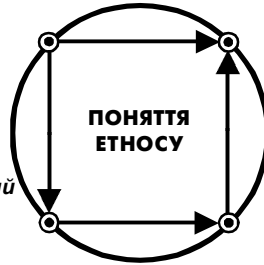
На сьогодні способи розуміння досліджуваного поняття можна віднести до одного із двох загальнонаукових напрямків - природничого і гуманітарного, котрі, своєю чергою, змістовно диференціюються на окремі підходи. Природничо-біологічні версії спираються на потужну теоретичну концепцію Л. Гумільова, згідно з якою етнос – це колектив людей, котрий природно склався на основі оригінального стереотипу поведінки, що існує як енергетична система (структура), яка протиставляє себе всім іншим подібним системам на підґрунті відчуття комплементарності [2]. Науковці, котрі розвивають положення Л.Гумільова, оперують у своїх дослідженнях даними фізики, географії, біології, генетики. А.К. Гуц, розглядаючи етнос як видову популяцію, описує етогенез як результат адаптації до конкретних природно-кліматичних умов. На думку науковця, “поділ на етноси – це плата за повсюдне розселення людини, коли адаптація до ландшафту проявляється не у структурі (немає різних видів людини розумної на Землі), а у поведінці” [3]. Існування поведінково відмінних популяцій людей – це результат природного відбору та пристосування у

**1 – біологічний підхід:**

етнос як популяція з єдиним генотипом, сформована у процесі адаптації до природно-кліматичних умов

**2 – соціально-культурний підхід:**

етнос як життєвий процес (типовий сімейно-родинний уклад, соціальні стереотипи, циклічність “будень-свято”)

**4 – філософсько-психологічний підхід:**

етнос як “згусток” масифікованого суспільства, стандартизованого за соціально-культурними потребами та уніфікованими способами їх задоволення

**3 – інформаційно-психологічний підхід:**

етнос як результат циркуляції міжпоколінної етнічної інформації каналами традицій

Рис.

*Синтез наукових підходів та визначень етносу*

процесі боротьби за виживання людства як виду. У контексті біологічних підходів йдеться також про генетичні мутації, що мають місце у процесі взаємодії виду *homo sapiens* з природно-кліматичними умовами ареалу розселення популяції та формування великих груп людей, котрі є носіями спільного генотипу.

Б.В. Попов як представник гуманістичного наукового підходу називає етнос “генетично першим та структурно основним таксоном соціокультурного життя людини” [4, с. 13]. Він зауважує, що всі прояви етнічної активності зосереджуються навколо життєвого процесу як такого (сімейно-родинної організації, харчування, репродукування, захисту), котрий регламентується традиціями. В.Г. Бабаков серед основних психологічних компонентів етнічної спільноти називає культуру, мову, ендемію, етнічну свідомість та самосвідомість [1]. Якщо врахувати, що однією із форм функціонування етносу є суспільство, то в такому контексті доречним буде посилення на філософсько-теоретичні концепції “масифікації” сучасного суспільства Х. Ортеги-і-Гасета, К. Маннгейма, Е. Фромма, С. Московічі. Названа теоретична позиція відкриває ще один важливий психологічний ракурс: маса не розглядається як скупчення людей в одному місці, а як людська спільнота, котра має певну психічну єдність. Причиною перетворення суспільства на деіндивідуалізовану масу є величезне поширення та неймовірна активність засобів масової інформації, а наслідком – те, що маси стали перманентно присутнім суб’єктом суспільно-політичного життя [6]. Власне ЗМІ, володіючи каналами передачі інформації та довільно маніпулюючи останньою, провокують регресію суспільства та перетворюють його на масу. М.І. Пірен звертає увагу на спільність території, мови, культури, побуту, психічного складу, етнічної самосвідомості, зафіксованої у самоназві, а також усвідомлення єдності родового походження і несхожість на інші етноси [7]. Важливо, що основою структури етносу є система циркуляції міжпоколінної етнокультурної інформації, канали передачі якої прокладені у сфері традицій. Останні у такому розумінні виконують транзиторну інформаційну функцію та утворюють інформаційно-культурний каркас етнічної системи.

Аналітико-синтетичне опрацювання вищеописаного матеріалу ілюструє мислє-схема синтезу наукових підходів та визначень етнічної спільноти (рис.).

Узагальнення основних ідей чотирьох вказаних на мислесхемі теоретичних підходів дає підстави означити *етнос* як *історично усталену групу близьких за генотипом людей – носіїв інформаційних потоків різної значущості, упорядкованості, інтенсивності та міри укорінення, котрі інтегруються в етнічну ідентичність*. Кожен з членів етносу стає суб'єктом та об'єктом масифікації – цементування етнічної спільноти через провокування стандартизованих потреб і ціннісних орієнтацій та уніфікованих способів їх задоволення й реалізації, дотримуючись традицій як у вузькому розумінні (в аспекті обрядовості), так і в широкому контексті (організація побуту, стиль родинних та соціальних стосунків, професійної та індивідуальної культури, у тому числі й нав'язаних ЗМІ).

