

## МЕТОДОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ

Гірняк Андрій Несторович<sup>1</sup>, Гірняк Галина Степанівна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціальної роботи, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3854-4866>

<sup>2</sup>Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6985-3306>

UDC: 159.922:378.147

### АНОТАЦІЯ

У статті запропоновано *методологічну модель* психологічного пізнання модульно-розвивальної взаємодії, котра функціонально становить системний прообраз методів, мислесхем і засобів психологічного дослідження основних параметрів повноти досягнення такої взаємодії як сутнісного атрибуту інноваційно зорієнтованого освітнього процесу сучасного ЗВО. Методологічно аргументовано, що модульно-розвивальна взаємодія в умовах ЗВО активізує наступність чотирьох різновидів обміну (інформаційно-знаннєвий, нормативно-вольовий, циклічно-смысловий, духовно-сенсовий) та відповідні їм стилі розвивальної взаємодії (інгібітний, фасилітативний, модеративний, спонтанний) учасників навчання як носіїв суб'єктивної реальності в онтологічних іпостасях суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсуму, форми їх психічної активності (поведінка, діяльність, учинення, самотворення), психологічні механізми розгортання полідіалогічної взаємодії (активація, активізація, актуалізація, самоактуалізація), що обґрунтовані в епістемних рамках принципів модульно-розвивальної взаємодії (ментальності, модульності, розвитковості, духовності) і психологічного змісту періодів цілісного освітнього циклу та етапів учинку психологічного пізнання (інформаційно-пізнавальний – ситуація, нормативно-регуляційний – мотивація, ціннісно-рефлексивний – дія, духовно-креативний – післядія).

**Ключові слова:** модульно-розвивальна система навчання, освітня взаємодія, вітакультурна методологія, тип розвиткового обміну, стиль розвивальної взаємодії, образ суб'єктивної реальності, психологічний механізм.

**Постановка проблеми.** Кожна людина інтегрована у певне культурне довкілля і здатна соціалізуватися та самореалізуватися лише у багаторівневій системі *соціальних взаємодій*. Останні, хоча і мають об'єктивний характер, проте відображаються у внутрішньому світі особи через суб'єктивну смислову мозаїку, що оприявнюється в індивідуальних мотивах, емоціях, почуттях, інтенціях, учинках.

Вкрай актуальною для сучасного суспільства є імплементація у його різні сфери *розвивальних форм взаємодії*, адже вони ефективно впливають на продуктивність, працездатність, особистісну й творчу активність кожного громадянина. Відтак виняткова роль на-

лежить системі *соціально-культурної взаємодії* як на рівні інституцій (політичні, економічні, освітні, громадські та ін.), так і в форматі мікрогруп (сім'я, студентська академічна або референтна неформальна група) чи окремо взятої людини, де на перше місце постають її потреби, установки, характерологічні особливості, ціннісні орієнтації та ін.

Тому виняткової важливості набуває проблематика взаємодії на різних рівнях функціонування суспільства. У нашому випадку йдеться про *модульно-розвивальну взаємодію* (МРВ) освітнього простору ЗВО, яка задає не тільки інформаційно-пізнавальну систему координат між викладачем і студентом, а й сприяє

Address for correspondence, e-mail: [editpsychas@gmail.com](mailto:editpsychas@gmail.com)  
Copyright: © *Andriy Hirnyak, Halyna Hirnyak*

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

психологічній гармонізації стосунків у сфері «людина – людина», задає нормативно-регуляційні канони поведінки і вчинення майбутніх професіоналів, сприяє інтерналізації загальнолюдських цінностей, що сукупно допомагає розбудувати гуманну, правову, демократичну країну.

Водночас своєчасна нагальність пропонованого дослідження стосується реалій суспільної і суто державної розбудови культурного устрою України в контексті її стратегічного політико-економічного входження до Європейського співтовариства. Першочергово мовиться про досягнення належної якості вищої освіти в умовах поетапного реформаційного впровадження країнами Європи принципів Болонської декларації. Визначений фактор такої якості може бути забезпечений, попри важливість інформаційних, організаційних, технічних та інших нововведень, лише в напрямку істотного посилення та особистісної інтенсифікації саме модульно усистемненої розвивальної взаємодії викладачів і студентів у життєдіяльному часопросторі українських ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Численні зарубіжні та вітчизняні учені у своїх наукових доробках дослідили багато аспектів зазначеної проблематики. Зокрема, з різних теоретико-методологічних позицій презентовано категорійно-понятійне поле піднятої проблематики (Г.М. Андреева, М.С. Каган, В.М. М'ясищев, М.Г. Ярошевський та ін.), особливості взаємодії в контексті активності особистості (Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Л.П. Міщиха, D. Osher та ін.), процеси взаємодії в діяльності людини та перетворення індивідуальних дій на цілісну систему спільних діянь (Л.С. Виготський, А.І. Донцов, С.Б. Кузікова, Б.Ф. Ломов, J. Berg та ін.), психологічні передумови міжсуб'єктної взаємодії та характеристика суб'єкта педагогічної діяльності (Б.С. Братусь, Г.О. Ковальов, К. Роджерс, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, T. Mainhard та ін.), взаємодію як форму суб'єкт-суб'єктних взаємин (С.С. Аверінцев, Е. Фромм, Г.А. Цукерман, Н.Д. Pennings та ін.), психологічні засади взаємодії як форми спілкування (М.Й. Боришевський, О.Ф. Волобуєва, А.Б. Добрович, В.О. Моляко, В.П. Москалець, В.А. Семиченко, М. Тален, Т.Д. Щербан, S. Walker та ін.), проблеми взаєморозуміння та особливос-

ті налагодження діалогічної взаємодії (Г.О. Балл, І.Д. Бех, В.С. Біблер, З.С. Карпенко, Ю.М. Лотман, Р. Мей, О.Є. Самойлов та ін.), структура і технології педагогічної та освітньої взаємодії (А.М. Алексюк, О.В. Киричук, Г.К. Радчук, А.В. Фурман, О.Є. Фурман, P. Rawlins та ін.), особливості психорозвивальної взаємодії в контексті особистісно зорієнтованого підходу (І.Д. Бех, І.А. Зязюн, В.В. Рибалка, О.Я. Савченко, М.В. Савчин, S.S. Sexton та ін.), психологічні центри та закономірності модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу (Я.М. Бугерко, Г.С. Гірняк, В.О. Комісаров, І.С. Ревасевич, А.В. Фурман, О.Є. Фурман).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.** Інтеграція в європейський і світовий освітні простори та стрімкий перехід до постіндустріального / інформаційного суспільства потребують перманентного переосмислення змісту, методів, форм освітньої взаємодії у сучасному ЗВО.