1. *Бабаков В.Г.* Кризисные этносы. – М.: Ин-т философии РАН, 1993. – 183 с.
2. *Гумилев Л.Н.* География этноса в исторический период. – Л.: Наука, 1990. – 278 с.
3. *Гуц А.К.* Глобальная этносоциология. – Омск.: ОмГУ, 1997. – 212 с.
4. *Життя етносу: соціокультурні нариси*. Навч. посібник / Б. Попов, В. Ігнатов, М. Степаненко та ін. – К.: Либідь, 1997. – 240 с.
5. *Культурология: Учебник* под ред. Н.Г. Багдасарьян. – М.: Высшая школа, 1999. – 300 с.
6. *Московичи С.* Век толп. Исторический трактат по психологии масс / Пер. с фр. – М.: “Центр психологии и психотерапии”, 1998. – 480 с.
7. *Пірен М.І.* Етнополітичні процеси в сучасній Україні. – К.: Вид-во УАДУ, 1999. – 204 с.
8. *Фурман А.В.* Вітакультурне обґрунтування практичної психології // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 23–27.

*Ольга Шаюк*

## **ВІТАКУЛЬТУРНИЙ МЕТАПІДХІД В ОСМИСЛЕННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ІНТЕГРАЛЬНОЇ ОСОБИСТІСНОЇ РИСИ ЛЮДИНИ**

(Вітакультурний млин. – 2010. – Модуль 11. – С. 21-23)

*Уперше застосовується вітакультурний метапідхід до пізнання толерантності як складного соціокультурного явища, а також обґрунтовується його сутність порівняно з іншими підходами й головне – як методологічно вивіреного набору методів, форм і засобів здійснення проблемно-модульної мислєдіяльності на будь-який найскладніший предмет.*

Вивчення толерантності як складного соціокультурного явища потребує не лише ґрунтовного науково-психологічного осмислення, котре нами здійснене з позицій *мультипарадигмальності* [див. 8], а й адекватного методологічного *обґрунтування*. Перший крок у цьому напрямку нами здійснений – аргументовано висвітлені основні методологічні підходи до наукової розробки толерантності як вітакультурного феномена унікального психодуховного наповнення [8, с. 104–108; 9].

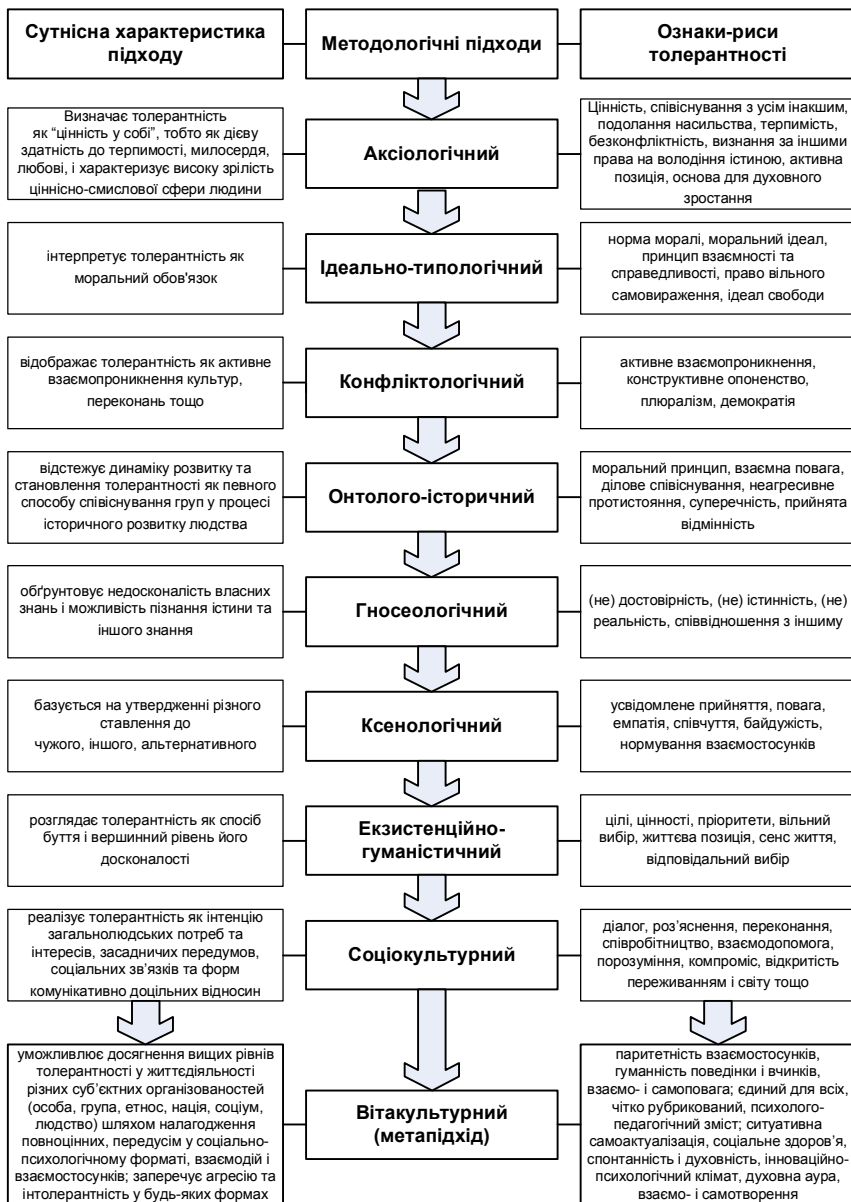
У зазначеному рефлексивно-мисленнєвому контексті окремо підкреслимо виняткову важливість **вітакультурного підходу** в осмисленні толерантності як особливого психодуховного стану-властивості людини. *Вітакультурна парадигма* в останнє десятиліття розробляється А.В. Фурманом у різних теоретико-прикладних контекстах – практичної психології [3; 4 с. 171–181], психокультури української ментальності [5] і теорії освітньої діяльності [6; 7], а також О.С. Гуменюк у створенні теорії і методології інноваційно-психологічного клімату освітніх організацій [див. 1]. Вона інтегрує (звісно, у знятому вигляді) здобутки інших відомих парадигм, тобто не тільки переносить окремі приписи, цінності, методи і техніки дослідження із відомих теоретичних моделей у царину власного змісту, а й долучає висновки та наслідки різних концепцій і теорій до пояснення, прогнозування і проектування відомих та нових експериментальних даних у сфері соціогуманітарного пізнання. Таку інтеграцію уможливило щонайперше категоріальна сутність понять “життя” і “культура”. Останні, як “межові світоглядні універсалії є вихідними концептами, що у взаємодії і поєднанні задають цілісний узагальнений образ людського світу, зосереджують історично накопичений соціальний досвід, організуються як своєрідні глибинні програми соціального життя груп, етносів, народів (В.С. Стьопін [2]), тотально пронизують усі соціальні процеси, стани, властивості” [7, с. 47].

Відтак, обіймаючи максимально широкий діапазон взаємодії людини і світу з допомогою вищевказаних граничних світоглядних універсалій, вітакультурна парадигматика рефлексивно організується як окремий *метанідхід*, у форматі якого переосмислюються та реінтерпретуються здобутки інших методологічних підходів і водночас виробляються власні концепти і фундаменталії, принципи і приписи. Зокрема, одним із стрижневих концептів, що отримав розробку як засадничий принцип інноваційної системи модульно-розвивального навчання, є *паритетність* як ситуативної взаємодії всіх учасників у класі чи аудиторії, так і їхньої спільної освітньої діяльності в цілому, що організується циклічно – від періоду до періоду (інформаційно-пізнавальний – нормативно-регуляційний – ціннісно-рефлексивний – духовний) та від етапу до етапу (чуттєво-естетичний – настановчо-мотиваційний – теоретично-змістовий – оцінювально-смысловий – адаптивно-перетворювальний – системно-узагальнювальний – контрольно-рефлексивний – духовно-естетичний – спонтанно-креативний). Причому важливо те, що така паритетність, забезпечуючи *максимальну толерантність* міжособистих стосунків, досягається шляхом усвідомленої рівноправної роботи викладача і студента з інваріантним, еталонно заданим і психомистецьки зреалізованим на кожному етапі навчального модуля, *психолого-педагогічним змістом*.

До вищезазначеного слід додати взаємоузгоджене і повновагоме управлінсько-технологічне, програмово-методичне і психодіагностичне забезпечення толерантно зорієнтованого освітнього процесу, що уможливило прискорений розумовий, соціальний, екзистенційний і психодуховний розвиток того, хто навчається. У такому часопросторі будь-який вихованець, учень чи студент – це “завжди професійний освітянин, тобто учасник організованого культуротворення, котре здійснюється у паритетній співдіяльності та розвивальній взаємодії з наставником й іншими наступниками і спричинює його саморозвиток як суб’єкта, особистості, індивідуальності та універсуму під девізом: “творення – сила!”” [6, с. 54].

Таблиця-схема

*Сутнісно-психологічна характеристика толерантності в контексті різних методологічних підходів*



У підсумку критично-конструктивного переосмислення толерантності як загальнолюдської проблеми нами створена узагальнювальна таблиця-схема, що містить сутнісну характеристику кожного із дев'яти підходів та найважливіші ознаки-приписи толерантності, обстоювані у рамках кожного з них (*табл.*). У взаємодоповненні і цілісності її матеріал дає багатопараметричну картину того, що являє собою *толерантність як унікальне психокультурне явище*.

1. *Гуменюк О.С.* Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

2. *Стєпін В.С.* Культура / Владислав Семєнович Стєпін // Вопросы философии. – 1999. - №8. – С. 61–71.

3. *Фурман А. В.* Вітакультурне обґрунтування практичної психології // Практична психологія і соціальна робота / А. В. Фурман. – 2003. – №4. – С. 9–13.

4. *Фурман А. В.* Ідея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 207 с.

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

6. *Фурман А. В.* Теорія освітньої діяльності: концепти і фундаменталії: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2010. – 392 с.

7. *Фурман А. В.* Теорія освітньої діяльності як метасистема / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144; №3–4. – С. 20–58.

8. *Шаюк О.* Науково-психологічне осмислення толерантності як загальнолюдської проблеми / Ольга Шаюк // Психологія і суспільство. – 2010. – №1. – С. 100–111.