Спрощений підхід до тлумачення природи педагогічної взаємодії як впливу наставника на особистість учня чи студента, негативно позначився на практиці виховної роботи. Нині є об'єктивна потреба змінити характер взаємин між викладачем і студентом, здолати авторитарний стиль міжсуб'єктних відносин. Тому за останні роки у психологічній науці відбулися зміни, пов'язані з відмовою від підходу до людини як до «пасивного реактору». Перевагу набула інша точка зору, за якої проблема розвитку психології педагогічної взаємодії та її вчинкового характеру є стрижневою у визначенні соціально-психологічних механізмів стимуляції активності особистості і студентського колективу (Гірняк, 2017 : 118; Колосович, 2019 : 414-415).

Критичний аналіз психологічних і педагогічних джерел показує, що змістові і методичні аспекти навчально-виховного процесу та освітньої діяльності викладача значним чином досліджені. Однак це твердження не стосується соціально-психологічного пізнання педагогічної взаємодії, під час якої розгортається сумісна робота осіб за окремим сценарієм: спільність інтересів і прагнень педагога і студента дає змогу досягнути взаєморозуміння між ними; взаємодія різносуб'єктних мотивів, цілей, установок ціннісних орієнтацій

відображає динаміку психосоціального розвитку особистості; все це передбачає формування не лише особистого, а й особистісного (психологічного) контакту, який надає кожному можливість виходити за межі власних потенцій, реалізувати себе в іншому й водночас усвідомлювати свою унікальність, характерологічні відмінності між партнерами (Гуменюк, 1999 : 60).

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування методологічної моделі психологічного пізнання модульно-розвивальної взаємодії (МРВ) як сутнісного атрибуту інноваційно зорієнтованого освітнього процесу сучасного ЗВО.

**Наукове обґрунтування методології проведеного дослідження.** На основі аналізу, з одного боку, філософських візій проблематики взаємодії, а з другого – предметного поля даної публікації, нами виокремлено низку наукових підходів і теорій, котрі й постають теоретико-методологічною основою цього поліаспектного дослідження, а саме:

а) *вітакультурна парадигма освіти* та програма фундаментального соціально-психологічного експерименту з упровадження модульно-розвивальної системи в освітніх закладах України (Я.М. Бугерко, М.І. Дробноход, В.О. Комісаров, Л.З. Ребуха, І.С. Ревасевич, А.В. Фурман, О.Є. Фурман (Гуменюк), С. К. Шандрук);

б) *теорія вчинку* В. А. Роменця в контексті інтераційно-феноменологічної візії психологічних витоків колективної суб'єктності та новітні наукові дискурси, що розширюють русло вчинкового підходу (В.О. Васютинський, М.С. Гусельцева, І.В. Данилюк, П.А. М'ясоїд, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко);

в) *раціогуманістичний підхід* у психології, котрий покликаний подолати абсолютизацію раціоналізму шляхом апелювання до гармонійного інтелекту (мудрості), ознаками якого є усунення змістових і просторово-часових обмежень у сприйнятті світу, творча налаштованість на зняття суперечностей і прилученість до вершинних культурних цінностей (Г.О. Балл, С.І. Болтівець, В.В. Рибалка, О.Є. Самойлов та ін.);

г) тематизми *діяльностного підходу*, представники котрого розглядають взаємодію та активність як вихідне підґрунтя філософсько-методологічного аналізу співвідношення діяльності і психіки, діяльності і свідомості, дії та образу, а діяльність суб'єкта тлумачать як специфічну активність, що охоплює як зовнішні, так і внутрішні процеси (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Л.В. Занков, Г.С. Костюк, О.Р. Лурія, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн та ін.);

г) ідеї *системного підходу*, в контексті якого людина пізнається у системі її соціальних відносин як частина соціосистеми, а розвивальна взаємодія розглядається як цілісний психосоціальний процес, складовими якого є суб'єктні акти-впливи, що диференціюються на похідні елементарні компоненти (М.С. Каган, В.П. Казміренко, О.В. Киричук, Г.О. Ковальов, О.В. Савченко);

д) концепти та система теоретичних положень *комунікативно-діяльностного підходу*, згідно з яким особистість розглядається як продукт і результат спілкування з іншими людьми. Власне метою діалогу (інтра-, чи інтерсуб'єктного) як особливої форми партнерської взаємодії є не критика, а досягнення порозуміння та спільного просування до більш гармонійного стану всіх суб'єктів-учасників (колективних чи індивідуальних) паритетної взаємодії (І.Д. Бех, Б.Ф. Ломов, В.О. Моляко, Р.С. Немов, В.А. Семиченко, Т.Д. Щербан).

е) *циклічно-вчинковий підхід* у єдності його чотирьох засадничих принципів (учинковості, метасистемності, циклічності, синергійності) та шести закономірностей і похідних нормативів, що уможливив створення як методологічної моделі психологічного пізнання МРВ як атрибуту інноваційно-освітнього процесу ЗВО, так і теоретичної моделі багатопараметричного психологічного змістовлення етапів МРВ (А.В. Фурман, О.Є. Фурман, С.К. Шандрук та ін.).

Отож мовиться про міждисциплінарність піднятої наукової проблематики, що охоплює теоретичні та прикладні розвідки у сфері педагогічної та вікової психології, а також дотичні до них напрацювання у царинах соціальної психології, соціології, філософії, конфліктології, педагогіки, менеджменту, психології управління та психологічної герменевтики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Категорія «взаємодія» у науковій літературі є доволі багатозначною і тлумачиться різними авторами як: а) спосіб організації буття, б) діалектична єдність боротьби і сприяння, в) універсальна форма розвитку об'єкти-

вного світу, г) засіб пізнання, д) знаряддя дії, е) особливий тип відносин між об'єктами (Кожушко, 2013), є) форма взаємозв'язку між явищами (Кудрицький, 1986 : 282), ж) процес впливу суб'єктів один на одного (Степанов, 2006 : 52-53), з) погоджена дія між ким-, чим-небудь (Бусел, 2003 : 85), и) регулярні дії суб'єктів, що спрямовані один на одного (Орбан-Лембрик, 2005), і) універсальна властивість усього існуючого світу речей і явищ у їх взаємній зміні, впливові одного на інших (Філоненко, 2008 : 72) та ін.

Поняття про взаємозв'язок сутнісно пов'язане із стійким аспектом взаємодії об'єктів чи явищ, а категорія взаємодії перш за все вказує на мінливість явищ дійсності. В. М. М'ясищев зазначав, що хоча й існує тісний зв'язок між процесами взаємодії людей та їх взаємостосунками, проте ці поняття не тотожні. Взаємини є внутрішньоособистісною основою взаємодії, а остання – реалізацією чи наслідком і вираженням перших (Кожушко, 2013).

Як межова філософська категорія *взаємодія* вказує на мінливість явищ дійсності й тлумачиться як універсальна форма розвитку об'єктивного світу, що визначає існування і структурну організацію будь-якої матеріальної чи ідеальної системи. Відтак вона є основою кожної системи та умовою встановлення різноманітних зв'язків і відносин між об'єктами (чи компонентами), включаючи причинно-наслідкові, каузальні. Також взаємодія розгортається із певною швидкістю у конкретному часопросторі й супроводжується обміном полікованою інформацією (Кудрицький, 1986 : 282).

Саме життя можна розглядати як процес особливої взаємодії особливим чином організованих субстанцій. Відтак в умовах взаємодії живих істот (передусім людей), завжди наявна активність її учасників, яка може бути як ініціальною (суб'єкт дії) так і реактивною (суб'єкт реакції, відреагування). Відтак взаємодія охоплює як суб'єкт-суб'єктні, так і суб'єкт-об'єктні відносини й потенційно виникає як функція діяльності (предметно спрямованої активності), поведінки (пасивного взаємозв'язку) чи суб'єктного (активаційного) зреалізування людини (Осьодло, 2006 : 134). У процесі суб'єкт-суб'єктних відносин відбуваються співроздуми, співучасть, співпереживання учасників, які у змісті й способі взаємодії утверджують

свою суб'єктність, обстоюють особистість і виявляють індивідуальність (Кожушко, 2013; Гірняк, 2017 : 115; Грішко-Дунаєвська, 2016).

Отож *взаємодія* як філософська категорія означає процеси прямого чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, їхнє взаємоспричинення, у тому числі й взаємозв'язок соціальних явищ, причому як у масштабах суспільства, так і на рівні функціонування його окремих соціальних інститутів, спільнот, груп та суб'єктів життєдіяння. Тому вона інтегрує усі види психосоціальних процесів, а також індивідуальних спонукань, діяльності (пізнання, виховання, працю, спілкування тощо) і переживань (Степанов, 2006 : 52-53).

Загалом атрибутивними ознаками-характеристиками взаємодії є: а) активність (дії, котрі здійснюються особами стосовно одна одної), б) взаєминість (співвідношення персональних цілей співдіячів та організації їх досягнення); в) усвідомленість і адекватність (урахування контексту, в якому відбувається взаємодія, вибір позицій взаємодії та «сценаріїв» поведінки у певній ситуації, що дозволяють досягти власних цілей), порозуміння (рефлексія цілей учасників взаємодії, власного досвіду, здібностей і можливостей партнера, у тому числі точність та об'єктивність відображення його особистості).

*Модульно-розвивальна взаємодія* – це складний предмет соціально-психологічного й освітньо-педагогічного пошукування, що вимагає здійснення окремого наукового дослідження, яке презентоване нами у таких ракурсах психологічного пізнання: а) філософсько-аналітичному (від концепту до категорії); б) методологічному (від пояснювальних підходів до авторської моделі); в) теоретико-психологічному (від спроектованої моделі до цілісної знаннєвої системи); г) інструментально-психологічному (від освітніх сценаріїв і модульних навчально-книжкових комплексів до психологічних способів і прийомів реалізації МРВ) (Гірняк, 2020).

Основні наукові розвідки щодо різних аспектів модульно-розвивальної системи навчання центруються довкола науково-методологічної діяльності наукової школи професора А. В. Фурмана (Фурман, 1997, 2005, 2020), котрий, власне, є її автором та ідейним натхненником низки оригінальних проектів і програмних нау-

кових досліджень, що присвячені взаємопов'язаному розв'язанню складних освітніх проблем: формування інноваційно-психологічного клімату та розвиток позитивно-гармонійної Я-концепції (О. Є. Фурман (Гуменюк), М. М. Липка), розвиток рефлексії, толерантності та духовного потенціалу людини (Я. М. Бугерко, О. Я. Шаюк), реалізація творчих інтенцій та креативності молоді (С. К. Шандрук, В. Г. Демків), оптимальні психологічні технології адаптації (І. С. Ревасевич), умови ефективної соціалізації та становлення особистості (А. А. Фурман, М. Б. Бригадир), проектування психодіагностичних інструментів сучасного освітянина (Г. С. Гірняк, А. Н. Гірняк, Т. В. Козлова), новітні аспекти психодіагностики та психологічної експертизи (А. В. Фурман, Л. З. Ребуха), актуальні проблеми проектування задач та роботи психологічної служби (Т. Л. Надвична, З. І. Крупник), досвід і наукові результати багаторічного фундаментального соціально-психологічного експерименту з впровадження модульно-розвивальної системи навчання в освітній процес вітчизняних навчальних закладів (В.О. Комісаров, Н.Є. Ситнікова, В.І. Костенко, Я.А. Костін та інші).