9. *Шаюк О.* Основні методологічні підходи до наукового обґрунтування толерантності у соціокультурному контексті / Ольга Шаюк // Вітакультурний млин. – 2009. – №9. – С. 42–46.

*Ірина Перута*

## **ПСИХОКУЛЬТУРА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті різноаспектно висвітлена ідея становлення психокультури – терміна, що запропонований А.В. Фурманом у 2001 році для позначення надскладної сфери суспільної реальності, що характеризується ковітальною організованістю видимого і невидимого, явного і непрявленого, раціонального та ірраціонального, архетипічного і культурного, психологічного і суто духовного. У підсумку психокультура постає як новий синтетичний науковий напрямок пізнання та проектування надскладних людиноцентричних систем. Це повною мірою стосується професійної діяльності соціального працівника, ефективність якої багато в чому залежить від урахування умов, чинників та особливостей розвитку*



*кількох засадничих психокультурних сегментів: а) конкретного суспільства; б) найближчого довкілля; в) особи соціального працівника, г) клієнта, д) їх міжсуб'єктної взаємодії в конкретних ділових чи виробничих ситуаціях.*

**Актуальність теми дослідження.** Соціально-економічні та культурно-ціннісні перетворення, які відбуваються у суспільстві ставлять особливі вимоги до особистості щодо її спроможності сприймати нове, розв'язувати нагальні проблеми і самореалізуватися. Відтак в ієрархії критеріїв професіоналізму сучасного соціального працівника все більшого значення набувають системно організовані інтелектуальні, комунікативні, рефлексивні здібності і навички, компетенції соціального спрямування.

Соціально-ціннісна та професійна орієнтації впливають на особистість працівника, його загальну культуру, прагнення, інтереси, уміння та спосіб життя в цілому. Успішність його щоденної діяльності багато в чому залежить від того, настільки індивідуально-психологічні особливості фахівця відповідають вимогам професії, наскільки повно він сприймає умови, цінності, традиції, норми і правила поведінки, відпрацьовані у певному діловому довкіллі. Це дає підстави говорити про *специфіку культури* різних професійних груп людей, у тому числі й соціальних працівників.

**Стан наукової розробки теми дослідження:** Перші дослідження *психологічної культури* як наукової категорії пов'язані з вивченням проблем психології праці та професійних рис учителя (В. І. Войтко, Н. В. Чепелева), а також особливостей спілкування та взаємовідносин в особистому житті та у трудових колективах (О. О. Бодальов, М. М. Обозов) у 70–80-х роках ХХ століття. Не вживаючи поняття “психологічна культура”, її сутнісний зміст розробляли відомі представники вітчизняної та зарубіжної гуманістичної педагогіки і психології – А. С. Макаренко, А. Маслоу, К. Роджерс, В. О. Сухомлинський, Ш.О. Амонашвілі та ін.

Наприкінці 90-х років минулого століття з'явилися дослідження психологічної культури російських учених О. С. Газмана, Л. С. Колмогорової, О. І. Моткова, О. Б. Орлова. Особлива увага до розкриття змісту поняття “психологічна культура” приділяється в *акмеологічних* дослідженнях (А. О. Деркач, Є. О. Клімов, Н. В. Кузьміна та ін.). Вивченню психологічної культури учнівської молоді та майбутніх фахівців різних професій присвячені праці сучасних вітчизняних науковців Г. О. Балла, О. Г. Видри, Н. І. Волошко, П. С. Перепелиці та ін. Водночас питання, пов'язані з особистісно-професійним розвитком соціальних працівників, висвітлюються в дослідженнях А. М. Бойко, Н. Б. Бондаренко, Н. В. Кабаченко, А. Й. Капської, О. Г. Карпенко, І. І. Миговича, Є. І. Холостової.

Вітчизняний учений-психолог А. В. Фурман уперше в 2001 році не лише ввів у науковий обіг поняття “**психокультура**”, а й розробив відповідну філософсько-психологічну концепцію, підготував і впровадив програму навчальної дисципліни “Психокультура інноваційних соціосистем” [3; 4; 5].

**Мета** роботи полягає в обґрунтуванні сутності та особливостей психокультури соціальних працівників і у висвітленні способів її формування.

**Завдання дослідження:**

- 1) описати психокультуру української ментальності у системі соціогуманітарних явищ сучасного соціуму;
- 2) створити та проаналізувати психокультурний портрет-образ сучасного

соціального працівника;

3) підібрати адекватні предмету методи емпіричного дослідження психокультурного потенціалу соціальних працівників, здійснити кількісний та якісний аналіз його результатів.

**Об'єтом** дослідження є професійна діяльність соціального працівника, а його **предметом** – психокультура як чинник ефективності його повсякденної трудової діяльності.