*Модульно-розвивальна взаємодія* – інтегральне атрибутивне осердя обстоюваної інноваційної освітньої моделі, що відзначається самобутнім організаційним кліматом закладу, психосоціальним простором паритетної освітньої співдіяльності, психомистецькими технологіями реального навчального взаємодіяння та проблемно-діалогічними техніками утілення повноцінного освітнього процесу. Вона постає як науково спроектована, психомистецьки втілена та оргтехнологічно здійснювана інноваційно-психологічна співактивність учасників освітнього процесу, спрямована на добування, опрацювання, перетворення і самотворення спільного матеріального чи нематеріального (процес, стан, образ тощо) об'єкта пізнання-конструювання відповідно до особистих завдань вітакультурного розвитку кожного учасника як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсаму (Гірняк, 2021 : 202).

Модульно-розвивальна взаємодія також розглядається як повний функціональний цикл освітнього метапроцесу, котрий охоплює чотири періоди (інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-рефлексивний, психодуховний)

та вісім похідних етапів; колективна пізнавальна активність за цих обставин розгортається як довершена мислелінійна спіраль освітянської творчості, яка ієрархічно організовує чотири періоди (пізнання новації, проектування нововведення, впровадження інновації, моніторинг змін) і вісім етапів (ініціювання, дослідження, моделювання, продукування, апробування, обґрунтування, розповсюдження, експертування); відтак колективне наукове пізнання постає як спільний повновагомий акт творчості у певному науковому напрямку навчально-дослідницької діяльності і водночас як самотворення кожного його учасника у ролі мислителя-особистості.

Проведений конструктивний аналіз принципів і підходів до психологічного упредметнення розвивальної взаємодії, а також семантичних і суто інтерпретаційних версій її структурно-функціонального наповнення, дав змогу створити авторську методологічну модель психологічного пізнання модульно-розвивальної взаємодії як атрибуту будь-якої інноваційно-орієнтованого освітнього процесу сучасного ЗВО (див. табл.). Пропонована модель як системний прообраз методів, мислесхем і засобів психологічного дослідження надскладних процесів суспільного життя за своїм призначенням розкриває й деталізує шлях-спосіб створення спочатку теоретичної моделі багатопараметричного психологічного у змістовленні восьми основних етапів модульно-розвивальної взаємодії, а в підсумку й постановня у формі цієї наукової роботи цілісної психологічної теорії вказаної взаємодії в національній освітній системі.

Методологічним фундаментом мислелінійного конструювання обстоюваної нами методологічної моделі стали, з одного боку, різновиди розвивального обміну, що організовані за принципом кватерності як засновки авторського рефлексивного методологування, з іншого – п'ять кроків чи способів відповідної цим видам обміну епістемної трансформації, що й уможливило логічно аргументований вихід прийнятої до зреалізування дослідницької стратегії на шостий етап – обґрунтування періодів цілісного модульно-розвивального освітнього циклу, які врешті-решт й узадалили багатопараметричну структурну побудову нижче поданої теоретичної моделі. Причому ця модель



створена з допомогою принципів і методів її у рамках нормативних вимог вітакультурної методології у її центральній ланці – циклічно-вчинкового підходу (А.В. Фурман і наукова школа). Зокрема, горизонталь таблиці -моделі утворюють різновиди розв'язкового обміну. Зазначимо, що вперше проблематику різновидів обміну в контексті аспектів спілкування досліджував Б.Ф. Ломов (Ломов, 1984), а український психолог В.П. Казміренко (Казміренко, 1993) продовжив ідею розвитку проблематики обміну крізь призму різновидів організаційного клімату (інформаційний і діловий). Зазначені види обміну О.Є. Фурман (Фурман, 2019) доповнила у руслі психології впливу смислово-вчинковим і самосенсовим різновидами, котрі обґрунтовані на засадах аксіопсихологічної теорії особистості З.С. Карпенко (Карпенко, 2018).

Послугуючись системно-мислєдіяльним підходом Г.П. Щедровицького (Щедровицький, 1997) нами об'єднано різні системи знань у єдине ціле та виокремлено шляхом теоретизації та реінтерпретації такі різновиди обміну: 1) інформаційно-знаннєвий обмін; 2) нормативно-діловий взаємообмін; 3) ціннісно-

уприсутненої бодай двома-трьома контактуючими особами, реальної розвивальної взаємодії між людьми.

В логіко-процедурному форматі утворення шестикрокової й одночасно четверно рубрикованої конфігурації методологічної моделі визначальною є наступність форм організації психологічного знання у чітко заданому нами упредметненні, а саме: (1) різновиди розв'язкового (діалогічного) обміну між людьми конкретизуються у відповідних їм (2) стилях розвивальної взаємодії (інгібітний, фасилітативний, модеративний, спонтанний), останні характеризують й активізують психозмістове наповнення (3) образів суб'єктивної реальності та форми психічної активності взаємодіючих контактерів (суб'єкт – поведінка, особистість – діяльність, індивідуальність – учинкові дії, універсум – самотворення), ці останні, своєю чергою, у взаємоповненні спричиняють дію (4) психологічних механізмів ситуаційного розгортання розвивальної взаємодії (активації, активізації, актуалізації, самоактуалізації), і далі всі ці знаннєві організованості як засоби психологічного дослідження інтегруються та пояснюються у відповідних (5) принципах модульно-розвивальної взаємо-

Таблиця 1.