**Головна концептуальна ідея.** Психокультура – це не стільки психологічна культура і не скільки культурна психологія, тому що все це – спрощення; насправді – це поєднання двох невидимих сфер – культурної і психодуховної та самоусвідомлення психіки у контексті етнонаціональної культури. Для того щоб визначити зміст та особливості психокультури, доречно звернутися до аналізу основних дефініцій базових понять “культура” та “психіка”. Існують різні методологічні позиції та підходи до розуміння феномена культури, кожен з яких характеризується складністю та багатогранністю. З філософського погляду, культура (від лат. *cultura* – оброблення, вирощування, виховання, освіта, розвиток, поклоніння) – система надбіологічних програм людської життєдіяльності, які розвиваються історично, забезпечують відтворення і зміни соціального життя в усіх його проявах [2, с. 61]. У переносному значенні культура розглядається як “догляд, покращення, вдосконалення тілесно-душевно-духовних нахилів і здібностей людини; відповідно існує культура тіла, культура душі і духовна культура”. У соціологічному розумінні культура тлумачиться як сфера духовної життєдіяльності суспільства, що охоплює форми соціальної поведінки людини, зумовлені рівнем її виховання та освіти.

Г.О. Балл трактує культуру в найширшому сенсі “як сукупність тих засобів і рис-якостей існування й діяльності людських істот і людства в цілому, які забезпечують дві функції – соціальної пам’яті та соціально значущої творчості, або, інакше кажучи, репродуктивно-нормативну і діалого-творчу” [1, с. 33]. Психіка (від давньогрец. “дихання, душа”), як відомо, — система явищ суб’єктивного внутрішнього світу людини та тварин; це здатність мозку відображати об’єктивну дійсність у формі відчуттів, уявлень, думок та інших суб’єктивних образів об’єктивного світу.

Одним із складників актуальної сфери психокультури є українська ментальність, яку доречно розглядати у контексті національної культури. І не тільки тому, що останнім часом термін “культура” все повніше став посідати центральне місце у суспільних науках. Річ у тім, що вияв ментальності будь-якого рівня невід’ємний від соціокультурної ситуації, яка по-різному спричинює розвій національного характеру чи етнічної архетипичності. До того ж культура, на відміну від цивілізації, утверджує цінність і самоцінність людської індивідуальності. Тому збереження культури є збереженням етнічності, а відтак і ментальності [4, с. 3].

**Гіпотеза дослідження.** Явище психокультури унікальне тим, що: а) характеризує суб’єктивовану культуру як “здушевлену” систему символів і знаків; б) окультурену психіку на індивідуальному та груповому рівнях організації; в) багато в чому пояснює зміст ментальності як соціальної психіки.

**Методи дослідження.** Для вирішення сформульованих у дослідженні завдань використовувались такі методи: *теоретичні* – теоретико-методологічний аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація наукової літератури, пов’язаної із

вивченням психокультури; *емпіричні* – спостереження, тести, інші психодіагностичні методики, *бесіда*; *математичні* – статистична обробка результатів.

**Практичне значення роботи.** Результати цієї роботи можуть бути використані у професійній діяльності соціальних працівників, соціологів як важливий інструмент підвищення ефективності їхньої власної трудової діяльності.

#### **Попередні узагальнення та висновки.**

1. Культура утворюється з компонентів людського буття, які несуть у собі інформацію та постають джерелом, звідки вона надходить до інших компонентів; це – особлива система інформаційного забезпечення людської життєдіяльності, її програмне олюднене довкілля [1, с. 36].

2. Психіка – система явищ суб'єктивного внутрішнього світу людини та тварин. Питання природи психіки є актуальним не тільки для психології, а й для філософії, у рамках якої, власне кажучи, воно і виникло. У Древній Греції поет Гомер мав на увазі під *псюхе* – душею – якийсь посмертний залишок, бо воїни, котрі билися “на смерть”, у його описі билися “до душі”. Душа, або психічне, була для нього пам'яттю, що залишена людиною після смерті. Проблема вивчення сутності душі актуальна донині й детально описується в працях К.Г. Юнга. Для нього *душа* – живе джерело, це світ образів, а не світ уявлень, що виникли з його особистого досвіду, відтак – це об'єктивна психіка, яка існувала ще до народження людини.

3. Між культурою і психологією, як зауважують А. В. Фурман та І. С. Ревасевич, існують тісний зв'язок, тому що перша визначально організує суспільне життя, а друга виробляє систему знань про групову поведінку та діяльність, а у підсумку робить співжиття громадян продуктивнішим і досконалішим за умов майстерного практичного використання цієї системи. Вказаний взаємозв'язок настільки органічний і безперервний, що дає підстави виділити окрему надважливу сферу суспільної реальності – *психокультуру* як певне історично зумовлене, динамічне, програмно-духовне налаштування великого чи локалізованого соціуму на той чи інший спосіб своєї життєактивності (у формах поведінки, діяльності, спілкування, вчинків), котрий забезпечує виживання, відтворення та оновлення психосоціальної вітальності окремих спільностей і груп, щонайперше ідей, установок, цінностей, уявлень, норм і моделей діяння людей та національної ментальності [див. 3, с. 221]. Загалом генезу ідеї психокультури можна подати у вигляді мислещеми (*рис.*).

4. Також існує функціонально-змістовий зв'язок між психокультурою і ментальністю (від латин. *mentalis* – розумний), котра означає: 1) певний спосіб мислення, сукупність розумових навичок і духовних настанов, властивих окремій людині чи суспільній групі; 2) світосприймання, психологія душі народу, наприклад, національний менталітет. Відтак мовиться про те спільне, що народжується з природних даних та соціально зумовлених компонентів й розкриває уявлення людини про життєвий світ та своє місце в ньому, характеризує глибинний рівень перебігу колективного та індивідуального несвідомого.

5. Психокультурна спрямованість професійного портрету соціального працівника становлять єдність кількох аспектів: *пізнавального, діяльнісного, особистісного та рефлексивного*, де *пізнавальний* містить знання стосовно базових понять, поінформованість про сутність альтруїстичних взаємин, готовність до самостійного визначення змісту даних понять та їх ознак, уміння диференціювати

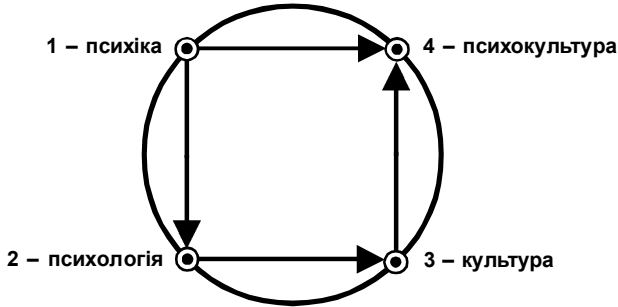


Рис.  
Гене́за ідеї психокультури

тенденції альтруїстично-еґоїстичних проявів у суспільстві, обізнаність із традиціями виховання альтруїзму в Україні та за рубежом, розуміння механізмів виховання гуманістичних рис особистості у сучасному суспільстві; *діяльнісний* визначає вибір високої мети на основі моральних цінностей, ціннісних орієнтацій і шляхів її досягнення; головні мотиви, якими керується особистість в альтруїстичних/еґоїстичних учинках, прийнятті рішень, поведінці, спілкуванні; здатність й прагнення до креативної діяльності у міжособистісних стосунках; *особистісний* передбачає наявність тих характерних рис удачі, котрі визначають моральні дії і поведінку особи, охоплює готовність використовувати знання у життєвій практиці повсякдення, а також безпосередньо зумовлює психосоціальне наповнення вчинків, справ і буденну поведінку громадянина; *рефлексивний* головню містить самоусвідомлення, саморегуляцію, самоповагу, самореалізацію.

1. Балл Г.О. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 25–53.
2. Степин В.С. Культура // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 61–71.
3. Фурман А.В., Ревасевич І.С. Програма авторського курсу “Психокультура інноваційних соціосистем” // Психологія і суспільство. – 2004. – №4. – С. 221–235.
4. Фурман А.В. Психокультура української ментальності: Наук. вид. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.
5. Фурман А.В. Українська ментальність та її культурно-психологічні координати // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 9–73.

**ДОДАТОК Е**  
**ЕКЗАМЕНАЦІЙНІ ПИТАННЯ З ДИСЦИПЛІНИ**  
**“ПСИХОКУЛЬТУРА ІННОВАЦІЙНИХ СОЦІОСИСТЕМ”**

1. Місце і роль культури у розвитку психології.
2. Об'єкт, предмет і завдання психокультури.
3. Основні поняття психокультури інноваційних соціосистем.
4. Методи дослідження у психокультурі.
5. Крос-культурні дослідження у психології та їх значення для розвитку психокультури інноваційних соціосистем.
6. Психокультурне знання та його специфіка.
7. Визначення та інтерпретації культури.
8. Світоглядні універсалії – складові вітакультурної парадигми.
9. Вітакультурний підхід, його принципи і категорії.
10. Змістово-логічне обґрунтування вітакультурної методології.
11. Соціум і соціетальна психіка.
12. “Методологічний квадрат” основних складових-носіїв культури.
13. Основні ідеї-дефініції ментальності як психокультурного феномена.
14. Змістові модули-складові українського менталітету.
15. Світоглядні універсалії українського менталітету.
16. Базові вартості українського менталітету.
17. Основні умови-складові національної ідеї.
18. Структура національного менталітету.
19. Соціетальні особливості України як самобутнього суспільства.
20. Інноваційна освіта як глобальний науковий проєкт.
21. Модульно-розвивальна система організації освітнього процесу, її принципи та умови реалізації.
22. “Школа ментальності”, її принципи і основні засади.
23. Модель проєктування ментально зорієнтованого соціально-культурно-психологічного простору національної освіти.
24. Аналіз аспектів психокультурного простору інноваційної освітньої системи.
25. Соціально-культурна доктрина розвитку національної освіти як програмне утвердження ментальності українського народу.
26. Поняття фрактального архетипу як надперсонального чинника соціальної взаємодії.
27. Архетип соціетальної психіки, його структура.
28. Соціетальні властивості та їх характеристика.
29. Соціетальні стани та їх характеристика.
30. Соціетальні процеси та їх характеристика.
31. Психокультурні відмінності у сфері виробничих цінностей.
32. Психокультурні аспекти теорії прийняття рішень.