**Психологічне пізнання модульно-розвивальної взаємодії як атрибуту інноваційно зорієнтованого освітнього процесу ЗВО**

1. Типи розв'язкового обміну	Інформаційно-знаннєвий обмін	Нормативно-діловий взаємообмін	Ціннісно-смисловий самообмін	Духовно-сенсовий надобмін
2. Стилї розвивальної взаємодії	Інгібітний	Фасилітативний	Модеративний	Спонтанний
3. Образи суб'єктивної реальності та форми активності	Суб'єкт: поведінка	Особистість: діяльність	Індивідуальність: вчинкові дії	Універсум: самотворення
4. Психологічні механізми розгортання розвивальної взаємодії	Активізація	Активізація	Актуалізація	Самоактуалізація
5. Принципи модульно-розвивальної взаємодії	Ментальності	Модульності	Розвитковості	Духовності
6. Періоди модульно-розвивального освітнього циклу та етапи вчинку психологічного пізнання	Інформаційно-пізнавальний: ситуація	Нормативно-регуляційний: мотивація	Ціннісно-рефлексивний: дія	Духовно-креативний: післядія

**Вітакультурна методологія: циклічно-вчинковий підхід**

смисловий самообмін (аутообмін, аутовплив) спрямований на психічну саморегуляцію людини як автономної системи); 4) духовно-сенсовий надобмін. Зазначені типи обміну становлять психодуховне осердя будь-якої,

дії (ментальності, модульності, розвитковості, духовності) як основоположеннях істотно збагаченого теоретичного уявлення-розуміння сутності та формовивів довершеного освітнього процесу, що й знаходить психо-

логічне метасистемне удетальнення в чотирьох (6) періодах цілісного модульно-розвивального освітнього циклу як етапах учинку психологічного пізнання (інформаційно-пізнавальний – ситуація, нормативно-регуляційний – мотивація, ціннісно-рефлексивний – дія, духовно-креативний – післядія).

Зауважимо, що у методології психологічного пізнання існує два підходи до розуміння психологічного механізму. Перший – загальноприйнятий, коли вказаний механізм визначається як «функціональний спосіб перетворення особистості, що виник у її психічній організації». Проте нами підтримується й збагачується інший – інтегративно-феноменологічний підхід, який успішно розвивав на рубежі ХХ-ХХІ століть відомий український вчений Мирослав Боришевський. На його переконання, «психологічний механізм – це феномен, який означає наявність стану оптимальних взаємовідношень і взаємодії між структурними компонентами (підсистемами) психологічної системи, що забезпечує її функціонування, становлення і розвиток» (Боришевський, 1996). Відтак будь-який складноструктурований і поліфункціональний процес може бути витлумачений як психологічний механізм поєднання певних внутрішніх джерел, чинників та умов. Тому подані у моделі складні процеси «активації, активізації, актуалізації та самоактуалізації» й розглядаються нами як окремі складові чи психологічні деталі єдиного механізму соціалізації (розгортання розвивальної взаємодії).

Водночас у пропонованій моделі поряд із відомими типами розвиткового обміну (інформаційно-знаннєвий обмін, нормативно-діловий взаємообмін, ціннісно-смісловий аутообмін), вводиться поняття «духовно-сенсовий надобмін». Останній пов'язаний з вершинним рівнем розвитку учасників навчання як універсумів чи абсолютних суб'єктів, які емпатійно пов'язані з партнером, проте реалізують власну програму діяльності згідно із взаємно узгодженими намірами кожного у спільному проекті. За цих обставин студент наближається до рівня «трансцендера», для якого притаманне більш цілісне ставлення до світу, тенденція до синергії (гармонійної взаємодії), здолання змагальності та схильність до творчості, новаторства і відкриттів. Цей вершинний надобмін пов'язаний з реалізацією ви-

мог загальноосвітнього принципу духовності (Савчин, 2009; Климишин, 2010; Фурман, 2020), що максимально формовтілюється на четвертому – духовно-креативному – періоді модульно-розвивального оргциклу та відповідних двох етапах (духовно-естетичному та спонтанно-креативному). Його основний психолого-педагогічний зміст організується навколо пошукової творчої активності особистості, а пропонований загальнолюдський і національний досвід, кристалізуючись у формі ідей, законів, категорій, кодексів, традицій, переконань тощо, розгортається перед студентом як його власна драма пошуку і прийняття надперсональних психоформ (гармонії, ідеалу, краси, мудрості, добра, справедливості). Студент має змогу не тільки спонтанно творити й демонструвати продукти власної самооб'єктивації (самовираження), артикулювати найтонші сенсосоислові зв'язки, проявляти емпатійне вчинення, а й виявляти актуальні стани катарсису (духовно-почуттєвого очищення), інсайтних озорінь (симультанного осягнення істини, самоосягнення сенсу життя) та отримувати естетичну насолоду від угледіної гармонії світу, духовної сили мудрості чи усвідомлення вищих людських святостей.

Також модульно-розвивальна система реалізує психокультурний конструктив чотирьох загальних принципів – *ментальності, духовності, розвитковості і модульності* – у взаємодоповненні їх багатозмістової психологічної структурності, технологічної наступності та оргдіяльній цілісності. Принцип ментальності зорієнтовує ЗВО на те, щоб у його діяльності знаходив утілення кращий соціально-культурно-психологічний досвід нації, групи, особи; принцип духовності забезпечує інтенсивну внутрішню роботу викладача і студента над самим собою, максимально реалізує їхні емоційно-інтелектуальні та духовно-вольові резерви; принцип розвитковості стосується не тільки структурування наукових знань за певними критеріями, а й вимагає особливого технологічного і програмово-методичного забезпечення процесу навчання для прискорення культурного розвитку особистості; принцип модульності, акумулюючи найцінніші здобутки системного підходу, вимагає, щоб будь-який освітній модуль як довершений фрагмент змодельованого соціокультурного досвіду володів структурно-змістовою цілісністю, логічною

завершеністю і функціональною доцільністю. Отож теорія модульно-розвивальної системи освіти на нових методологічних засадах інтегрує здобутки основних психологічних концепцій і моделей розвивального навчання, а тому розробляється упродовж чверті століття (А. В. Фурман і його наукова школа) як метатеорія психологічно-педагогічного рівня епістемологічної системності.

### Висновки та перспективи подальших розвідок

1. Категорія взаємодії дає змогу уникнути спрощених варіантів пояснення будь-якої системи, оскільки є основною передумовою процесів її виникнення, функціонування і розвитку. Адже без взаємодії компонентів система нездатна існувати. Відтак обґрунтування законів і практичних методів організації психологічного впливу уможливить проєктивне підвищення ефективності міжособистісних взаємин (перш за все ділового і неформального спілкування) у найскладнішій сфері – «людина – людина». Водночас це сприятиме гуманізації взаємостосунків у системах освіти та громадянсько-виховання майбутніх фахівців.

2. Однією з найперспективніших технологій гуманізації національної освіти є модульно-розвивальна система навчання, яка концептуально ґрунтується на паритетній проблемно-діалогічній формі взаємовідношень між викладачем і студентом. Епіцентром навчального процесу стає не зміст предмета, а взаємодія педагога і академічної групи, нова виховна етика, яка передбачає домінування соціально-культурного змісту їхньої власної позиції, збільшення питомої ваги особистісного спілкування, творчої пошукової активності, мисленнєве моделювання життєвих ситуацій – ситуацій морального вибору тощо.

3. Запропонована *методологічна модель* психологічного пізнання модульно-розвивальної взаємодії функціонально становить системний прообраз методів, мислесхем і засобів психологічного дослідження низки параметрів стосовно досягнення повноти такої взаємодії як атрибуту інноваційно зорієнтованого освітнього процесу сучасного ЗВО. Новостворена модель за своїм призначенням розкриває й деталізує шлях-спосіб створення спочатку теоретичної моделі багатопараметричного психологічного умістовлення основних фаз моду-

льно-розвивальної взаємодії, а в підсумку й постановня цілісної психологічної теорії вказаної взаємодії в національній освітній системі. Аргументованим фундаментом миследіяльнісного конструювання обстоюваної нами методологічної моделі стали, з одного боку, різновиди розвивального обміну, що організовані за принципом кватерності як засновки авторського рефлексивного методологування, з іншого – п'ять кроків чи способів відповідної цим видам обміну епістемної трансформації, що й уможливило логічно аргументований вихід прийнятої до реалізації дослідницької стратегії на шостий етап – обґрунтування періодів цілісного модульно-розвивального освітнього циклу. Причому новопостала модель створена за допомогою принципів, закономірностей і нормативів вітакультурної методології у її центральній ланці – циклічно-вчинкового підходу.

4. Модульно-розвивальна взаємодія в інноваційно-психологічній системі навчання ґрунтується на науковому розумінні єдиного навчально-виховно-освітнього процесу як найпрогресивнішої форми культурної соціалізації особистості. Її суть полягає в добуванні і володінні студентом кращим досвідом нації і людства, який, збагачуючи індивідуальність, дає змогу кожному самореалізуватися у громадському, професійному та особистому житті. Тому нова система – це можливість перейти від вищої школи Знання, яка готує інтелектуала, до школи Культури, яка виховує духовну особистість, а також істотно підняти розвивальний потенціал сучасної вищої освіти шляхом оптимізації численних процесів внутрішнього зростання учасників безперервної міжсуб'єктної взаємодії.

Дане дослідження не вичерпує усіх аспектів піднятої проблематики. Тому *перспективою подальшого наукового пошуку* можуть стати психологічні особливості освітньої взаємодії осіб з різними індивідуально-типологічними характеристиками, а також специфіка квазівзаємодії суб'єктів освітньої діяльності з віртуально-симуляційними джерелами та онлайн-ресурсами.

### References :

- Boryshevskiy, M. Y. (1996). Psykholohichni mekhanizmy rozvytku osobystosti [Psychological mechanisms of personality development]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 3, 26–33 [in Ukrainian].