33. Демократична процедура прийняття політичних рішень, її переваги та недоліки.
34. Крос-культурні дослідження процесу прийняття рішень у різних культурах, їх порівняльний аналіз.
35. Особистий простір та територіальна поведінка, їх залежність від культурних традицій.
36. Культурні відмінності в уявленнях про здоров'я.
37. Соціокультурний вплив на фізичне здоров'я і розвиток хвороб.
38. Вплив культури на уявлення і вірування, пов'язані зі здоров'ям і хворобою.
39. Модель впливу культури на фізичне здоров'я.
40. Культурні відмінності у лікуванні хвороб.
41. Культура і психотерапія.
42. Культура і мова.
43. Мова і поведінка: специфічний випадок двомовності.
44. Вплив культури на невербальну поведінку.
45. Вербальна і невербальна поведінка у процесі спілкування.
46. Крос-культурні дослідження невербальної поведінки.
47. Міжкультурна і внутрішньокультурна комунікація.
48. Урегулювання міжкультурних конфліктів.
49. Культура і гендерні стереотипи.
50. Культура, гендерна рольова ідеологія і Я-концепція.
51. Атрибутивні стилі у різних культурах.
52. Культура, виховання дітей, батьківські обов'язки і сім'я.
53. Культура і мораль.
54. Культура та економіка, їх взаємодія.
55. Культурні відмінності у визначенні лідерства і менеджменту.
56. Крос-культурні дослідження лідерства і менеджменту.
57. Культура, сприйняття особистості і привабливість.
58. Культура, агресія і толерантність.
59. Культура і конформізм, поступливість, підкорення і співпраця.
60. Зовнішня і внутрішня культура особи.

**ДОДАТОК Ж**  
**ОБОВ'ЯЗКОВА ЛІТЕРАТУРА**  
**ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ СТУДЕНТАМИ**

1. Балл Г.О. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 25–53.
2. Бердяев Н.А. Самосознание (Опыт философской автобиографии). – М.: Книга, 1991. – 446 с.
3. Бичко І., Бичко А. Феномен української інтелігенції: спроба екзистенційного дослідження // Психологія і суспільство. – 2009. – №1. – С. 8–64.
4. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психологічного розвитку особистості // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 119–126.
5. Вірна Ж., Шкарлатюк К. Професійний прогноз: методологія та практика // Психологія і суспільство. – 2011. – №1. – С. 122–137.
6. Гуменюк О.Є. Психологія впливу. Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003, – 304 с.
7. Карпенко З.С. Предмет і метод аксіопсихології особистості // Психологія і суспільство. – 2008. – №1. – С. 35–62.
8. Москалець В. Духовні горизонти особистості: потенціал вершинної аналітики / Психологія і суспільство. – 2011. – №1. – С. 73–84.
9. М'ясоїд П. Володимир Роменець: від психології творчості до творчості у психології // Психологія і суспільство. – 2011. – №2. – С. 64–91.
10. Ненчук О. Життєва перспектива особистості: аналіз соціологічних парадигм // психологія і суспільство. – 2011. – №1. – С. 96–103.
11. Подшивалкіна В. Соціальні умови та психологічні виміри тенденцій використання потенціалу особистості // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 127–137.
12. Психологія и культура / Под ред. Д. Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – 718 с.
13. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
14. Роменець В. Світ пізнає себе через людську душу // Психологія і суспільство. – 2011. – №2. – С. 170–176.
15. Савчин М. Віра в Бога як духовний стан людини // Психологія і суспільство. – 2009. – №2. – С. 54–59.
16. Степин В.С. Культура // Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 61–71.
17. Титаренко Т. Постмодерні концептуалізації понять “особистість” та “життєвий шлях” // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 83–96.
18. Ткаченко О. Принципи, категорії і методологічні проблеми психології // психологія і суспільство. – 2009. – №1. – С. 45–133.
19. Томчук М.І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності // Психологія і суспільство. – 2010. – №4. – С. 41–46.
20. Фурман А.В. Володимир Роменець як методолог психософійного духу // Психологія і суспільство. – 2011. – №2. – С. 7–14.

21. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навч. пос. – Львів: Новий світ-2000, 2006. – 360 с.
22. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: Монографія. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.
23. Фурман А.В. Педагогіка як сфера мислєдїяльностї: Наук. вид. – Тернопіль: НДІ МЕВО, 2010. – 24 с.
24. Щєдровицький Г. Методологічна організація сфери психології // Психологія і суспільство. – 2000. – №2. – С. 7–24.
25. Ямницький В. Системний аналіз феномена життєтворчості особистості // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 145–152.



**ДОДАТОК 3**

**Тернопільський національний економічний університет  
Юридичний факультет  
Кафедра соціальної роботи**

**Комплексне практичне  
індивідуальне завдання з дисципліни  
«ПСИХОКУЛЬТУРА ІННОВАЦІЙНИХ СОЦІОСИСТЕМ»**

**Тема:  
«МОЄ СУТНІСНЕ Я  
ТА ЙОГО ПСИХОКУЛЬТУРНИЙ ПОРТРЕТ»**

**Виконав (ла)**  
студент (ка) СР \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Прізвище та ініціали

**Перевірив**  
проф. Фурман А.В.

Оцінка \_\_\_\_\_  
Дата « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

\_\_\_\_\_

Підпис

**Тернопіль  
2011**









9. Спонтанно-креативний розвиток в актах внутрішнього злету-зростання, інтуїтивних здогадок, творчості, любові і кохання \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