- Busel, V. T. (2003). *Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv-Irpin : VTF «Perun» [in Ukrainian].
- Filonenko, M. M. (2008). *Psykhologhiia spilkuvannia [Psychology of communication]*. Kyiv : TsUL. [https://lkceip.at.ua/\\_ld/0/24\\_--\\_.pdf](https://lkceip.at.ua/_ld/0/24_--_.pdf) [in Ukrainian].
- Furman, A. (2005). Modulno-rozvyvalna orhanizatsiia myslediialnosti – skhema profesiinoho metodolohuvannia [Modular-developmental organization of thinking – a scheme of professional methodology]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 40–69 [in Ukrainian].
- Furman, A. (2005). Systema innovatsiinoi osvithoi diialnosti modulno-rozvyvalnoi shkoly ta yii kompleksna ekspertyza [The system of innovative educational activity of a modular developmental school and its comprehensive examination]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 29–76 [in Ukrainian].
- Furman, A. V., Hirniak, A. N. (2020). Psykhorozvyvalna vzaiemodiia v osvithomu protsesi ta yii kontseptualni zasady [Psycho-developmental interaction in the educational process and its conceptual principles]. *Psykhologhichni chasopys – Psychological Journal*, 6, 6. 9–18. Retrieved from <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/990/610> [in Ukrainian].
- Furman, A. V. (1997). *Modulno-rozvyvalne navchannia: pryntsypy, umovy, zabezpechennia [Modular and developmental learning: principles, conditions, support]*. Kyiv : Pravda Yaroslavychiv [in Ukrainian].
- Furman, O. Ye., Hirniak, A. N. (2020). Rozvyvalna vzaiemodiia v osvithomu zakladi yak sfera psykhologhichnoho orhvylyvu [Developmental interaction in an educational institution as a sphere of psychological organizational influence]. *Aktualni problemy psykhologii – Current problems of psychology*, 1, 55, 66–71 [in Ukrainian].
- Furman, O. Ye. (2019). Vzaiemosprychynennia paradyhm, stratehii, klasiv i metodiv sotsialno-psykhologhichnoho vplyvu [Interaction of paradigms, strategies, classes and methods of socio-psychological influence]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 44–65 [in Ukrainian].
- Hirniak, A. N. (2017). Poniattievo-katehoriine pole i naukovi pidkhody do rozuminnia vzaiemodii u psykhologii [Conceptual and categorical field and scientific approaches to understanding interaction in psychology]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 112–126 [in Ukrainian].
- Hirniak, A. N. (2021). Psykhologhichni zasady modulno-rozvyvalnoi vzaiemodii uchasnykiv osvithoho protsesu ZVO [Psychological bases of modular-developmental interaction of participants of educational process of ZVO]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
- Hirniak, A. (2020). *Psykhologhiia modulno-rozvyvalnoi vzaiemodii : monohrafiia [Psychology of modular-developmental interaction]*. Ternopil : VPTs «Universytetska dumka» [in Ukrainian].
- Hrshko-Dunaievsk, V. A. (2016). Rezultaty doslidzhennia psykhologho-pedahohichnykh osoblyvosti subiekt-subiektnoi vzaiemodii pry vyvchenni inozemnoi movy u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Results of the study of psychological and pedagogical features of subject-subject interaction in foreign language learning in higher military educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: psykhologhiia – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: psychology*, 3. O. F. Volobueva (Eds.). [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn\\_2016\\_3\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2016_3_4) [in Ukrainian].
- Humeniuk, O. Ye. (1999). Modulno-rozvyvalna systema yak obiekt sotsialno-psykhologhichnoho analizu [The modular development system as an object of socio-psychological analysis]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Karpenko, Z. (2018). *Aksiologhichna psykhologhiia osobystosti [Axiological psychology of personality]*. Ivano-Frankivsk : Vyd-vo DVNZ «Prykarpatskyi nats. un-t im. V. Stefanyka» [in Ukrainian].
- Kazmirenko, V. P. (1993). *Sotsialnaya psihologiya organizatsiy [Social psychology of organizations]*. Kiev : MZUUP [in Ukrainian].
- Klymyshyn, O. I. (2010). *Psykhologhiia dukhovnosti osobystosti: khrystiansko-oriientovanyi pidkhid [Psychology of the spirituality of the individual: a christian-oriented approach]*. Ivano-Frankivsk : Hostynets [in Ukrainian].
- Kolosovych, O. S. (2019). Psykhologhichni osoblyvosti formuvannia komandnoi vzaiemodii u maibutnikh spetsialistiv v umovakh navchalnoho protsesu [Psychological features of the formation of command interaction among future specialists in the minds of the initial process]. *Psykhologhichni zasady zabezpechennia sluzhbovoi diialnosti pratsivnykiv pravoohoronnykh orhaniv – Psychological ambush for the security of the service activities of the lawyers in law enforcement agencies: Proceedings of the Conference*, (pp. 414–417). Kryvyi Rih [in Ukrainian].
- Kozhushko, S. (2013). Vzaiemodiia yak filosofske y psykhologhichne poniattia [Interaction as a philosophical and psychological understanding]. *Ukrainskyi naukovi zhurnal «Osvita rehionu» – Ukrainian scientific journal "Education of the region"*, 4. 261. [https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Electronni\\_naukovi\\_vidannya/Osvita\\_regionu/Electronni\\_naukovi\\_vidannya/Osvita\\_regionu\\_4\\_2013.pdf](https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Electronni_naukovi_vidannya/Osvita_regionu/Electronni_naukovi_vidannya/Osvita_regionu_4_2013.pdf) [in Ukrainian].
- Kudrytsky, A. V. (1986). *Ukrainskyi radianskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Soviet encyclopedic dictionary]*. (Vols. 1-3). Kyiv : Kalibr [in Ukrainian].
- Lomov, B. F. (1984). *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology]*. Moskva : Nauka [in Russian].
- Orban-Lembryk, L. E. (2005). *Sotsialna psykhologhiia [Social psychology]*. Kyiv : Akademydav. <http://pidruchniki.com/1534122039128/>

psihologiya/mizhosobistisna\_vzayemodiya [in Ukrainian].

- Osodlo, V. I., Naumenko, D. V. (2006). Samoorhanizatsiia i samorozvytok yak osnovni formy rozvytku subiektnosti osobystosti [Self-organization and self-development as the main forms of development of individual subjectivity]. *Suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku osvity i nauky u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy – Modern trends and prospects for the development of education and science in higher educational institutions of Ukraine : Proceedings of the Conference*. (pp. 134-135). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
- Savchyn, M. (2009). Metodolohichni ta praktychni problemy psykhoterapii u konteksti dukhovnoi paradyhmy psykhologii [Methodological and practical problems of psychotherapy in the context of the spiritual paradigm of psychology]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4, 229–241 [in Ukrainian].
- Schedrovitskiy, P. (1997). Prostranstvo svobody [Space of freedom]. *Narodnoe obrazovanie – National education*, 1, 46–51 [in Russian].
- Stepanov, O. M. (2006). *Psykhologhichna entsyklopediia [Psychological encyclopedia]*. Kyiv : Akademvydav [in Ukrainian].