**V. ПЕРСПЕКТИВИ ВЛАСНОГО ПСИХОКУЛЬТУРНОГО ЗРОСТАННЯ**  
(на найближчі 5 років) як:

10) суб'єкта \_\_\_\_\_

---

---

---

11) особистості \_\_\_\_\_

---

---

---

12) індивідуальності \_\_\_\_\_

---

---

---

13) універсума \_\_\_\_\_

---

---

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

*Дата*

\_\_\_\_\_ *Підпис*

## ДОДАТОК К ТЕМИ НАУКОВИХ РОЗВІДОК І РЕФЕРАТИВ

### А. Теоретико-методологічного спрямування

1. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “архетип” і “несвідоме”.
2. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “державотворення” і “культуротворення”.
3. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “діяльність” і “спілкування”.
4. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “духовна аура суспільства” і “культурне тіло нації”.
5. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “духовність” і “природність”.
6. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “культура”, “окультурення” та “особистість”.
7. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “методологія” і “методологування”.
8. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “національна ідея” і “соціальний захист”.
9. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “освітня діяльність” і “соціальна робота”.
10. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “парадигма”, “епістема” і “науково-дослідна програма”.
11. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “психодуховний світ людини” і “соціалізація”.
12. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “рефлексія” і “соціальна компетентність”.
13. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “свідомість” і “вчинок”.
14. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “свобода” і “соціальна відповідальність”.
15. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальна взаємодія” і “миследіяльність”.
16. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальна система” і “самосвідомість”.
17. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальна структура” і “самовизначення”.
18. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальний інститут” і “самоставлення”.
19. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальний розвиток” і “самоповага”.
20. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальний характер народу” і “самоствердження”.
21. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціетальна психіка” і “національний Дім”.
22. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціум” і “гуманність”.
23. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “професійне спрямування” і “толерантність”.
24. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “суспільство” і “демократія”.
25. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “Я-концепція” і “внутрішня культура”.
26. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “вітальність”, “ковітальність” і “життєтворчість”.
27. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “добро”, “зло” і “святість”.
28. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “істина”, “правда” і “доля народу”.
29. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “метод”, “технологія” і “справа життя”.
30. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “освіта”, “інноваційна освіта” і “творчість”.
31. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “психіка”, “самосвідомість” та “інтуїція”.
32. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “соціальний простір”, “соціальний час” і “Я”.
33. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “стать”, “гендер” і “соціальна роль”.
34. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “культура”, “психокультура” та “усупільнення”.
35. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “категорія культури”, “екзистенція” і “діалог”.
36. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “ментальність”, “віра” і “Церква”.
37. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “українська душа”, “любов” і “рефлексія”.
38. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “ноумен”, “свобода” і “соціальний процес”.

39. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “феномен”, “обов’язок” і “соціальний учинок”.
40. Зміст, обсяг і значення категорійних понять “концепція”, “нормонаслідування” і “сенс життя”.

### **Б. Науково-прикладного спрямування**

41. Функції психокультури як інтегрального соціогуманітарного напрямку.
42. Рівні посферної самоорганізації психокультури як довершеної цілісності.
43. Абсолютне і відносне у психокультурному витлумаченні.
44. Формальне і змістове у психокультурному уречальненні.
45. Репродуктивне і творче в утвердженні психокультурних канонів.
46. Сутнісне і периферійне у психокультурному контексті людського вчинення.
47. Культуронаслідування як механізм соціалізації особи.
48. Культуротворення як покликання особистості.
49. Я-проект як показник психокультурного розвитку особи.
50. Я-вчинок як психокультурний канон.
51. Я-концепція як центральна ланка психокультурно зорієнтованої самосвідомості.
52. Психокультура професійного вчинку соціального працівника.
53. Психокультура ділового спілкування.
54. Психокультура гендерної поведінки.
55. Психокультура довкілля як показник гуманітарної аури суспільства.
56. Психокультура економічної життєдіяльності соціуму.
57. Психокультура індивідуального світу Я людини.
58. Психокультура інноваційної діяльності у різних сферах суспільного виробництва.
59. Психокультура інноваційно-психологічного клімату організації (школи, ВНЗ).
60. Психокультура керівника соціальної сфери.
61. Психокультура мужності і відваги.
62. Психокультура національної свідомості і самосвідомості.
63. Психокультура освітньої діяльності студента ВНЗ.
64. Психокультура особистісного зrealізування людини як особистості, сім’янина, професіонала, громадянина.
65. Психокультура повсякденної поведінки і фізичне здоров’я людини.
66. Психокультура подружнього життя.
67. Психокультура політичних рішень і діань.
68. Психокультура правових відносин у сучасному суспільстві.
69. Психокультура професійної соціальної роботи.
70. Психокультура сім’ї як малої групи.
71. Психокультура рідного українського слова.
72. Психокультура соціальних реформ.
73. Психокультура соціального захисту населення.
74. Психокультура соціального порозуміння в сучасному суспільстві.
75. Психокультура соціального уявлення про майбутнє України.
76. Психокультура соціогуманітарного знання.
77. Психокультура тіла і душі.
78. Психокультура української ментальності: переваги, вади, особливості.
79. Психокультура як науковий напрямок і реальність соціуму.
80. Психокультурна зрілість людини та її ознаки.