**Andriy Hirnyak**

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor Department of Psychology and Social Work, West Ukrainian National University, Ternopil (Ukraine)*

**Halyna Hirnyak**

*PhD, Associate Professor Department of Psychology and Social Work, West Ukrainian National University, Ternopil (Ukraine)*

## METHODOLOGICAL MODEL OF PSYCHOLOGICAL COGNITION IN MODULAR- DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL INTERACTION

### ABSTRACT

The study concerns a systematic methodological substantiation of a fundamentally new psychological solution to the scientific problem of the step-by-step deployment of modular-developmental educational interaction in the space of modern higher education institutions. It was stated that a higher school has a multi-parameter structure, multi-level organization and functionally optimizes personal growth and professional development of participants in the educational process. The strategic direction of a successful solution to this problem was the expansion of the object-subject format of scientific research. On the one hand, the understanding of the educational process is a psychologically based system of goals, tasks, forms, content, technologies, methods and tools of professionally organized education, on the other hand, the determination of psychological characteristics in a modular manner means a developmental interaction of participants in the educational process of higher education as a sequence of four periods of its innovative psycho-content support.

Methodologically, it is argued that modular-developmental interaction in the conditions of higher education activates the sequence of four types of exchange (informational-knowledge, normative-volitional, cyclical-meaningful, spiritual-meaningful) and their corresponding styles of developmental interaction (inhibitory, facilitative, moderating, spontaneous) of training participants as carriers of subjective reality in the ontological hypostases of the subject, personality, individuality, universe, forms of their mental activity (behavior, activity, learning, self-creation), psychological mechanisms of deployment of polydialogic

interaction (activation, intensification, actualization, self-actualization), which are grounded in the epistemic framework of principles modular-developmental interaction (mentality, modularity, development, spirituality) and the psychological content of periods of a complete educational cycle and stages of the act of psychological cognition (informational-cognitive – situation, normative-regulatory – motivation, value-reflective – action, spiritual-creative – after-action).

Thus, the modular development system is based on an innovative scientific paradigm, which comes from a deep (purely psychological) and most progressive awareness of the process of socialization as a vita-cultural phenomenon. The subject of scientific knowledge here is the whole world of the psychocultural experience of mankind, in which numerous national traditions are related to the universal stereotypes, the essential characteristics of the spiritual life of society are diversified by abstract and logical forms of native culture, and scientific rationalism (laws, axioms, etc.) is organically combined with vitacultural taxa, aesthetic images and multivariate material meanings.

**Key words:** modular and developmental system of learning, educational interaction, vita-cultural methodology, type of developmental exchange, style of developmental interaction, image of subjective reality, psychological mechanism.

### **Гирняк Андрей Несторович**

Доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и социальной работы, Западноукраинский национальный университет, г. Тернополь (Украина)

### **Гирняк Галина Степановна**

Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальной работы, Западноукраинский национальный университет, г. Тернополь (Украина)

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ МОДУЛЬНО-РАЗВИВАТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

### **АННОТАЦИЯ**

В исследовании осуществлено системное методологическое обоснование принципиально нового психологического решения научной проблемы поэтапного развертывания модульно-развивательного образовательного взаимодействия в пространстве современного УВО, которое имеет многопараметрическую структуру, полиуровневую организацию и функционально оптимизирует личностный рост и профессиональное развитие участников образовательного процесса. Стратегическим направлением успешного решения этой проблемы стало расширение объект-предметного формата научного поиска: с одной стороны, понимание образовательного процесса как психологически обоснованной системы целей, задач, форм, содержания, технологий, методов и инструментов профессионально организованного обучения, с другой – определение психологических характеристик модульно-развивательного взаимодействия участников образовательного процесса УВО как последовательности четырех периодов ее инновационного психосодержательного обеспечения.

Методологически аргументировано, что модульно-развивательное взаимодействие в условиях УВО поочередно активизирует четыре *разновидностей обмена* (информационно-познавательный, нормативно-волевой, циклически-смысловой, духовно-экзистенциальный) и соответствующие им *стили развивающего взаимодействия* (ингибитивный, фасилитативный, модеративный, спонтанный) участников обучения как носителей субъективной реальности в *онтологических ипостасях* субъекта, личности, индивидуальности, универсума, *формы их психической активности*

(поведення, діяльність, поступок, самосозидання), психологічні механізми розвертывання полідиалогічного взаємодіяння (активація, активізація, актуалізація, самоактуалізація), які обґрунтовані в епістемних рамках принципів модульно-розвивального взаємодіяння (ментальності, модульності, розвивальності, духовності) і психологічного змісту періодів цілісного освітнього циклу і етапів поступку психологічного пізнання (інформаційно-пізнавальний – ситуація, нормативно-регуляційний – мотивація, ціннісно-рефлексивний – діяння, духовно-креативний – послідействие).

Таким чином модульно-розвивальна система базується на інноваційній науковій парадигмі, вихідній із глибинного (чисто психологічного) і найбільш прогресивного усвідомлення процесу соціалізації як вітакультурного феномена. Предметом наукового пізнання тут є цілий світ психокультурного досвіду людства, в якому численні національні традиції переплітаються з загальнолюдськими стереотипами, суттєві характеристики духовної життя суспільства різноманітно абстрактно-логічними формами рідної культури, а науковий раціоналізм (законо, аксіомы і т.д.) органічно вміщені з вітакультурними таксонами, естетичними образами і поліваріантними бытийними значеннями.

**Ключевые слова:** модульно-розвивальна система навчання, освітнє взаємодіяння, вітакультурна методологія, тип розвивального обміну, стиль розвиваючого взаємодіяння, образ суб'єктивної реальності, психологічний механізм.

**How to cite (як цитувати):**

Hirnyak, A., & Hirnyak, H. (2022). *METHODOLOGICAL MODEL OF PSYCHOLOGICAL COGNITION IN MODULAR-DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL INTERACTION*. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 8(1), 49-60. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.1.4> [in Ukrainian]

Подання статті: 05.07.2021

Дата рекомендації до друку: 25.12.2021

Дата оприлюднення: 30.01.2022